

**ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ
ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

ISSN 0142-0843

ПЕДАГОГИКА сериясы
№ 1(77)/2015
Серия ПЕДАГОГИКА

Қаңтар—ақпан—наурыз
30 наурыз 2015 ж.

1996 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Январь—февраль—март
30 марта 2015 г.

Издается с 1996 года
Выходит 4 раза в год

Собственник РГП

**Карагандинский государственный университет
имени академика Е.А.Букетова**

Бас редакторы — Главный редактор

Е.К.КУБЕЕВ,

академик МАН ВШ, д-р юрид. наук, профессор

Зам. главного редактора

Х.Б.Омаров, д-р техн. наук

Ответственный секретарь

Г.Ю.Аманбаева, д-р филол. наук

Серияның редакция алқасы — Редакционная коллегия серии

Б.А.Жетписбаева,
М.Н.Сарыбеков,
К.М.Арынгазин,
С.Т.Каргин,
Л.А.Шкутина,
Г.О.Тажигулова,
Н.Э.Пфейфер,
Ш.М.Мухтарова,
С.К.Абильдина,
Н.Б.Михайлова,
А.Миколайчак,
Т.В.Машарова,
И.А.Федосеева,
Д.А.Казимова,

редактор д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р пед. наук;
д-р PhD (Германия);
д-р PhD (Польша);
д-р пед. наук (Россия);
д-р пед. наук (Россия);
ответственный секретарь
канд. пед. наук

Адрес редакции: 100028, 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 *Ж.Т.Нұрмұханова*
Редактор *И.Д.Рожнова*
Техн. редактор *Д.Н.Муртазина*

Издательство Карагандинского
государственного университета
им. Е.А.Букетова
100012, г. Караганда,
ул. Гоголя, 38,
тел.: (7212) 51-38-20
e-mail: izd_kargu@mail.ru

Басуға 28.03.2015 ж. қол қойылды.
Пішімі 60×84 1/8.
Офсеттік қағазы.
Көлемі 32,75 б.т.
Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 204.

Подписано в печать 28.03.2015 г.
Формат 60×84 1/8.
Бумага офсетная.
Объем 32,75 п.л. Тираж 300 экз.
Цена договорная. Заказ № 204.

Отпечатано в типографии
издательства КарГУ
им. Е.А.Букетова

© Карагандинский государственный университет, 2015

Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан.

Регистрационное свидетельство № 13107–Ж от 23.10.2012 г.

МАЗМҰНЫ

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ТЕОРИЯСЫ

<i>Мұхтарова Ш.М., Мықышева Г.</i> Мектепте «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарының құрылымы	5
<i>Әбілдина С.Қ., Әсетова Ж.Б., Айдарбекова К.А.</i> Педагогикалық мамандықты дамытудың негізгі бағыттары	9
<i>Бук К.</i> Неміс тілі сабағындағы есте сақтау мәдениеті: ойлар мен ұсыныстар (Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ жұмысы тәжірибесінен).....	16
<i>Мұхтарова Ш.М., Қабылбекова Ж.К.</i> Болашақ мұғалімнің кәсіптік маңызды сапасын қалыптастыруға «Өзін-өзі тану» курсының әсері.....	19
<i>Берді Д.К., Беркімбаев К.М., Мұхамеджанов Б.Қ., Пралиева Р.Е.</i> Болашақ химия мұғалімдерін білімді ақпараттандыру жағдайында даярлығын қалыптастыру мазмұны...	24
<i>Жылбаев Ж.О.</i> Мәдениетаралық өзара әрекеттесу субъектісі: ықтимал қалыптасу модельдері	31
<i>Телешова Р.И.</i> Қазіргі білім беру кеңістігіндегі халықаралық тағылымдамалар	34
<i>Өтебаев И.С., Боқаева Г.Б., Әбілқасимова Г.</i> Құзыреттілік ұғымының педагогикадағы мағынасы	39
<i>Әділова В.Х.</i> Оқыту технологиялардың кейбір теориялық аспектілері туралы	46
<i>Баймұқанова М.Т., Омарова А.Қ.</i> Әлеуметтік жетімдік мәселесінің психологиялық-педагогикалық аспектілері.....	52
<i>Камалов Ю.Н., Альчымбаев Е.Е.</i> «Технология» пәнін оқытуда қалыптасатын құзыреттіліктер сипаты.....	57
<i>Сабирова Р.Ш.</i> Бастауыш мектеп оқушыларының өзіндік сана-сезім мәселелерін зерттеуде теориялық көзқарастарды дамытуға тарихнамалық шолу	62
<i>Мұхаметжанова А.О., Жапанова Р.Н.</i> Кіші жас оқушыларына математика сабақтарында негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыру.....	67
<i>Қағазбаев Ж., Нығметжанова Д.Б.</i> Шетел тілі мұғалімінің құзыреті мен құзыреттілігі негізгі акмеологиялық категориялар ретінде.....	73
<i>Мұхаметжанова А.О.</i> Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау.....	79

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Мухтарова Ш.М., Мықышева Г.</i> Структура организационно-педагогических условий преподавания предмета «Самопознание» в школе....	5
<i>Абильдина С.К., Асетова Ж.Б., Айдарбекова К.А.</i> Основные направления развития педагогической профессии	9
<i>Buck K.</i> Erinnerungskultur im Deutschunterricht — Reflexionen, Erfahrungen und Empfehlungen aus Karaganda	16
<i>Мухтарова Ш.М., Кабылбекова Ж.К.</i> Влияние курса «Самопознание» на формирование профессионально значимых качеств будущего учителя	19
<i>Берди Д.К., Беркимбаев К.М., Мухамеджанов Б.К.</i> Содержание формирования подготовки в условиях информатизации образования будущих учителей химии	24
<i>Жилбаев Ж.О.</i> Субъект межкультурного взаимодействия: возможные модели формирования.....	31
<i>Телешова Р.И.</i> Международные стажировки в современном образовательном пространстве ...	34
<i>Утебаев И.С., Бокаева Г.Б., Абилкасымова Г.</i> Значение понятия компетентности в педагогике	39
<i>Адилова В.Х.</i> О некоторых теоретических аспектах технологии обучения	46
<i>Баймуқанова М.Т., Омарова А.К.</i> Психолого-педагогические аспекты социального сиротства	52
<i>Камалов Ю.Н., Альчымбаев Е.Е.</i> Описание формируемых компетенций по обучению дисциплины «Технология».....	57
<i>Сабирова Р.Ш.</i> Историографический обзор развития теоретических подходов к изучению проблем самосознания младших школьников ...	62
<i>Mukhametzhanova A.O., Zhapanova R.N.</i> Formation of younger students core competencies in learning mathematics.....	67
<i>Қағазбаев Ж., Нығметжанова Д.Б.</i> Компетентность и компетентность учителя иностранного языка как основные акмеологические категории.....	73
<i>Мухаметжанова А.О.</i> Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов.....	79

<i>Соколова И., Страма М.</i> Қазіргі поляк тілді оқытуда эвфемизмді қолданудың ерекшеліктері	85
<i>Жылысбаева Г.Н., Нұрділлаева Р.Н.</i> Экологиялық білім берудің педагогикалық негізі	92
<i>Шалбаева Д.Х., Вагнер М.В.</i> Көптілді білім беру Қазақстан Республикасының білім берудің негізгі факторларының бірі ретінде	98
<i>Зенгин О., Қалқабекова Ж.С., Ганюкова А.А.</i> Мектепте ағылшын тілінде биология пәнін оқытуда дәстүрлі және ойын түрінде оқыту әдістемесін қолданудың тиімділігі туралы	104
<i>Наишарбекова И.С., Тлеужанова К.Т.</i> Несиелік оқыту жүйесі жағдайындағы жоғары оқу орны студенттерінің ақпараттық құзырын қалыптастыру	108
<i>Ахметова Б.Б., Қасқатаева Ж.А.</i> Акмеологиялық тұрғы негізінде болашақ шетел тілі мұғалімдерінің шығармашылық дайындығын дамыту	116

БІЛІМ БЕРУДЕ ИННОВАЦИЯ МЕН ДӘСТҮРЛЕР

<i>Жетпісбаева Б.А.</i> Қазақстан Республикасында көптілді білім беру теориясы мен тәжірибесінің пайда болуы және қалыптасуының тарихи-педагогикалық алғышарттары туралы	121
<i>Әбілдина С.Қ., Бейсенбаева А.М., Фейзулдаева С.А.</i> Педагогикалық пәндер бойынша СОӨЖ сабақтарында инновациялық әдістерді қолдану	126
<i>Мильруд Р.П.</i> Білім алушылардың грамматикалық құзыреттілігінің когнитивті тұжырымдамасы	134
<i>Мордовина Т.В., Никульшина Н.Л.</i> Магистранттарды шетел тілдік жазба ғылыми дискурсқа эксперименталды оқыту	142
<i>Ли Цин Го, Елубай А., Нұрманов Д.О.</i> Қазақстанда қытай тілін дамыту тенденциясы мен оқыту әдістемесін талдау	148
<i>Сәрсекеева Ж.Е., Одинцова С.А., Одинцова Е.А.</i> Педагогикалық ойлар тарихындағы құқықтық тәрбие	152
<i>Береговая О.А.</i> Компаративті білім беру философиясы болашақты зерттеу стратегиясы ретінде	159
<i>Егорова Н.А.</i> Кәсіби сөздер кәсіптік іс-әрекеттің тілдік факті ретінде	165
<i>Козел В.И.</i> Жасөспірімдерді зорлау және адамдарды сатудың алдын алуды ресурсты қамтамасыз ету кабинеті болашақ әлеуметтік педагогтар үшін білім беру талаптары спектрінің инновациялық кешені ретінде	172

<i>Sokolova I., Strama M.</i> Peculiarities of euphemisms using in teaching modern polish language ...	85
<i>Жылысбаева Г.Н., Нұрділлаева Р.Н.</i> Педагогическая основа экологического образования....	92
<i>Shalbayeva D.Kh., Vagner M.V.</i> Polylingual education as one of the fundamental factors of the formation of the Republic of Kazakhstan	98
<i>Zengin O., Kalkabekova Zh.S., Ganyukova A.A.</i> To the question of effectiveness of game-based and traditional teaching of biology concepts in English at school	104
<i>Nasharbekova I.S., Tleuzhanova K.T.</i> Formation of informational competence of university students in a credit system	108
<i>Akhmetova B.B., Kaskatayeva Z.A.</i> The development of novice foreign language specialist' creative potential based on acmeologic approach	116

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Жетпісбаева Б.А.</i> К вопросу об историко-педагогических предпосылках зарождения и становления теории и практики полиязычного образования в Республике Казахстан	121
<i>Абильдина С.К., Бейсенбаева А.М., Фейзулдаева С.А.</i> Использование инновационных методов на занятиях СРСП по педагогическим дисциплинам	126
<i>Мильруд Р.П.</i> Когнитивная концепция грамматической компетенции учащихся	134
<i>Мордовина Т.В., Никульшина Н.Л.</i> Экспериментальное обучение магистрантов иноязычному письменному научному дискурсу	142
<i>李庆国, 叶鲁拜 阿娜尔古丽, 努尔 满 瓦达尼亚尔.</i> 对 哈萨克斯坦 中文 教学与发展 趋势分析	148
<i>Sarsekeyeva Zh.Ye., Odintsova S.A., Odintsova Ye.A.</i> Legal education in the history of pedagogical thought	152
<i>Береговая О.А.</i> Компаративная философия образования как перспективная исследовательская стратегия	159
<i>Егорова Н.А.</i> Профессионализмы как языковой факт педагогической деятельности	165
<i>Козел В.И.</i> Кабинет ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми как инновационный комплекс в спектре образовательных услуг для будущих социальных педагогов	172

<i>Шаймарданова З.Д.</i> Қазақстан этнографиясы қазіргі жастарды тәрбиелеу құралы ретінде.....	179
<i>Тиманн Ю., Тілеужанова Г.К., Шункеева С.А.</i> , Неміс тілін шетел тілі ретінде оқыту мәселесі: Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ тәжірибесінен...	184
<i>Шрайманова Г.С., Казимова Д.А.</i> 1960–1970 жж. кәсіптік-техникалық білім беруге педагогикалық кадрларды дайындау сұрақтары ..	190
<i>Әбілдина С.Қ., Айдарбекова К.А., Әсетова Ж.Б.</i> Отбасы тәрбиесінің педагогикалық аспектілері	196
<i>Айтжанова Р.М.</i> VIII–XVIII ғасырлардағы отбасы тәрбиесіне қатысты тағылымдық мұралардың студенттерді отбасылық өмірге дайындаудағы ролі	205
<i>Федосеева И.А.</i> Мәдениеттану тұрғы — ұлттың денсаулығын қамсыздандыруда ең маңызды фактор.....	214
<i>Айтжанова Р.М., Китибаева А.К.</i> Қазіргі білім беру жүйесіндегі тәрбиеленуші мен педагогтың қарым-қатынасының педагогикалық шеберлікке тәуелділігі	219
<i>Әбілғазина А.Е., Тастанова А.Қ.</i> PISA халықаралық зерттеуіне қатысудың қазақстандық тәжірибесі	225
<i>Аяган Е.С., Садықов Қ.И.</i> Патшалық Ресейдің «бұратана» халықтарға, оның ішінде қазақтарға бағытталған білім беру саясаты.....	229
<i>Ахметжанова Г.А., Бодықов С.Ж., Аязбаева С.С.</i> Болашақ дизайнерлерді кәсіби-компьютерлік даярлауда композиция заңдылықтарын оқытудың маңызы	234
<i>Жанұзақов Н.Б.</i> Қазақстан Республикасының жалпы білім беру жүйесіндегі көптілді білім берудің өзектілігі	237

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ҚАЗІРГІ МЕНЕДЖМЕНТ

<i>Каренов Р.С.</i> Қазақстанның инновациялық экономикасы үшін мамандар даярлау мәселесі ..	241
---	-----

МЕРЕЙТОЙ ИЕСІ

<i>Каренов Р.С.</i> Қазақстан Республикасының жоғары білім беру және ғылымдағы қайраткер ұйымдастырушы	253
АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР.....	259

<i>Шаймарданова З.Д.</i> Этнография Казахстана как инструмент воспитания современной молодежи	179
<i>Timann Yu., Tleuzhanova G.K., Shunkeyeva S.A.</i> Zur Frage des DaF-Unterrichts an der staatlichen Buketov-Universität Karaganda: Praktikum, Erfahrungen, Empfehlungen	184
<i>Шрайманова Г.С., Казимова Д.А.</i> Вопросы подготовки педагогических кадров для профессионально-технического образования в 1960–1970 гг.....	190
<i>Абылдина С.К., Айдарбекова К.А., Асетова Ж.Б.</i> Педагогические аспекты семейного воспитания	196
<i>Айтжанова Р.М.</i> Роль духовного наследия казахского народа VIII–XVIII веков в подготовке студентов к семейной жизни	205
<i>Федосеева И.А.</i> Культурологический подход — важнейший фактор в обеспечении нравственного здоровья нации	214
<i>Aiytzhanova R.M., Kitibayeva A.K.</i> Cooperation of pedagogue and pupil and its dependence on pedagogical skill in a condition of modern education system	219
<i>Абылғазина А.Е., Тастанова А.К.</i> Казахстанский опыт участия в международном исследовании PISA	225
<i>Аяган Е.С., Садықов К.И.</i> Политика царской России, направленная на образование «иностранцев», в том числе казахов	229
<i>Akhmetzhanova G.A., Bodikov S.Zh., Ayazbayeva S.S.</i> The importance of studying patterns of composition at professional computer training of the future designers	234
<i>Жанузаков Н.Б.</i> Актуальность полиязычного образования в системе общего образования в Республике Казахстан	237

СОВРЕМЕННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Каренов Р.С.</i> Проблемы подготовки кадров для инновационной экономики Казахстана	241
---	-----

ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

<i>Каренов Р.С.</i> Выдающийся организатор высшего образования и науки Республики Казахстан	253
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	259

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ТЕОРИЯСЫ

ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 159.922

Ш.М.Мухтарова, Г.Мыкышева

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: shak.ira.53@mail.ru)*

Структура организационно-педагогических условий преподавания предмета «Самопознание» в школе

В статье на основе анализа соответствующей теоретической литературы дается определение понятия «организационно-педагогические условия», в соответствии с которым разработана структура организационно-педагогических условий преподавания предмета «Самопознание» в школе. Отмечено, что данная структура включает институциональное взаимодействие организационных структур школы, а также иерархию взаимоотношений субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: самопознание, организационно-педагогические условия, учебно-методическое обеспечение, методическое объединение, институциональное взаимодействие.

Одним из приоритетных направлений развития национальной системы образования становится нравственно-духовное образование, ориентированное на максимальное раскрытие личностного потенциала человека, на достижение гармонии в его физическом, психическом, духовном, социальном и творческом развитии. Ключевую роль в создании условий для становления нравственных основ личности, ее духовного совершенствования и самореализации играет в школьном образовании учебный предмет «Самопознание». Преподавание данного предмета относится к инновационной деятельности; оно требует создания специальных условий, в частности организационно-педагогических.

Разработка структуры организационно-педагогических условий преподавания предмета «Самопознание» в школе требует определения семантической нагрузки понятий «условия», «педагогические условия» и «социально-педагогические условия».

Изучение доступных источников позволило нам выяснить, что термин «условие» означает:

- зависимость от чего-либо [1];
- то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое);
- существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления [2];
- обстоятельство, от которого что-либо зависит; требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон; устное или письменное соглашение о чём-либо; правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-либо; требования, из которых следует исходить [3];
- отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может, при этом сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие — как относительно внешнее многообразие объективного мира [2];
- правила, существующие и установленные в той или иной области жизни, деятельности, которые обеспечивают нормальную работу чего-либо;
- обстановку, в которой происходит, протекает что-либо;
- основу и/или предпосылку чего-либо;
- обстоятельство, от которого что-нибудь зависит [4].

Существенное значение для раскрытия сущности понятия «условия» имеет замечание о том, что они делятся на достаточные (названный выше комплекс объектов) и необходимые (общие из всех возможных наборов достаточных условий, т.е. представленные каждый раз, когда имеет место обусловливаемое явление) [2].

Нас интересуют толкования педагогических условий, относительно которых С.И.Змеева выделяет группы физических, психологических и собственно педагогических условий, а именно:

- создание комфортных физических условий (наличие рабочих мест для обучения, проведения дискуссий, семинаров, консультаций, просмотра видеолекций в индивидуальном порядке, записи устной работы и т.д., где имеются схемы, инструктивные материалы, списки нормокомплектов и др.);
- поддержание психологических условий (создание взаимно-уважительных отношений между членами группы обучающихся, с учетом сильных сторон каждого педагога, его интересов, целей);
- педагогические условия, которые обеспечивают учет принципа контекстности обучения, предполагают разработку соответствующих учебных материалов (тестовые задания, методики промежуточного контроля за результативностью образовательного процесса и др.).

В.П.Симонов при классификации педагогических условий выделяет основные принципы эффективности функционирования педагогической системы: оптимальность, рациональность, конкурентность, перспективность, актуальность, активность [5].

Ряд ученых выделяет группу организационно-педагогических условий, сущность которых они передают как совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого, иными словами, они предполагают установление таких структур педагогического процесса, которые необходимы для осуществления и корректирования данного процесса.

На наш взгляд, в обобщенном виде педагогические условия можно трактовать как совокупность внешних требований, детерминирующих характеристику всех системообразующих компонентов педагогической деятельности. Вместе с изменением всей совокупности этих требований или их части (в любом случае произойдет трансформация совокупности) обязательно должна быть преобразована (кардинально или локально) содержательная характеристика тех или иных (не исключено, что всех вместе взятых) компонентов педагогической деятельности.

В целом в результате систематизации соответствующего теоретического материала нами дано определение понятия «организационно-педагогические условия» как органичной совокупности многоуровневых комплексов (от дидактических единиц обучения до управленческих структур в системе образования), направленных на достижение педагогических целей, связанных с организацией учебного процесса по предмету «Самопознание» в школе.

В соответствии с приведенным выше определением разработана структура организационно-педагогических условий преподавания предмета «Самопознание» в школе, которая включает:

- институциональное взаимодействие организационных структур школы, деятельность которых направлена на организацию учебного процесса по преподаванию «Самопознания»;
- иерархию взаимоотношений субъектов образовательного процесса (ученик–учитель–руководители всех звеньев школы).

Институциональное взаимодействие организационных структур школы, деятельность которых направлена на обеспечение качественной организации учебного процесса по предмету «Самопознание», предполагает, в первую очередь, создание Специализированного методического объединения (СМО) учителей в школе. Основной целью деятельности Специализированного методического объединения учителей является создание условий для качественного преподавания предмета «Самопознание» в школе. Задачи объединения:

- 1) регламентация деятельности субъектов образовательного процесса;
- 2) регулирование процесса обучения предмету «Самопознание»;
- 3) разработка учебно-методического обеспечения предмета;
- 4) проведение педагогического мониторинга преподавания предмета;
- 5) обобщение педагогического опыта преподавания предмета «Самопознание» в школе;
- 6) содействие формированию образовательной среды.

Решение *первой задачи* предполагает нормативное обеспечение образовательного процесса по предмету «Самопознание» в школе, включающее приказы Министерства образования и науки Республики Казахстан, образовательный стандарт предмета, тематические планы и программы.

Вторая задача предусматривает:

- организацию и проведение обучающих семинаров для руководителей и учителей школы;
- проведение рабочих совещаний по вопросам организации учебного процесса.

Обучающие семинары для руководителей и учителей школы должны быть направлены на ознакомление с нормативными документами в области организации обучения предмету «Самопознание» в школе, на изучение особенностей преподавания данного предмета, на разработки дополнительного методического его сопровождения, на повышение общего профессионального уровня учителей и т.д.

В качестве примера можно предложить занятия постоянно действующего семинара по вопросам преподавания предмета «Самопознание» в школе.

Методическое обеспечение предмета «Самопознание» в школе включает:

- систему переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров для преподавания предмета «Самопознание» в школе;
- основные направления методической работы учреждений среднего образования;
- требования к разработке и редакционному оформлению учебно-методических материалов по предмету «Самопознание»;
- мотивацию творческого роста учителей;
- педагогический мониторинг эффективности преподавания предмета «Самопознание» в школе:
 - цель и задачи;
 - структуру;
 - технологические карты;
 - технологические процедуры.

Рабочие совещания, как правило, проводятся для решения текущих вопросов по организации учебного процесса в рамках преподавания предмета «Самопознание»: развитие материально-технической базы кабинетов «Самопознания», его дидактическое обеспечение и др.

Третья задача предполагает инновационную деятельность учителей, связанную с разработкой учебно-методического обеспечения предмета «Самопознание» в школе. Эта задача имеет особую значимость, так как творческая деятельность учащихся является главной составляющей уроков «Самопознания». При разработке учебных пособий необходимо учитывать межпредметную связь, а также соответствие предлагаемого материала возрастным особенностям школьников. Кроме того, методическое обеспечение предполагает разработку эффективной системы оценивания знаний учащихся, совершенствование методики преподавания предмета, направленной на развитие критического мышления обучающихся.

Четвертая задача, направленная на осуществление педагогического мониторинга эффективности преподавания предмета «Самопознание» в школе, предполагает сбор, систематизацию и обработку входных и выходных данных (промежуточные и итоговые результаты обучения). Именно база данных, сосредоточенных в мониторинге, становится исходной позицией для определения как тем постоянно действующего семинара, так и повестки дня заседаний Специализированного методического объединения учителей. И те решения, которые принимаются на СМО, становятся руководством к действию всех структур организаций образования. Иными словами, организационные структуры являются исполнителями тех решений, которые принимаются органами управления.

Проведение педагогического мониторинга способствует также информационно-аналитическому обеспечению процесса обучения предмету «Самопознание» в школе. Руководство школы и учителя готовят аналитические отчеты по результатам диагностики.

Пятая задача, связанная с обобщением педагогического опыта преподавания предмета «Самопознание» в школе, предполагает организацию научно-исследовательской деятельности учителей. Опыт школьных учителей в этом плане представляет мощную эмпирическую базу для проведения системных научных исследований. В целях презентации результатов исследовательской работы по обобщению передового опыта по развитию нравственно-духовного образования могут быть организованы научные семинары и конференции.

Шестая задача предполагает формирование образовательной среды, форматом которой могут выступить специализированные кабинеты «Самопознания», которые содержат в своей структуре:

– *технологический компонент*, который определяет содержание программ, формы, методы, средства обучения, структуру образовательного процесса, строится на основе принципов и методов организации деятельности, стимулов и воздействий и формирует эмоционально-ценностное восприятие учебного материала;

– *социальный компонент*, который определяется взаимодействием субъектов образовательного процесса, несет на себе основную нагрузку по обеспечению возможностей удовлетворения и развития потребностей субъектов образовательного процесса в самоактуализации;

– *пространственно-предметный компонент*, который характеризует способ функционирования пространственных и предметных «единиц» (помещения, мебель, оборудование и т.д.) в образовательной среде; ему свойственны гетерогенность и сложность, гибкость и управляемость.

Эти компоненты специализированных кабинетов как формата образовательной среды в содержательном плане могут пополняться учебно-дидактическими материалами. Систематизация и хранение данных учебных материалов должны осуществляться в рамках требований, продиктованных единой целью — формирование духовно-нравственной личности [6].

Направления деятельности данного структурного подразделения школы определяются в соответствии с поставленными задачами.

В состав Специализированного методического объединения должны войти не только учителя, которые ведут учебный предмет «Самопознание», но и учителя смежных дисциплин, а также классные руководители.

Второй блок организационно-педагогических условий предполагает разработку иерархии взаимоотношений субъектов образовательного процесса (ученик — учитель — руководители всех звеньев школы). В силу многообразия и специфики школ данная иерархия должна разрабатываться в соответствии с концепцией деятельности каждой организации образования.

Список литературы

- 1 *Даль В.И.* Толковый словарь русского языка. Современная версия. — М.: Изд-во «ЭКМО-Пресс», 2001. — 736 с.
- 2 *Философский энциклопедический словарь* / Гл. редакция: Л.Ф.Ильичев, П.Н.Федосеев, С.М.Ковалев, В.Г.Панов. — М.: Сов. энцикл., 1983. — 840 с.
- 3 *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. 70000 слов / Под ред. Н.Ю.Шведовой. — 23-е изд., испр. — М.: Рус.яз., 1990. — 758 с.
- 4 *Словарь русского языка: В 4 т. / АН СССР, Ин-т рус.яз.; Под ред. А.П.Евгеньевой.* — 3-е изд., стереотип. — М.: Рус. яз., 1985. — 1988. — Т. 4. — С-Я. — 1988. — 800 с.
- 5 *Симонов В.П.* Педагогический менеджмент. — М., 1997. — 97 с.
- 6 *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

Ш.М.Мұхтарова, Г.Мықышева

Мектепте «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарының құрылымы

Мақалада тиісті теориялық әдебиеттерді талдау негізіндегі «ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттар» ұғымына анықтама берілді, соған сәйкес мектепте «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарының құрылымы әзірленген. Бұл құрылым мектептердің ұйымдастырушылық құрылымының институционалдық өзара әрекетін, сонымен қатар білім беру үдерісі субъектілерінің өзара қатынас баспалдақтарын қамтитындығы айқындалған.

Sh.M.Mukhtarova, G.Mykysheva

Structure of organizational and pedagogical conditions of teaching «Self-knowledge» at school

The offered article referring to the analysis of proper theoretical literature gives the definition to the concept of «organizational and pedagogical conditions». It was taken as a basis when developing the structure of organizational and pedagogical conditions of teaching «Self-knowledge» at school. This structure includes institutional cooperation of organizational structures of school, and also hierarchy of subject relationship in educational process.

References

- 1 Dal' V.I. *Explanatory dictionary of the Russian language. A modern version*, Moscow: Publishing JeKSMO-Press, 2001, 736 p.
- 2 *Philosophical encyclopedic dictionary* / Main edition: L.F.Ill'ichev, P.N.Fedoseyev, S.M.Kovalev, V.G.Panov, Moscow: Sov. Enciklopediya, 1983, 840 p.
- 3 Ozhegov S.I. *The dictionary of Russian language. 70000 words*, under edit. N.Yu.Shvedova, 23 ed. revised, Moscow: Russkiy yazyk, 1990, 758 p.
- 4 *Dictionary of Russian language*: 4 vol. / AN SSSR, In-t of Russian language; under edit. A.P.Evgen'eva, 3 ed., stereotip, Moscow: Russkiy yazyk, 1985, 1988, vol. 4, S-Ja, 1988, 800 p.
- 5 Simonov V.P. *Pedagogical management*, Moscow, 1997, 97 p.
- 6 Yasvin V.A. *Educational environment: from modeling to the design*, Moscow: Smysl, 2001, 365 p.

ӨОЖ 37.013 (574)

С.Қ.Әбілдина, Ж.Б.Әсетова, К.А.Айдарбекова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: salta-7069@mail.ru)

Педагогикалық мамандықты дамытудың негізгі бағыттары

Мақалада қазіргі заманның өзгерістерге ұшырауы жағдайында педагогикалық мамандықты дамытудың негізгі бағыттары берілді. Авторлар кәсіби-педагогикалық саладағы әлемдік үрдістерге жүргізілген талдау негізінде мұғалімнің педагогикалық кәсіпқойлығымен қатар, оның жеке басының қасиеттеріне де қойылатын талаптарды күшейте түсу қажет екендігіне баса назар аударды.

Кілт сөздер: мамандық, педагогикалық мамандық, компьютерлендіру, ақпараттық технологиялар.

Адами өркениеттің бүкіл өне бойында еңбектің қоғамдық бөлінуінің құрылымында айрықша әлеуметтік (қоғамдық) функция қалыптасып, қарқынды дамуға ие болды, сөйтіп, осының арқасында мұғалім мамандығы пайда болды, оның мән-мазмұны ерекше, өзіне тән қызметті жүзеге асыра отырып, жеткіншек ұрпақты адам мәдениетінің құндылықтарына үйретудің негізінде өмірге дайындау болды.

Педагогикалық мамандық — қазіргі уақыттағы ең белгілі мамандықтардың бірі, тіпті осы мамандық басқа да мамандықтарды анықтайды деп айтуға болады, себебі еңбектің басқа түрлері арнайы ұйымдастырылған мақсатты педагогикалық қызметтің барысында меңгеріледі. Педагогикалық мамандық — педагогикалық үдерісте тәрбиеленуші тұлғасын тәрбиелеудің, дамытудың, оның өзінше дамуының оңтайлы жағдайларын тудыруға және өзін еркін және шығармашылықта көрсетудің мүмкіндіктерін таңдауға бағытталған кәсіби қызмет. Педагогикалық мамандықтың негізгі ерекшелігі мұғалімнің талаптары мен мақсаттарының оқушының мақсаттарымен, мүмкіндіктерімен, тілектерімен сәйкестігі; педагогикалық қызметті сәтті жүзеге

асыру мұғалімнің педагогикалық технологияны, педагогикалық техниканы игеруімен, оның кәсіби санасының деңгейімен байланысты.

Жаңа ұрпақтарды өмірге және еңбекке дайындау мақсатында қоғамдық тәжірибені бір ұрпақтан екінші ұрпаққа жеткізудің қажеттілігі оқыту мен тәрбиелеу саласының қоғамдағы жеке, дербес функцияға айналуына себепші болды.

«Педагог» термині құл иеленушілік кезеңде Ежелгі Грецияда пайда болды, бұл термин кейін біртұтас ғылымның атауына айналды. Ол кезде бұл термин құл иеленушілердің балаларын мектепке ертіп апаратын құл деген мағынаны білдіретін еді. Мектеп туралы алғашқы мағлұматтар шамамен біздің заманымызға дейінгі 2500 жыл бұрынғы египеттік әдебиетте кездеседі. Онда төрелердің балаларына арналған сарай мектебі туралы айтады. Кейін «мектеп» ұғымы Ежелгі Грецияда белең алды. Бұл терминнің негізгі мағынасы осы уақытқа дейін өзгерген жоқ: мектеп дегеніміз — білім ордасы.

Педагогикалық мамандық қалыптаса бастағаннан-ақ мұғалімдерге, ең алдымен, тәрбиелеушілік, бірегей және бөлінбейтін функция тән болды. Мұғалім дегеніміз — тәрбиеші, тәлімгер. Оның азаматтық, адами маңызы да осы.

Тәрбиелік ықпал етпей оқытуға болмайтыны сияқты, тәрбиеленушілерді білімдердің, икемділіктер мен дағдылардың күрделі жүйесімен қаруландырмастан, тәрбиелеу міндеттерін жүзеге асыру да мүмкін емес. Барлық замандарда алдыңғы қатарлы ойшылдар оқыту мен тәрбиелеуді ешқашан қарама-қарсы қойған емес, тіпті олар мұғалім деп, ең алдымен, тәрбиешіні атайтын болған.

Қазіргі сөздіктерде «тәрбиеші» дегеніміз — басқа бір адамның дамуы үшін жауаптылықты өз мойнына алған, сол адамды тәрбиелеумен айналысатын адам ретінде анықталады. «Мұғалім», «оқытушы» сөздері кейінірек пайда болды, өйткені қоғам білімнің өз алдына құндылық екендігін, балаларға білім беретін арнайы ұйым қажет екендігін ұғынды. Мұндай қызмет оқыту деп атала бастады.

Латынның «profiteor» деген сөзінен шығатын «professio» сөзінің түпкі мағынасы — «өз ісім деп жариялаймын» дегенді білдіреді. Яғни, мамандық дегеніміз — арнайы дайындықтың нәтижесінде алынған териялық білімдер мен практикалық икемділіктері бар адамның «еңбек қызметінің түрі» [1].

Мамандық дегеніміздің өзі — тұтас бір әлем, онда адам өмір сүреді, білімін жетілдіреді, осы әлемді ол өзінің бүкіл өмірі бойы біліп, танып өтеді, бұл әлемнің өзінің кәсіби заңдары, адамгершілік нормалары мен құндылықтары бар. Кез келген мамандық адамнан белгілі бір жалпы және арнаулы білімділікті, икемділіктер мен дағдыларды, қасиеттерді талап етеді, ал олар жалпы немесе арнаулы білім алу барысында және практикалық жұмыс істеу кезінде қалыптасады.

Қазіргі қоғамда еңбектің ондаған мың түрлері бар. Олардың әрқайсысын да адамға қоятын талаптарының жүйесіне қарап кәсіп деп атауға болады. Кәсіп деп адамға белгілі бір талаптар жүйесін қоятын еңбек түрін атауға болады. Сонымен қатар кәсіп дегеніміз — еңбек жолының бір түрі, ол адамнан арнайы дайындықты талап етеді, және өмір сүру көзі ретінде де пайдаланылады. Кәсіптің атауы еңбектің сипаты мен мазмұны арқылы, қызметтік функцияларымен, қолданылатын еңбек құралдары мен заттары арқылы анықталады [2].

Сонымен, кәсіп — көп мағыналы ұғым. Ол қазіргі педагогикалық ғылымда былай сипатталады:

- қызмет түрі, адамның орындайтын еңбек функцияларының жүйесі;
- әлеуметтік тұрғыдан мойындалатын, заңды түрде бекітілген еңбек орны;
- жақын кәсіптердің тобы (мысалы, кәсібі — мұғалім, мамандығы — қазақ тілі мен әдебиетінің мұғалімі);
- кәсіби дайындықтың айрықша жүйесін алған маманның белгілі бір тәжірибесінің болуы;
- белгілі бір қызмет түрімен шұғылданатын адамдардың жиыны.

Мұғалім мамандығын мәңгілік мамандық деп те атайды. Адам пайда болған кездерден бастап-ақ жинақтаған тәжірибесін жас ұрпаққа беру мен өмірде тәжірибені саналы түрде жинақтау қажеттігін сезінген.

Педагог мамандығы адамнан жан-жақты білімді, шексіз жан жомарттығын, балаларды асқан бір даналықпен сүйе білуді талап ететіні бұрыннан дәлелденген. Мұғалім мамандығын жоғары бағалай отырып, Ян Амос Коменский оны «күннің астында одан биік ешнәрсе жоқ», ең құрметті, ең артық мамандық деп санаған. Ол мұғалімді бақшадағы өсімдіктерді асқан бір сүйіспеншілікпен баптайтын бағбан, адам жанының түкпір-түкпірінде білім ғимараттарын тұрғызатын сәулетші, адам жаны мен ақылын қашап, егеп, әсемдейтін мүсіншімен, жабайылық пен тұрпайылыққа қарсы шабуылды бастайтын қолбасшымен салыстырған.

Ұлы педагогтың артына қалдырған мұрасында мұғалімге қойылатын басты талаптар қалыптастырылған. Бұл талаптардың мәні келесідей:

- мұғалім өзінің мамандығын жақсы көруі және оған мемлекеттік маңызы бар іс ретінде жауаптылықпен қарауы тиіс;
- білімді және өзінің педагогикалық шеберлігін арттыруға мүдделі болу;
- өзінің оқушыларының психологиясын терең білу;
- мұғалім өзінің міндеттерін адал және шын көңілмен атқаруы тиіс;
- оқушыларының талаптары мен қызығушылықтарын білу;
- мұғалім өзінің тәжірибесін өзгелердің игілігі етуге ұмтылуы тиіс;
- мұғалім тек мектепте ғана емес, сонымен қатар күнделікті өмірде де балалар мен олардың ата-аналары үшін үлгі болуы тиіс.

Педагогикалық мамандық адамнан еңбекқорлықты талап етеді. Бұл тұжырымның ақиқат екендігіне Ы.Алтынсарин, Т.Тәжібаев, М.Әуезов, М.Жұмабаев, Ш.Әлжанов, Ғ.Мүсірепов, Я.А.Коменский, И.Г.Песталоцци, А.С.Макаренко, Я.Корчак, В.А.Сухомлинский және басқа да отандық және шетелдік аса көрнекті педагогтардың өмірінен мысалдар келтіруге болады.

Мұғалім еңбегінің гуманистік бастауының саналы түрде алдыңғы қатарға шығарылуы барлық замандардағы педагогтарды сипаттайды. Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег XIX ғасырдың орта кезінде былай деп жазады: «Әрбір жеке тұлғаның бойында әрбір ұлтта гумандылық, ойшылдық деп аталатын ойлардың образы тәрбиеленуі керек, ол жалпы адами игі мақсаттарға ұмтылушылық».

Л.Н.Толстой педагогикалық мамандықтың гуманистік бастауын балаларға деген сүйіспеншілік деп қараған. «Егер мұғалім тек ісін ғана сүйетін болса, ол жақсы мұғалім болады. Егер мұғалім әкешесі сияқты тек баланы ғана сүйетін болса, ол кітап атаулының барлығын оқыса да, не ісін, не баланы сүймеген мұғалімнен артық мұғалім болады. Егер мұғалімде өз ісіне де балаға да сүйіспеншілік сезімі болатын болса, ол — нағыз мұғалім».

В.А.Сухомлинский мектептің ең бірінші міндеті — «әр оқушының бойындағы қайталанбас бірегей дарынды тану, анықтау, ашу, әлдилеп, жетілдіріп, өсіру» деп санаған.

Сондай-ақ педагогикалық мамандық өзінің мәні жағынан — шығармашылық мамандық. Ол педагогикалық құбылыстағы жаңалықтарды таба білуді, көзге көрінбейтін заңдылықтарды анықтауды, қадағалай білуді және, қадағалай отырып, маңыздысын аша білуді, педагогикалық фактілерді талдауды ұдайы талап етеді. «Мұғалімдік дегеніміз — өнер, ол, жазушының немесе композитордың жұмысына қарағанда, шығармашылық тұрғысынан еш кем емес, бірақ анағұрлым ауыр және жауапты іс. Мұғалім адам жанынан композитор сияқты музыка арқылы емес немесе суретші сияқты адамға бояулар мен түстер арқылы әсер етпейді, ол адам жанынан тікелей ықпал етеді. Өзінің тұлғасымен, өзінің білімімен, махаббатымен, өзінің өмірге деген көзқарасымен тәрбиелейді» [3].

Педагогикалық шығармашылықтың көрініс беретін саласы педагогикалық қызметтің негізгі қоспаларының құрылымымен анықталады және оның барлық жақтарын қамтиды: жоспарлау, нәтижелерді ұйымдастыру және талдау. Қазіргі ғылыми әдебиеттерде педагогикалық шығармашылық өзгеріп отыратын жағдайларда педагогикалық міндеттерді шешу процесі деп қабылданады.

Осылайша, мұғалім мамандығы — ол биік те жауапты мұрат, оның мақсаты — тұлғаны қалыптастыру және оның өздігінен анықталуына, адамның бойында адамның бекуіне дем беру. Білім жүйесіндегі барлық реформалар мен жаңғыртулардың басты тұлғасы мұғалім болып табылады, өйткені үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік-мәдени жағдайларда жолды еркін таба білетін шығармашыл, әлеуметтік тұрғыдан белсенді, білім беру процесінде жауапкершілікпен және кәсіпқой әрекет ететін тұлғасыз пәрменді педагогикалық жүйелер құру мүмкін емес.

Педагогикалық мамандықтың басқалардың қатарынан ерекшеленіп тұруы, ең алдымен, осы мамандық өкілдерінің ойлау образы, олардың өз міндеттері мен жауапкершілігін өте жоғары сезінуі. Оның ең басты айырмашылығы, ол өзгертуші де, басқарушы мамандықтардың қатарына бірдей жатады. Өз қызметінде тұлғаны қалыптастыру мен өзгерту мақсатын қоя отырып, педагог сол тұлғаның интеллектуалдық, эмоционалдық және физикалық даму процесін, оның рухани әлемінің қалыптасуын басқаруды мұрат етеді. Педагогикалық мамандықтың негізгі мағынасы — адамдармен қарым-қатынас. Педагогтың басты міндеті — қоғамдық мақсаттарды түсіну және өз оқушыларын соларға қол жеткізуге бағыттау.

Мұғалім мамандығын басқалармен салыстырғандағы ерекшелігі оның қызметінің нысаны ерекше серпінділігімен, күрделілігімен және көпқырлылығымен ерекшеленеді. Сондықтан да бұл мамандық мұғалімнен арнайы білімді де, қандай да бір салалардағы білімдерді де талап етеді. Ал басшы ретінде ол оқушылардың қызметін жақсы түсінетін және білетін болуы керек, өйткені ол сол оқушыларды дамыту процесін басқарып отыр.

Осылайша, педагогикалық мамандық қос бірдей дайындықты талап етеді: адамтанушылық және арнайы.

Педагогтың функциялары (міндеттері, мақсат-мұраты) алуан қырлы, алайда солардың ішінен ең негізгі үшеуін атауға болады: оқытушылық, тәрбиелеушілік және қоғамдық-педагогикалық. Мұғалім ең алдымен оқытады, яғни, балалардың жалпы адами тәжірибесін, білімін және оларды алу жолдарын, оқу жұмысының әдіс-тәсілдерін меңгеруіне көмектеседі. Балалардың тұлғасын қалыптастыру оқыту барысында да, оқытудан тыс қызметте де жүріп жатады. Оқу процесінің ұйымдастырылуы, баланың мұғаліммен тіл табысуы, баланың тұлғасы, тәрбие жұмысы — осының барлығы да мектеп оқушысының белгілі бір қасиеттерінің қалыптасуына, оның дербестігінің дамуына септігін тигізеді, яғни тәрбиелік функция іске асады [4].

Мұғалімдер ешқашан өз қызметін жұмыстағы әрекеттерінің аясымен шектемейтінін ерекше атап айту керек. Мұғалім — ағартушы, қоғамгер. Көптеген мектептік, қоғамдық іс-шараларға қатысу, өзінің оқушыларымен бейресми түрде араласу, үйірмелер мен секцияларды басқару — бұның бәрі, негізінен өз еркімен атқарылатын қоғамдық қызмет, яғни қоғамдық-педагогикалық функцияларды атқару болып табылады.

Педагогикалық мамандықтың көптеген ерекшеліктерінің бірі — оның еңбектегі нәтижелерінің педагог тұлғасының қандай екендігіне тәуелділігі. Бұл ретте К.Д.Ушинский тұлғаны тұлға қалыптастырады, мінезді мінез қалыптастырады деп жазған еді. Ұстаз тұлғасы, оның кейбір жеке қасиеттері оның ондаған оқушыларына дариды. Алайда бұл оның жақсы қасиеттерімен қатар оның кемшіліктеріне де қатысты екенін ұмытпаған жөн [5].

Мұғалім жұмысына тән тағы бір ерекшелік — оның өзін жетілдіру, кәсіби өсу, алға ұмтылу жұмысын ұдайы тоқтатпауы қажет екендігі болып табылады. Тоқырау, тоқмейілсу оған мүлдем жат.

Педагогикалық мамандықтың ерекшелігі, сонымен қатар оның қызметінің мұғалім мен оқушының арасында өзара қарым-қатынастарының барысында жүзеге асырылатындығы болып табылады. Мұндай өзара әрекеттестіктің сипатын, ең алдымен, мұғалімнің өзі анықтайды, мұндай өзара әрекеттестіктің ең оңтайлы түрі — ынтымақтастық, педагогикалық процесс субъектілерінің бірлескен шығармашылығы болып табылады.

Педагогикалық мамандықтың тағы бір ерекшелігі: мұғалім дегеніміз — мәңгі жастықтың кәсібі. Өзінің жасы нешеде болса да мұғалім жеткіншек ұрпақтың мүдделерімен өмір сүреді, олармен араласу мұғалімнің өмір бойы өзін рухани тұрғыдан жас болып сезінуіне мүмкіндік береді.

Педагогикалық мамандықтың көптеген түрлерінің пайда болуына қарамастан, мектеп мұғалімі ең көп таралған мамандықтардың қатарында саналып келеді. Соңғы онжылдықтар белсенді түрде педагогикалық білім саласын ХХІ ғасыр талаптарына сай қайта ұйымдастыру жолдарын іздестіру үрдісімен сипатталып отыр. Педагогикалық мамандық — қазіргі уақыттағы ең белгілі мамандықтардың бірі, тіпті осы мамандық басқа да мамандықтарды анықтайды деп айтуға болады, өйткені еңбектің басқа түрлері арнайы ұйымдастырылған мақсатты педагогикалық қызметтің барысында меңгеріледі.

Ғылыми-техникалық революцияның қазіргі кезеңдегі ерекшеліктерінің бірі — қоғам өмірінің барлық салаларында жүргізіліп жатқан компьютерлендіру үрдісі болып табылады, бұның өзі кәсіби, оның ішінде педагогикалық мамандықта да түбегейлі өзгерістерге ұласады.

Білім беру саласын ақпараттандыру, білім беру жүйесінің барлық буындарында ақпараттық технологияларды пайдалануды көздей отырып, аса маңызды қажеттілікке айналып отыр. Ғалымдардың (В.А.Сластенин, В.М.Нестеренко) пікірі бойынша, «ақпараттық икемділіктер бірте-бірте дәстүрлі «еңбек дағдыларын» артқа қарай тықсыра түсуде, мұның өзі болашақ мұғалімнің жоғары оқу орнында оқи бастағанынан-ақ оның жаңа ақпараттық ортада бағдар таба білуге ұмтыла білуін талап етеді» [6].

Қазақстан Республикасының нормативтік және тұжырымдамалық құжаттарына, педагогикалық мамандықтың дамуы мен жаңғыруына және қазіргі қоғамның өзгеру жағдайларында мұғалімдерді дайындау жүйесіне сәйкес неғұрлым ортақ үдерістердің қатарына мыналар жатады:

– мектептердің алуан түрлеріне арнап мұғалімдер дайындауда дуализмді болдырмау, бұл ретте университеттер жоғары оқу орындарының негізгі түріне айналады, сонымен қатар мұғалім мамандығы басқа да мамандықтардың деңгейіне жақындай түседі және оның қоғамдағы ролінің артуына ықпал етеді;

– балалар мен ересектерді оқыту ісіне қатысы бар мұғалімдер мен басқа да мамандардың ұзақтығы жағынан (бакалавр, магистр) әр түрлі және әр түрлі бағыттардағы бағдарламалар бойынша дайындалатындығын көздейтін педагогикалық мамандықтың көпдеңгейлілігі мен вариативтілігі, мұның өзі кәсіби мансапқа, оның ішінде еңбекке төленетін ақының мөлшеріне әсер етеді;

– педагогикалық білімнің мазмұнындағы жалпы білім берушілік компонентті күшейту, бұл келесі талаптарға сай келеді: өзінің барған сайын күрделене түсетін функцияларын орындау үшін мұғалім жан-жақты және жоғары білімді, рухани тұрғыдан бай адам және басқа бір адамның табиғатын сезіне білетін тұлға болуы керек;

– басқа бағдардағы мамандардың арасынан мұғалімдерді дайындаудың баламалы мүмкіндіктерін табу;

– мұғалімдік мамандыққа дарынды жастарды тарту;

– жоғары оқу орындарындағы және жоғары оқу орнынан кейінгі білім алу процестерін кіріктіру, диплом алғаннан кейінгі білім алудың нысандары мен түрлерін икемді ете түсу, біліктілікті үздіксіз көтеруге ынталандыру әдістерін әзірлеу.

Жоғарыда аталған аспектілердің бір бөлігі қазақстандық мұғалімдердің практикалық өмірінде де педагогикалық қызметінде де іс жүзінде жүзеге аса бастағанын атап өткен жөн. Мысалы, бірыңғай тарифтік кестенің енгізілуіне байланысты мұғалімдер өзінің кәсіби біліктілігінің арқасында неғұрлым жоғары разрядтар мен біліктілік санаттарын алуға үміткер бола алатын болды, мұның өзі моральдық қанағаттанушылыққа ғана емес, материалдық деңгейде де оң әсерін тигізуде. Жас маман-мұғалімдер үшін еліміздің бірқатар аймақтарында лауазымдық жалақыға ауқымды өсімақылар белгіленген. Ауылдық жерлердің жас мұғалімдері де бірқатар жеңілдіктерді пайдаланады: ер мұғалімдер әскери қызметтен босатылады, тұрғын үй сатып алуға пайызсыз несиелер беріледі, жекеменшік тұрғын үй құрылысын салуға жер телімдері тегін беріледі, жұмыс орнына дейінгі жолақылары мен коммуналдық қызметтер үшін төленетін төлемақылары төленеді және т.б.

Білім саласындағы, атап айтқанда, кәсіби-педагогикалық саласындағы әлемдік үрдістерге жүргізілген талдау мұғалімнің педагогикалық кәсіпқойлығымен қатар, оның жеке басының қасиеттеріне де қойылатын талаптарды күшейте түсу қажет екендігін көрсетіп отыр.

В.И.Андреевтің пікірі бойынша, жаңа мыңжылдықтың мұғалімдері мынадай қиыншылықтарға жолығуы мүмкін:

– білім сапасын жақсартудың барған сайын күрделі бола түсетін проблемалары, білім беру стандарттарының жоғары деңгейінің кепілдендірілуі, бұл проблемаларды тек жоғары кәсіби біліктілігі бар мұғалім ғана еңсере алмақ;

– шығармашылық және зерттеушілік мәселелерді көбіне мұғалімнің өзі құрайды және оларды өзі шешеді, яғни, мұғалімнің шығармашылық, зерттеушілік қабілеттерінің маңызы арта түседі. Осылайша, болашақтың мұғалімі даусыз шығармашылық тұлға болуы тиіс;

– барған сайын күрделене түсетін тәрбиелік проблемалар мұғалімнің неғұрлым зиялы болуын талап етеді, яғни мұғалімнің әлеуетінің рухани-адамгершілік ролі мен маңызы арта түседі;

– ХХІ ғасырдың мұғалімі оқыту мен тәрбиелеудің алдыңғы қатарлы технологияларын, отандық және шетелдік тәжірибенің жаңа жетістіктерін үздіксіз меңгеруі, оларды өзінің нақты қызметіне лайықтап бейімдеуі, өзінің жеке қасиеттері мен қабілеттеріне лайықтауы тиіс;

– үшінші мыңжылдық мұғалімінің алдында бірқатар жаңа, кәсіби тұрғыдан өте күрделі кәсіби-педагогикалық проблемаларды шешу міндеті тұр, бұл міндет педагогика саласымен жанамалас философия, психология, медицина, дінтану, экономика, құқық, кибернетика сияқты ғылымдарды ұштастыра білуді талап етеді, ал бұл үшін мұғалім өз білімін үздіксіз ұштау үшін айтарлықтай күш-қайрат жұмсап, қабілеттілік танытуы қажет. Сондықтан да мұғалімнің тұлғасына қойылатын жалпы талаптар — кәсіби біліктілік, зиялылық, бәсекеге қабілеттілік, рухани байлық болып табылады.

Қазіргі уақытта мұғалімдердің қызметінде заманауи ақпараттық технологияларды пайдалану кеңінен тарап келеді. Соңғы 10–15 жыл ішінде білім беру саласын компьютерлендіру мәселесі қиялдан ақиқатқа айналды деуге болады. Мұғалімге де, оқушыға да ақпараттың орасан зор ағындары

бейне бір нөсер жауындай құйылуда, ал соның ішінен оқушыға да, мұғалімге де керегін ғана сүзгідей сүзіп алу үшін сауаттылық пен ептілік қажет екені даусыз.

Білім беру мен мұғалім еңбегін ұйымдастырудағы негізгі проблемалардың қатарында, оның ішінде ақпараттық технологияларды қолдану тұрғысында келесі мәселелерді жеке бөліп атауға болады:

1. Болашақ педагогтың бірыңғай ақпараттық ортада еңбек етуге дайындығын қалыптастыру. Бұл проблеманы, бір жағынан, оқу процесінде ақпараттық технологияларды пайдалану мүмкіндіктерін білу және түйсіну деп, екінші жағынан — оқу процесінде дәстүрлі әдіс-тәсілдер мен жаңа технологияларды ұштастыра білу деп қарастыруға болады.

2. Мұғалімге өз назарын оқытуды ұйымдастыру мен әдістемеге ғана емес, сонымен қатар оқу процесінің концептуалдық аспектілеріне де бағыттай білуге мүмкіндік беретін бірыңғай ақпараттық кеңістікті жасау және бірыңғай тезаурусты қалыптастыру.

3. Ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, сабақ беруге (сабақ жүргізуге) дайындалу және соған көшу. Бұл ақпараттық-компьютерлік қолдаудың оқу курстарын әзірлеуді көздейді, оның ішінде білім беру мекемелерінің оқу жоспарларындағы гуманитарлық бөлікті де қамтиды.

4. Бірыңғай ақпараттық кеңістіктегі оқу процесін бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз ету. Бұл мұғалімдердің, әдіскерлердің, психологтардың, оқу процесін компьютерлік қамтамасыз ету жөніндегі мамандардың бірлесе жұмыс істеуін талап етеді [7].

Осылайша, жоғары оқу орындарында оқу сатысының өзінде болашақ мұғалімдер оқу процесінде жалпы компьютерді қолдануға дайындалуы және нақты пәндерді оқыту кезінде компьютермен және басқа да микропроцессорлық техникалармен жұмыс істеу икемдерін меңгеруі қажет.

Сонымен қатар мұғалім еңбегінің проблемаларына, жеткіншек ұрпақты тәрбиелеу мен оқытудың көптеген мәселелерін шешудің күрделілігіне қарамастан, жаңа мыңжылдықта адамға ең басты құндылық деп қарауды бекітетін, оның бостандыққа, бақытқа, дамуға, өзінің физикалық және рухани күш-қуатын білдіруге деген құқығын мойындайтын, әлеуметтік-құндылық идеялардың кешені ретіндегі гуманизм ХХІ ғасыр мұғалімінің көзқарастарының, нақты пікірлері мен идеалдарының жалпыланған жүйесіне айналады деп сенеміз [8].

Сонымен, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдай отырып, тек қана гуманистік ойлаудың бекітілуі ғана мұғалім мен оқушының ара-қатынастарының қалыптасуына ықпал етеді деген қорытындыға келеміз. Мұндай стильдің өзіне тән сипаттары мыналар болып табылады:

- оқыту мен тәрбиелеуде жеке тұлғаға бағдарланған көзқарас идеясын іске асыру;
- өзара іс-әрекет етудің топтық нысандарынан бірте-бірте жеке нысандарға көшу;
- оқушыларға қойылатын талаптардың тікелей нысандарынан (нұсқау, өкім ету, бұйрық беру) жанама нысанына ауысу (кеңес, өтініш, ұсыныс);
- оқушылармен арадағы іскерлік қатынастарға эмоционалдық реңк беру;
- іскерлік коммуникативтік қызметті жүзеге асыру барысында тұрақты түрде бақылау жүргізудің болуы;
- мәдениеттілікті, өзіне, адамдарға, табиғатқа деген көзқарасты тәрбиелеуде оқушыға көмек көрсету.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. — М.: Просвещение, 2008. — 218 с.
- 2 Гоголин Ф.И. Книга об учителе. — М.: Просвещение, 1965. — 211 с.
- 3 Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. — Киев, 1975.
- 4 Джуринский А.Н. История педагогики. — М.: Просвещение, 1999.
- 5 Гуманизация воспитания в современных условиях / Под ред. О.С.Газмана, И.А.Костенчука. — М., 2007. — 113 с.
- 6 Маибиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. — М.: Педагогика, 1988. — 198 с.
- 7 Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. — М.: Просвещение, 2002.
- 8 Сорос-Қазақстан қорының және Қазақстан Республикасының Білім министрлігінің Білім жөніндегі бағдарламасының материалдары. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://www.alledu.ru/news/1/3036>.

С.К.Абильдина, Ж.Б.Асетова, К.А.Айдарбекова

Основные направления развития педагогической профессии

В статье представлены основные направления развития педагогической профессии в условиях преобразования современного общества. Авторы статьи на основе анализа мировых тенденций в области образования, в частности профессионально-педагогического, особое внимание акцентируют на необходимости предъявления более высоких требований как к педагогическому профессионализму, так и к личностным качествам учителя.

S.K.Abil'dina, Zh.B.Asetova, K.A.Aiydarbekova

The main directions of development of the teaching profession

The article contains the principal directions of development of the teaching profession under transformation conditions of the modern society. The authors, based on the analysis of global trends in the field of education, particularly in professional teaching, emphasize the necessity in producing higher requirements both to the teaching professionalism and personal qualities of the teacher.

References

- 1 Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. *Pedagogical dictionary*, Moscow: Prosveshcheniye, 2008, 218 p.
- 2 Gonobolin F.I. *The book about teacher*, Moscow: Prosveshcheniye, 1965, 211 p.
- 3 Sukhomlinskiy V.A. *How to bring up a person*, Kiev, 1975.
- 4 Dzhurinskiy A.N. *History of pedagogics*, Moscow: Prosveshcheniye, 1999, 89 p.
- 5 *Humanization of education in modern conditions*, under edit. O.S.Gazman, I.A.Kostenchuk, Moscow: Prosveshcheniye, 2007, 113 p.
- 6 Mashbic Ye.I. *Psychological and pedagogical problems of computerization of education*, Moscow: Pedagogics, 1988, 198 p.
- 7 Slastenin B.A., Isayev I.F., Mishchenko A.I., Shiyanov Ye.N. *Pedagogics*, Moscow: Prosveshcheniye, 2002, 56 p.
- 8 *Materials of the educational program of Ministry of education of Kazakhstan and Soros-Kazakhstan*, <http://www.alledu.ru/news/1/3036>.

K.Buck

*German Academic Exchange Service (DAAD), Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: daad.karaganda@gmail.com)*

Erinnerungskultur im Deutschunterricht – Reflexionen, Erfahrungen und Empfehlungen aus Karaganda

My contribution discusses the question of whether the study of cultures of remembrance can be implemented in language teaching, especially German language teaching, what the benefits of such attempts are, and how they can be most fruitfully undertaken. To clarify the key term, the concept of ‘culture of remembrance’ signifies a ‘collective term for all non-scientific uses of history in the public sphere’ (1; 16). As this necessarily includes a multitude of rich and varied material that can be brought to use in language teaching, I argue that the discussion of cultures of remembrance is particularly suitable in order to make language lessons more attractive. Furthermore, I suggest that dealing with cultures of remembrance offers three specific positive learning outcomes that all combine the acquisition of ‘knowledge’ and ‘transferable skills.’

Key words: culture of remembrance, language teaching, German, German language teaching, history, transferable skills.

Mein Beitrag behandelt die Fragen, warum und wie die Beschäftigung mit Erinnerungskultur im Deutschunterricht, bzw. im Sprachunterricht allgemein, eine Rolle spielen soll und kann. Unter dem Konzept der Erinnerungskultur verstehe ich zunächst wie Hans Günter Hockerts einen recht lockeren «Sammelbegriff für die Gesamtheit des nicht spezifisch wissenschaftlichen Gebrauchs der Geschichte in der Öffentlichkeit» [1; 16]. Aufgrund der sich so eröffnenden Fälle an möglichen Materialien und Gegenständen meine ich, dass eine Diskussion erinnerungskultureller Fragen besonders geeignet sein kann, den Unterricht attraktiv zu gestalten und die Studenten für die vertiefte Beschäftigung mit einem Sprachraum oder einer Zielkultur zu begeistern. Außerdem argumentiere ich vor dem Hintergrund meiner Lehrererfahrung in Kasachstan, dass die Beschäftigung mit Erinnerungskultur im Deutschunterricht mindestens drei spezifische positive Lerneffekte zeitigen kann, die alle den Erwerb von „Wissen« und „Können« auf interessante Weise miteinander verknüpfen. Ich illustriere meine Argumentation am Beispiel einer kleinen Veranstaltungsreihe, die mein Kollege Maxim Menschenin, Sprachassistent am lokalen Sprachlernzentrum (SLZ), und ich im vergangenen Winter hier in Karaganda durchführten.

Im Folgenden präsentiere ich also zunächst die drei wichtigsten konkreten Lerneffekte, die meiner Erfahrung nach durch die Beschäftigung mit Erinnerungskultur im Deutschunterricht hierzulande erzielt werden können, bevor ich in den anschließenden Absätzen Aspekte der verwendeten Terminologie diskutiere, für eine weitergehende wissenschaftlich-methodische Öffnung im Kontext des Fremdsprachenunterrichts plädiere und auf die erwähnte Veranstaltungsreihe näher eingehe.

Drei Argumente sprechen besonders für die Erörterung von erinnerungskulturellen Problemstellungen im Deutschunterricht in Kasachstan. Erstens können solcherlei „landeskundliche« Themen, wenn klug gewählt, vielleicht den fesselndsten Teil des Fremdsprachenunterrichts bilden. Weil die Unterrichtsgegenstände sie bewegen, möchten die Studenten an den vorgeschlagenen Debatten teilnehmen und verbessern so ihre Sprach- und Ausdrucksfähigkeit in besonderem Maße. Zweitens kann die Behandlung landeskundlicher Themen die Studenten in einem ersten Schritt zur Erörterung von Trends und Entwicklungen im studierten Sprachraum und in einem zweiten Schritt zum interkulturellen Vergleich mit ihrem persönlichen Umfeld und Erfahrungshintergrund anregen. Im Hinblick auf die Beschäftigung mit Erinnerungskultur bedeutet dies, dass die Studenten zur aktiven und reflexiven Auseinandersetzung auch mit der (Zeit-) Geschichte ihrer eigenen Umgebung und deren musealer, künstlerischer, kultureller, (populär-) wissenschaftlicher und politischer Verarbeitung ermutigt und befähigt werden, was mir für die Herausbildung eines zivilen Bewusstseins unter der jungen Generation unabdingbar erscheint. Drittens ist die Behandlung von Erinnerungskultur ein Feld, auf dem die kritische Diskussion von unterschiedlichen Darstellungen und Quellen und somit die Grundlage des wissenschaftlichen Arbeitens auf spannende und geradezu spielerische Weise eingeübt werden kann. Gerade dieser letzte Effekt, die Hinführung der Studenten an wissenschaftliche Arbeitstechniken, ist meiner Erfahrung nach im kasachstanischen Kontext besonders wertvoll, da wissenschaftliches Arbeiten und kritische Reflexion mit den Studenten vielfach noch

intensiver geübt werden könnten, um die offiziell angestrebte akademische Mobilität und Internationalisierung der Forschung und Lehre zu verbessern.

Bevor ich mich der Diskussion zuwende, möchte ich einige nunmehr mehrfach gestreifte Begriffe klären bzw. genauer erörtern. Wie bereits oben angedeutet, ordne ich die Beschäftigung mit Erinnerungskultur im Fremdsprachenunterricht dem Unterrichtsbereich «Landeskunde» zu. Unter Landeskunde verstehe ich ganz allgemein den Erwerb von Kontextwissen für das Erlernen von Fremdsprachen. Dieses Kontextwissen ergibt sich generell aus der Vermittlung und Vertiefung von Kenntnissen aus den Bereichen Soziologie, Politik, Wirtschaft, Kultur und Geschichte des studierten Sprachraums oder der Zielkultur. Durch die Vermittlung von derlei gesellschaftlichem Wissen ist die Landeskunde damit wohl derjenige Teil des Fremdsprachenunterrichts, der, weil die verhandelten Probleme erkennbar interpretierbar sind und deren Wahrnehmung stark von den Perspektiven und Interessen der verwendeten Quellen abhängt, am offensichtlichsten eine ideologische Komponente aufweist.

Aus dieser Beobachtung folgt, wie Ulrich Zeuner bemerkt, „dass für alle landeskundlichen Gegenstände ein Unterrichtsverfahren angemessen ist, das möglichst viele — auch gegensätzliche — Aspekte eines Sachverhaltes zur Sprache bringt« (2;5). Da gerade die Beschäftigung mit Erinnerungskultur im Bereich der Landeskunde nun eine geradezu ungeheure Materialvielfalt und -fälle bereithält, ist dieses Feld aus meiner Sicht prädestiniert für die Einübung von Quellenkritik und verwandten wissenschaftlichen Arbeitstechniken. Denn die Erinnerungskultur als „öffentlicher Geschichtsgebrauch« kennt „[verschiedenste Mittel] und [...] [verschiedenste Zwecke], von der Gedenkrede des Bundespräsidenten über die Denkmalpflege bis hin zum Fernseh-Infotainment über ‚Hitlers Frauen‘« [1; 16]. Die Beschäftigung mit erinnerungskulturellen Fragen ist angesichts dieser Fälle von möglichen Zugängen zum Thema daher besonders geeignet, methodische Herangehensweisen zu überarbeiten und die kritische Auseinandersetzung mit Darstellungen auf attraktive und fesselnde Weise zu? ben.

Dies ist aus meiner Sicht auch deshalb wünschenswert, weil sich Kasachstan zwanzig Jahre nach der Unabhängigkeit im Hinblick auf Unterrichtsmaterialien und -methoden noch mit nachvollziehbaren postsowjetischen Herausforderungen konfrontiert sieht. Verschiedene Autoren haben beobachtet, dass die Formen der Vermittlung zum Beispiel in den Bereichen Geschichte und Literatur, die beide Bezugswissenschaften der Landeskunde sind und in das Themenfeld der Erinnerungskultur hineinspielen, ihren sowjetischen Vorgängern ähneln [3; 57]. Zwar werden die inhaltlichen Schwerpunkte nun merklich anders gesetzt, doch bleiben organisatorischer Aufbau und Präsentationsformen vielfach nahezu gleichartig. Damit einher geht eine oftmals funktionelle und ideologische Rollenzuweisung des behandelten Materials, die die Möglichkeit unterschiedlicher Interpretationen und Auslegungen oft einengt [4;333]. Meiner Beobachtung nach aber wären Herangehensweisen, die den Lerner und seine individuelle Interpretation des Rezipierten in den Mittelpunkt stellen, erstrebenswert, um ein noch tiefergehendes Interesse der Studenten an der Historie und Zeitgeschichte zu wecken, das nicht bei der „Einübung von Gedenk- oder Jahrestagen« und „[verordneten] Denk-Würdigkeiten« [5] endet. Dieses vertiefte Interesse wäre nicht nur aus pädagogischer Sicht erfreulich, sondern würde aus wissenschaftlicher Sicht die Analysen- und Debattenfertigkeit der Studenten stärken und eine Entwicklung weg von einer ganz strikt durchgehaltenen Richtig-Falsch-Dichotomie hin zu Reflexion und eigenen, wohlbe? ndete Antworten und? berlegungen ebnen (siehe auch Burkhalter&Shegebayev 2012) [6].

All diese Ziele verfolgten Maxim Menschenin und ich mit unserer Veranstaltungsreihe rund um eine Gedenkstättenfahrt nach Dolinka zum «KarLag», dem ehemaligen «Karagandinsker Arbeits- und Besserungslager», samt zweier Vorbereitungs- und Nachbereitungsseminare. Wir luden insgesamt 22 Teilnehmer ein, die hauptsächlich aus meinen Kollegen und Studenten unserer Universität und Kursteilnehmern des SLZ bestanden. Auf den kulturellen Spuren der deutschen Minderheit in der Region Karaganda wollten wir also in einem ersten Schritt die Auseinandersetzung mit Erinnerungskultur üben, und in einem zweiten Schritt Anregungen für die kreative und produktive Integration der oben beschriebenen landeskundlichen Aspekte und Lerneffekte in den Deutschunterricht geben.

Im Vorbereitungsseminar auf die Exkursion machten sich die Teilnehmer anhand von wissenschaftlicher und populärer Literatur mit Grundlagen des Begriffs der Erinnerungskultur vertraut und trugen ihre Kenntnisse zu Gulag-System und Stalinismus zusammen. Außerdem erfolgte die Vorbereitung der Fahrt in Arbeitsgruppen mit Aufträgen zu themenspezifischen Recherchen und qualitativen Interviews mit Zeitzeugen. Diese Träger von Primärerfahrung wurden von den Teilnehmern im Rahmen von Erinnerungsinterviews befragt. Im Anschluss wurden die so gewonnenen Narrative mit dem Erklärungshorizont von Zeithistorikern verglichen und mit Zeitdokumenten trianguliert. In künftigen

Проекты sollen zusätzlich hierzu auch literarische Ausarbeitungen in unterschiedlichen Sprachen ausgewertet werden. Bereits existierende Aufbereitungen des Themas für den Unterricht wie zum Beispiel David Hosfords, Pamela Kachurins und Thomas Lamonts großartige Unterrichtseinheit „GULAG: Soviet Prison Camps and Their Legacy« wurden ebenfalls herangezogen [7]. Nachdem die Teilnehmer so auf die Exkursion vorbereitet waren, fiel es ihnen leichter, ihre Eindrücke hinterher zu beschreiben und einzuordnen. Ein wichtiger Eindruck war eine vielfach wahrgenommene „Monumentalisierung« der öffentlichen Erinnerung und eine „verordnete« Erinnerungskultur, über die wir im Nachbereitungsseminar reflektierten. Die Teilnehmer erlebten, dass während die öffentliche, institutionell und offiziell geformte und gefährdete Erinnerungskultur wie überall auf der Welt dazu neigt, das historische Wissen auf wenige einprägsame Zeichen zu verkürzen [1;17], im Unterricht eben diese Zeichen hinterfragt und analysiert werden können und „Erinnerungsroutine« so vermieden werden kann.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass dieser interdisziplinär orientierte Zugang zum Sprachunterricht die Neugier der Studenten auf Sprachen und Kulturen verstärkt, das universitäre Fremdsprachenstudium attraktiver macht, die Studenten wissenschaftliches Handwerkszeug lehrt und sie nicht zuletzt zu aktiv partizipierenden Staatsbürgern erzieht.

References

- 1 Hockerts H.G. Zugänge zur Zeitgeschichte: Primärerfahrung, Erinnerungskultur, Geschichtswissenschaft. Aus Politik und Zeitgeschichte, 2001. — 28. — P. 15–30.
- 2 Zeuner U. Landeskunde und interkulturelles Lernen: Eine Einführung. — Dresden: Technische Universität Dresden, 2009.
- 3 Kissane C. History education in transit: where to for Kazakhstan. Comparative Education, 2005. — 41 (1). — P. 45–69.
- 4 Asanova J. Teaching the canon? Nation-building and post-Soviet Kazakhstan's literature textbooks. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 2007. — 37 (3). — P. 325–343.
- 5 Schulz C. Erinnern und Verschweigen: Themenblätter im Unterricht, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2002.
- 6 Burkhalter N., Shegebayev M.R. Critical thinking as culture: Teaching post-Soviet teachers in Kazakhstan. International Review of Education, 2012. — 58. — P. 55–72.
- 7 Hosford D., Kachurin P., Lamon T. GULAG: Soviet Prison Camps and Their Legacy, Cambridge, MA: Harvard University, 2010.

K.Бук

Неміс тілі сабағындағы есте сақтау мәдениеті: ойлар мен ұсыныстар (Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ жұмысы тәжірибесінен)

Мақалада есте сақтау мәдениетін оқып-білудің шетел тілдерін, оның ішінде неміс тілін нәтижелі оқытуға тигізетін әсері және осындай әрекеттің артықшылықтары мен оны анағұрлым табысты түрде жүзеге асырудың мүмкіншіліктері қарастырылған. Мақала мазмұнында берілген «есте сақтау» термині «қоғамдық ортада орын алған тарихи оқиғаларды ғылыми тұрғыдан қарастыруды мақсат тұтпайтын жалпы терминдердің» символы [1; 16] болып табылады. Аса қымбат және алуан түрлі материалды тілдерді оқытуда қолдануға болады. Қарастырылып отырған есте сақтау мен тарихтың өзара байланысын, есте сақтау мәселелерін шетел тілдерін оқытуда пайдалану арқылы нәтижеге қол жеткізілді.

K.Бук

Культура памяти на занятиях немецкого языка: размышления и рекомендации (из опыта работы в КарГУ им. Е.А.Букетова)

В статье обсуждается вопрос о том, может ли изучение культуры памяти способствовать успешному преподаванию иностранных языков, особенно в обучении немецкому языку, в чем состоят преимущества таких попыток и как их можно наиболее плодотворно осуществить. В содержании статьи уточняется ключевой термин «культура памяти»/«память в культуре», который символизирует «общий термин для всех ненаучных целей истории в общественной сфере» [1; 16]. Он включает в себя множество богатого и разнообразного материала, который может быть использован в преподавании языков. Поднятые проблемы соотношения памяти и истории, конструирования воспоминаний в процессе преподавания иностранных языков доказали свою плодотворность.

Ш.М.Мухтарова, Ж.К.Кабылбекова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: Kabylbekova_Z@mail.ru)*

Влияние курса «Самопознание» на формирование профессионально значимых качеств будущего учителя

В статье рассматриваются педагогические условия формирования профессионально значимых качеств учителя в процессе изучения курса «Самопознание». Определено, что при подготовке бакалавров педагогических специальностей огромное внимание уделяется становлению личности как педагога через самообразование, самореализацию. Одна из главных задач современной системы педагогического образования — подготовка высококвалифицированного учителя, который сможет заложить основы новой педагогической практики, реализовать новую концепцию среднего образования в школе третьего тысячелетия.

Ключевые слова: педагогические условия, формирование профессионально значимых качеств учителя, процесс, курс «Самопознания», подготовка бакалавров педагогических специальностей, личность, педагог, самообразование, самореализация, система педагогического образования.

Интеграция Казахстана в мировое образовательное пространство в условиях глобализации, решение стратегических задач модернизации казахстанского образования в новых экономических, геополитических, социокультурных реалиях требуют его реформирования и серьезных изменений в области образования. Одна из главных задач современной системы педагогического образования — подготовка высококвалифицированного учителя, который сможет заложить основы новой педагогической практики, реализовать новую концепцию среднего образования в школе третьего тысячелетия [1].

Учителю принадлежит важная роль в выполнении намеченных задач по совершенствованию казахстанской модели образования на основе дальнейшей демократизации и участия общества в управлении образованием, а также интеграции в мировое образовательное пространство, развития образования с учётом исторических, национальных, демографических, географических, экономических и культурных особенностей Казахстана. В этих условиях на передний план выдвигаются профессиональная компетентность учителя, его способность постоянно учиться, его стремление к самопознанию и самосовершенствованию. Педагогу необходимо быть образованным человеком как в области культуры, так и в области педагогики, психологии и конкретной методики. Без этих знаний он утрачивает профессиональные качества, в том числе и главные из них — способность к педагогическому творчеству, заинтересованность в совершенствовании своего мастерства. Любые инновационные процессы, происходящие в образовательной системе, требуют соответствующих изменений профессиональной деятельности самого учителя.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» [1], «Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011 — 2020 гг.» [2] и других нормативных документах отмечается, что стратегическим ориентиром реформирования сферы образования должна стать идея формирования новой генерации людей с инновационным творческим типом мышления, с развитой мировоззренческой культурой, высококвалифицированных профессионалов с этически ответственным отношением к миру.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» определены задачи системы образования, где «главная задача — создание необходимых условий для получения образования, направленных на формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики» [1].

Вопрос о подготовке учителя актуален во все исторические периоды развития педагогической науки. Тип преподавателя-информатора, транслятора учебной информации уходит в прошлое. Требования к учителю идут из глубины веков, люди всегда предъявляли к нему повышенный спрос, хотели видеть его свободным от всех земных недостатков. Испокон веков учитель осознавал свою деятельность как особую миссию — быть духовным наставником юношества, учить жизни.

Если воспитывать и образовывать — это учить жизни, помогать растущему человеку самоопределиваться в ней, то учитель не может, не имеет права сам жить стихийно, не работая над собой. В гу-

манистических педагогических воззрениях всех эпох особое значение придавалось роли самопознания, самоопределения, самосовершенствования и саморазвития в становлении личности учителя. К.Д.Ушинский считал стремление к поиску человеком своего места в жизни врожденной потребностью, признавая, что от учителя и всей воспитательной системы зависят характер и результаты этого поиска [3;69].

Л.Н.Толстой видел сущность воспитания не в воздействии воспитателя на воспитанников, а в создании той атмосферы, той среды, в которой ребенок развивается, поэтому им упраздняется вопрос о воспитании и ставится вопрос о личности и образе жизни воспитателя, о его работе над собой. Убежденность в приоритетности личностного совершенствования над профессиональным и в необходимости разработки целой науки, направленной на самопознание и самосовершенствование воспитателя, проявляется в следующем высказывании Л.Н.Толстого: «Для того чтобы воспитание детей было успешно, надо, чтобы воспитывающие люди, не переставая, воспитывали себя, помогали бы друг другу все более и более осуществлять то, к чему стремятся. Средств же для этого, кроме главного внутреннего — работы каждого человека над своей душой, — может быть очень много. Надо искать их, обдумывать, прилагать, обсуждать... думаю, что это целая и важнейшая область науки воспитания себя для воздействия на детей».[4]

Выдающийся педагог конца XIX в. П.Ф.Каптерев видел важнейшее условие становления учителя как свободного и самостоятельного деятеля в его работе над своим собственным развитием и усовершенствованием. По его мнению, учитель, стоящий в стороне от культуры, от трудов по её усвоению и личному совершенствованию, сам не развивающийся, не может содействовать развитию других и в личностном плане стоит значительно ниже ученика, находящегося в процессе постоянного поиска и работы над собой. Между тем сложившаяся логика педагогического образования выглядит подчас несколько абсурдно, поскольку мы учим заниматься воспитанием и образованием тех, кто сам не в полной мере воспитан и образован. Нельзя полагаться на то, что полученное высшее педагогическое образование автоматически сделает студента личностью, готовой к выполнению своих профессиональных функций. Осознание сущности и значения профессионально-личностного самоопределения, самовоспитания, самосовершенствования, саморазвития, самопознания и других «само-», овладение способами их осуществления — важнейшая задача будущего учителя [5].

В условиях независимого Казахстана одним из актуальных вопросов педагогической теории и практики является поиск оптимальной национальной модели образования, опирающейся на традиционные духовные ценности народа и учитывающей вызовы эпохи глобализации.

Ключом к успеху малонаселенного Казахстана в мировом сообществе призвано стать приоритетное развитие человеческих ресурсов нации. Согласно Стратегическому плану развития Республики Казахстан до 2020 г. развитие образования должно стать платформой, на которую будет опираться будущее экономическое процветание страны.

В этом контексте знаменательным событием в развитии национальной системы образования стало введение в учебный процесс общеобязательного предмета «Самопознание». Автором этой идеи выступила основатель общенационального движения в защиту прав детей, президент Благотворительного фонда «Бобек» Сара Алпыскызы. Инновационная дисциплина призвана играть ключевую роль в формировании ценностных ориентиров юных казахстанцев в условиях постоянно изменяющегося мира.

Самопознание восполняет недостающее звено в системе современного образования, способствуя личностному и социальному развитию детей и учащейся молодежи. Основу данной дисциплины составили стержневые нравственно-духовные ценности и личностные качества, позволяющие человеку жить в гармонии с собой и миром. Не умаляя значимости других предметных областей, но усиливая их личностно-ориентированный характер, самопознание содействует воспитанию учащихся в духе гуманности, человеколюбия и милосердия.

Цель предмета «Самопознание» — формирование целостного, духовно просвещенного человека, гражданина планеты, способного жить и быть счастливым в эпоху глобализации, уметь беречь и сохранять окружающий мир, понимать людей с другим жизненным укладом, проявлять уважение к различным культурам и жизненным практикам, защищая и развивая свой собственный национальный образ мира [6].

Длительный эксперимент убедительно подтвердил потенциал предмета «Самопознание» в нравственно-духовном образовании учащихся: в дошкольном возрасте — через формирование первичных представлений об общечеловеческих ценностях, знакомство с основами самопознания, нормами дос-

тойного поведения в семье и в ближайшем окружении; в начальной школе — через расширение представлений и более углубленное изучение общечеловеческих ценностей, выработку навыков позитивного мировосприятия и миропонимания; в старших классах — через дальнейшее постижение многогранных аспектов самопознания, человеческих ценностей, воспитание нравственных качеств и навыков конструктивного общения; в студенческом возрасте — через понимание этических аспектов жизни и профессиональной деятельности, рефлексию смысловых вопросов и человеческого предназначения. Практическая направленность предмета на всех этапах обучения связана с активным участием детей и молодежи в служении обществу [7].

За это время сложились особый профессиональный менталитет и образ педагога самопознания: гуманиста, исследователя, методиста, самореализующейся личности. Содержание профессиональной подготовки педагогов самопознания призвано помочь им осознать основную миссию учителя — быть побудителем самопознания и саморазвития ученика, чтобы каждый воспитанник имел возможность творить себя, открывая и реализовывая свой личностный потенциал в интересах служения обществу.

Эти меры стали значительным шагом в реформировании педагогического образования в Казахстане, что отражает общемировые тенденции по подготовке специалистов с расширенным профилем подготовки. Интегративный характер предмета «Самопознание» предполагает освоение будущими педагогами ряда принципиально новых ключевых компетенций, позволяющих эффективно осуществлять нравственно-духовное образование детей и молодежи.

Результаты мониторинга массового внедрения предмета «Самопознание» в национальную систему образования свидетельствуют о том, что он становится ядром содержания образования и основой воспитательных систем учебных заведений Казахстана. Независимыми экспертами установлено, что программа нравственно-духовного образования «Самопознание» положительно встречена широкой общественностью страны (учащимися, их родителями, педагогами). Это дает основание считать ее ключевой точкой культурно-цивилизационных процессов в современном Казахстане [8].

Образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии Казахстан — 2050. Фундамент интеллектуального потенциала нации формируется в средней школе, кадровое обеспечение которой осуществляет система педагогического образования. Система высшего образования по подготовке педагогических кадров в КарГУ им. академика Е.А.Букетова — это 22 специальности бакалавриата на 11 факультетах вуза. Здесь введен курс «Самопознание», задача которого — создать педагогические условия для формирования профессионально значимых качеств будущего учителя, таких как активность личности, целеустремленность, уравновешенность, желание работать со школьниками, способность не теряться в экстремальных ситуациях, обаяние, честность, справедливость, современность, педагогический гуманизм, эрудиция, педагогический такт, толерантность, дисциплинированность, педагогический оптимизм. Кроме того, сюда следует включить такие качества, как требовательность, ответственность, коммуникабельность [6].

В профессиограмму педагога входит и такое качество, как педагогический артистизм, которое выражается в способности воплощать мысли и переживания в образе, поведении, слове, богатстве личностных проявлений педагога. Изучение деятельности артистичных педагогов показало, что им, как правило, свойственны принятие себя как личности, склонность осознавать себя носителями позитивных, социально делаемых характеристик, уверенность в себе и значимости своего дела, высокая степень совпадения личных и профессиональных интересов, желание постоянно совершенствоваться, высокий уровень направленности на деятельность.

Центральное место в их педагогических системах занимает личность ученика и учителя. Педагоги указывали на необходимость постоянного изучения учителем внутреннего мира учащихся, призывали строить педагогический процесс с учетом индивидуально-психологических, возрастных особенностей личности обучаемого, помогать развитию и совершенствованию его природных сил (К.Д.Ушинский, Н.А.Добролюбов, П.Ф.Каптерев, Л.Н.Толстой). Проблема подготовки учителя, формирования его профессионально значимых качеств является актуальной в отечественной педагогике уже на протяжении многих десятилетий. Профессионализм преподавателя в педагогической деятельности выражается в умении видеть и формировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения. Но заранее описать всё многообразие ситуаций быстро меняющейся жизни невозможно. На разных этапах развития общества востребованы различные профессиональные качества педагога.

Учитель должен обладать таким профессионально значимым качеством, как педагогическая направленность. Второе требование равносильно обладанию учителем методической компетентностью.

Третье условие говорит о необходимости владения психолого-педагогической и методической компетентностями.

Обзор исследований, посвящённых вопросам профессиональной подготовки будущего учителя, показал, что проблема формирования его профессионально значимых качеств уже много лет рассматривается в научно-педагогической литературе как социально значимая проблема и не теряет актуальности по сей день, приобретая иное наполнение. Решение этой проблемы напрямую связано с формированием готовности будущего педагога к профессиональной деятельности в Новой школе.

Важные профессиональные качества педагога:

- 1) трудолюбие;
- 2) работоспособность;
- 3) дисциплинированность;
- 4) ответственность;
- 5) умение поставить цель;
- 6) избрание пути достижения цели, организованность;
- 7) настойчивость;
- 8) систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня;
- 9) стремление постоянно повышать качество своего труда и т.д.

Но, кроме того, особо важны человеческие качества педагога, которые становятся профессионально значимыми предпосылками создания благоприятных отношений в учебно-воспитательном процессе.

Обязательные профессиональные качества педагога. Обязательное для учителя качество — гуманизм, т.е. отношение к растущему человеку как высшей ценности на земле, выражение этого отношения в конкретных делах и поступках.

Учитель должен быть изобретательным, сообразительным, настойчивым, всегда готовым к самостоятельному разрешению любых ситуаций.

Профессионально необходимыми качествами учителя являются выдержка и самообладание.

Душевная чуткость в характере учителя — своеобразный барометр, позволяющий ему чувствовать состояние учащихся, их настроение, вовремя приходить на помощь тем, кто в ней больше всего нуждается.

Неотъемлемое профессиональное качество учителя — справедливость. Кроме того, воспитатель обязан быть требовательным. Характеристика «идеального педагога» — это образец профессионала, носитель гражданских, производственных и личностных функций, сформированных на наивысшем уровне.

Идеальный педагог должен быть:

1) специалистом: знать педагогическую теорию и психологию; владеть педагогическим мастерством, технологиями обучения и воспитания; уметь рационально организовать труд; обладать терпеливостью, оптимизмом, сдержанностью, находчивостью, быстротой и точностью реакции, душевной щедростью, эмоциональной уравновешенностью; понимать детей и уметь с ними работать; владеть ясной и убедительной речью, быть требовательным, тактичным, справедливым, общительным, должен уметь слушать и иметь самообладание;

2) работником: уметь поставить цель и достигнуть ее, распределять время; систематически и планомерно повышать квалификацию; быть нацеленным на повышение производительности труда; обладать способностью к творчеству, быть всесторонне образованным, разумным оптимистом и умеренным скептиком;

3) человеком: обладать высокими моральными качествами, принимать активное участие в общественной жизни, иметь активную жизненную позицию; также ему присущи гуманизм, духовность, потребность в общении, открытость, нравственность, критическое отношение к своим действиям.

Доминантные качества:

- социальная активность, готовность и способность содействовать решению общественных проблем в сфере профессионально-педагогической деятельности;
- целеустремленность — умение направлять и использовать все качества своей личности на достижение поставленных педагогических задач;
- уравновешенность — способность контролировать свои поступки в любых педагогических ситуациях;

- желание работать со школьниками — получение духовного удовлетворения от общения с детьми в ходе учебно-воспитательного процесса;
- способность не теряться в экстремальных ситуациях — умение оперативно принимать оптимальные педагогические решения и действовать в соответствии с ними;
- обаяние — сплав духовности, привлекательности и вкуса;
- честность — искренность в общении, добросовестность в деятельности;
- справедливость — способность действовать беспристрастно;
- современность — осознание учителем собственной принадлежности к одной эпохе с учениками (проявляется в стремлении найти общность интересов);
- гуманность — стремление и умение оказать квалифицированную педагогическую помощь ученикам в их личностном развитии;
- эрудиция — широкий кругозор в сочетании с глубокими познаниями в области предмета преподавания;
- педагогический такт — соблюдение общечеловеческих норм общения и взаимодействия с детьми с учётом их возрастных и индивидуально-психологических особенностей;
- толерантность — терпеливость в работе с детьми;
- педагогический оптимизм — вера в ученика и его способности.

Все сказанное делает востребованными знания о том, что такое самопознание и саморазвитие, какую роль они играют в жизни будущих учителей для становления профессионально значимых качеств, каковы механизмы их функционирования, как развиваются на разных возрастных этапах, как и посредством чего можно познавать себя.

Список литературы

- 1 Закон Республики Казахстан «Об образовании» // Казахстанская правда. — 2007. — 15 авг.
- 2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. // Казахстанская правда. — 2010. — 14 дек.
- 3 Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Собр. соч. — М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. — Т. 8. — С. 11–283.
- 4 Антология педагогической мысли Казахстана / Сост. К.Б.Жарикбаев, С.К.Калиев. — Алматы: Рауан, 1995. — 512 с.
- 5 Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI в // Новые ценности образования: работа–поддержка–консультирование: Сб. ст. — М.: Инноватор, 1996.
- 6 Нысанбаев А.Н., Соловьева Г.Г. Изменимся вместе с детьми (философское обоснование предмета «Самопознание»). — Алматы: Компьютерно–изд. центр Ин-та философии и политологии МОН РК, 2002. — 61 с.
- 7 Государственный общеобязательный стандарт по предмету «Самопознание». — Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2006. — 74 с.
- 8 Кудышева Б.К. Программа «Самопознание как фактор повышения конкурентоспособности страны и национальной системы образования // Педагогическое мастерство и передовой опыт самопознания: достижения, актуализация: Материалы международной научно-практической конференции (28–29 апреля, 2010 г.). — Аркалык, 2010. — 518 с.

Ш.М.Мұхтарова, Ж.К.Қабылбекова

Болашақ мұғалімнің кәсіптік маңызды сапасын қалыптастыруға «Өзін-өзі тану» курсының әсері

Мақалада оқытушының кәсіптік маңызды сапаларының «Өзін-өзі тану» курсының барысында қалыптастырылуы қаралды. Педагогикалық мамандықтың бакалаврының дайындауда жеке тұлғаның оқытушы ретінде қалыптасуына өзін-өзі оқыту, өзін-өзі жетілдіру арқылы қолжеткізетіндігі жан-жақты қарастырылды. Заманауи талаптарға сай кәсіби білікті мамандарды дайындау — үшінші мыңжылдықта орта білімді мектебінің білім жүйесінің басты мақсаты.

Sh.M.Mukhtarova, Zh.K.Kabylbekova

The impact of the course «Self» on the formation of professionally significant qualities of a future teacher

In the article the questions of becoming of pedagogical meaningful qualities of teacher are examined in a course «Self-knowledge». Students of pedagogical specialties of бакалавриата. An enormous value is spared to becoming of personality and professional qualities of teacher, through a self-education, self-actualization. One of main tasks of the modern system of pedagogical education is preparation of highly skilled teacher, that will be able to pawn bases of new pedagogical practice, realize new conception of secondary education at school of the third millennium.

References

- 1 *Kazhstanskaya pravda*, 2007, August, 15.
- 2 *Kazhstanskaya pravda*, 2010, December, 14.
- 3 Ushinsky K.D. *The person as education subject*: Works, Moscow-Leningrad: Publ. house of NPA of RSFSR, 1950, 8, p. 11–283.
- 4 *Anthology of pedagogical thought of Kazakhstan*, ed. K.B.Zharikbayev, S.K.Kaliyev, Almaty: Rauan, 1995, 512 p.
- 5 Gazman O.S. *New values of education: care — support consultation*: collection of articles, Moscow: Innovator, 1996.
- 6 Nysanbayev A.N., Solov'yova G.G. *Change with children (philosophical underpinnings of the subject «Self-knowledge»)*, Almaty: It is computer-publishing center of Institute of philosophy and MON RK political science, 2002, 61 p.
- 7 *The state obligatory standard in the subject «Self-knowledge»*, Almaty: NNPOOTs of «Bobek», 2006, 74 p.
- 8 Kudysheva B.K. *Pedagogical skill and best practices of self-knowledge: achievements, updating*, Materials of the international scientific and practical conference (on April 28–29, 2010), Arkalyk, 2010, 518 p.

ӘОЖ 378.357 5 41

Д.К.Берді, Қ.М.Беркімбаев, Б.Қ.Мұхамеджанов, Р.Е.Пралиева

Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан
(E-mail: dinar-1985@mail.ru)

Болашақ химия мұғалімдерін білімді ақпараттандыру жағдайында даярлығын қалыптастыру мазмұны

Макалада ақпараттық қоғам жағдайында болашақ химия мұғаліміне ақпараттық-телекоммуникациялық технология құралдарын өзіндік білім алуға қолданылуы мен оның мүмкіндіктерін кәсіби қызметтеріне танымдық және дидактикалық құрал ретінде пайдалану дағдыларын қалыптастырылуы қарастырылды. Сонымен қатар «Бейорганикалық химия» пәні бойынша білімді ақпараттандыру жағдайында болашақ химия мұғалімдерін даярлығын қалыптастырудың мазмұны анықталды. «Бейорганикалық химия» пәнінен ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар қолдану нәтижесінде өткізілген сабақтардың әдістемелері жасалынды.

Кілт сөздер: білімді ақпараттандыру, болашақ мұғалім, ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті — ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау; оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу», — деп білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттерін көздейді.

Ақпараттық қоғам жағдайында болашақ химия мұғаліміне ақпараттық білім негіздерін игерту, ақпараттық-телекоммуникациялық технология (АТТ) құралдарын өзіндік білім алуға қолдану мен оның мүмкіндіктерін кәсіби қызметтеріне танымдық және дидактикалық құрал ретінде пайдалану

дағдыларын қалыптастыру қажеттігі туындайды. Олай болса, бұл қоғам кез келген болашақ химия мұғалімінен өз пәнінің терең білгірі ғана болу емес, теориялық-әдіснамалық, нормативтік-құқықтық, психологиялық-педагогикалық, дидактикалық, әдістемелік тұрғыдан ақпараттық сауатты және ақпараттық технология (АТ) құралдарының мүмкіндіктерін жан-жақты игерген ақпараттық құзырлылығы қалыптасқан маман болуын талап етіп отыр.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің міндеттері ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын, оның ішінде кәсіптік білім беру бағдарламаларының қоғам мен еңбек нарығының өзгеріп отырған қажеттеріне тез бейімделуіне ықпал ететін кредиттік, қашықтан оқыту, ақпараттық-телекоммуникациялық технологияларды енгізу және тиімді пайдалану», — деп атап көрсеткен. Қазіргі уақытта әрбір мұғалімнің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі — оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру, жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру.

Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше, сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Жаңа технологияны меңгеру мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына әсерін тигізеді, әрі өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Яғни жаңа технологияларды меңгеру жаңа тұрпатты мұғалімді қалыптастыруға қойылатын негізгі талап болып отыр. Ақпараттық-телекоммуникациялық технологияларды қолдану арқылы жаңа тұрпатты мұғалімді дайындаумен қатар, мұғалімдердің болашақ кәсіби қызметінде ақпараттық-телекоммуникациялық технологияларды еркін қолдана алатын дәрежеге жеткізуге болады. Қазіргі білім беру саласындағы басты міндет — білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыра алатын жаңашыл мұғалімдерді даярлау.

Химияны оқытуда жаңа ақпараттық-телекоммуникациялық технологияны пайдалану мақсаттылықты және әдістемелік негізділікті қажет етеді. Егер информатиканы оқытуда компьютерді қолдану қабілеті мақсат болса, онда химияны оқытуда — бұл оқыту үдерісін байытып, студенттің тұлғалық дамуы мен қарым-қатынастың жаңа мәдениетін қалыптастыра отырып, мұғалімнің педагогикалық шеберлігін дамытуға септігін тигізетін, химиялық білім берудің оқыту мақсаттарына жетудің құралына айналады [1].

С.Г.Григорьев пен В.В.Гриншкун ақпараттық және телекоммуникациялық технологияға төмендегіше анықтама береді: «Ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялар — ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу, бейнелеу және тасымалдаудың түрлі әдістері, тәсілдері мен алгоритмдерін сипаттайтын жалпылама ұғым».

«Ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар — компьютерлік техника негізінде ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу және тасымалдау істерін қамтамасыз ететін математикалық және кибернетикалық тәсілдер мен техникалық құралдар жиыны». Жоғары білім беруде ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялардың жиі кездесетін осы анықтамасы кеңінен қолданылады. Ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар қазіргі оқыту технологиясын интерактивті бағдарламалық-әдістемелік сүйемелдеумен қамтамасыз ететін компьютерлік техника, телекоммуникациялық байланыс құралдары, инструменталдық бағдарламалық құралдар жиыны.

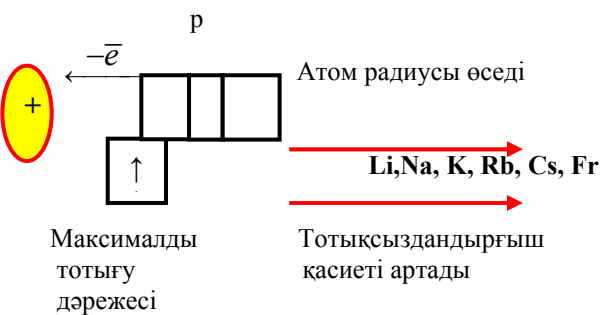
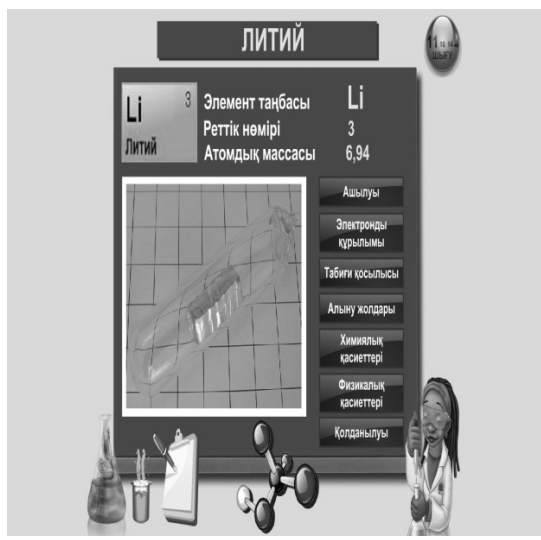
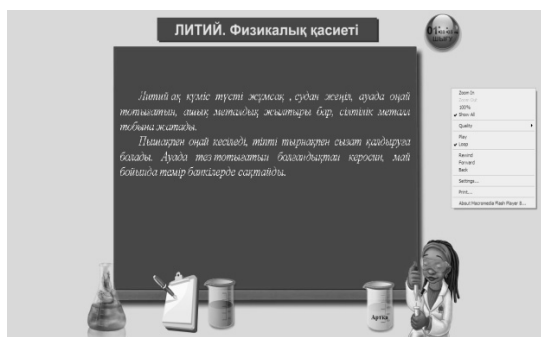
Оқыту үдерісіндегі заманауи ақпараттық-телекоммуникациялық танымдық әрекеттерді басқару үдерісі мен технологиялардың негізгі міндеттері заманауи ақпараттық білім қорларына қол жеткізудің интерактивті ортасын жасау ісі болып табылады.

АТТ-ды оқытудың басқа әдістерімен салыстырғанда білім беру үдерісінің жоғарғы деңгейін қамтамасыз еткен жағдайда ғана пайдаланған дұрыс. Осылай химияны оқыту барысында АТТ пайдалану жаңа оқу материалын меңгеру (оқыту презентациялары), қабілеттер мен дағдыларды шыңдау (оқу тестілеуі), химиялық оқыту тәжірибесі мен сандық есептеулер барысында анағұрлым тиімді.

Химияны оқытудың дәстүрлі әдістемесіндегі техникалық құралдарды қолдану қатарына компьютерді қолдану мәселесі енді. Химияны оқыту әдістемесіне компьютерді енгізіп, сабақты неғұрлым сапалы өту студенттердің сабақты оқуға деген ынтасын арттыру болып табылады. Оқыту барысында компьютерлік техниканы қолдану химия мұғаліміне есеп шығару барысында химиялық құбылыстарды көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

Химия сабағында оқытуда дәстүрлі оқыту әдістерін жетілдіріп, химиялық құбылыстарды түсіндірудің АТТ әдістемесін төмендегідей кесте түрінде ұсынамыз кестені қара:

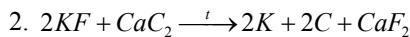
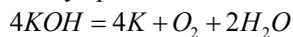
Химиялық құбылыстарды түсіндіруде дәстүрлі және АТТ-ны қолдануды салыстыру

Дәстүрлі әдістер	Ақпараттық-телекоммуникациялық технологияларды қолдану әдістері
1 1. Плакат арқылы сілтілік металдарға сипаттама  ЭЛЕМЕНТТЕРДІҢ ЖАЛПЫ СИПАТТАМАСЫ ns^1 жалпы электрондық тығыздығы  Тығыздығы, электртерістілігі, иондық әлеуеті аз және қайнау, балқу температуралары төмен өте жұмсақ металдар. Аминдерде, эфирлерде, сұйық аммиакта ерігіш, төтенше реакцияға түсуге қабілетті. Оксидтер мен гидрооксидтер күшті негіздер болып табылады Сілтілік металдарды алу жолдары: - Бұл металдардың хлоридтерінің немесе гидрооксидтерінің балқымаларын электролиздеу арқылы: $4KOH = 4K + O_2 + 2H_2O$. $2KF + CaC_2 \xrightarrow{t} 2K + 2C + CaF_2$. Сілтілердің химиялық қасиеті: Өрекеттеседі: 2.1. Оттегімен: $2Na + O_2 = Na_2O_2$ (қалыпты жағдайда) $4Li + O_2 = 2Li_2O$ (тек литийдің оксиді); 2.2. Галогендермен: $2Na + Cl_2 = 2NaCl$ (галогенид). 2.3. Қыздырғанда күкіртпен: $2Na + S = Na_2S$ (сульфид). 2.4. Азотпен: $6Na + N_2 = 2Na_3N$ (нитрид) 2.5. Қыздырғанда сумен: $2Na + H_2 = 2NaH$ (гидрид). 2.6. Сумен: $2Na + 2H_2O = 2NaOH + H_2$	Электрондық оқулықтың көмегімен сілтілік металдардың алу жолдарын, химиялық және физикалық қасиеттерін көрсетуге болады. Мысалы, Li элементіне тоқталайық   

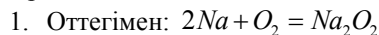
1

Сілтілік металдарды алу жолдары:

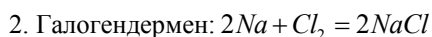
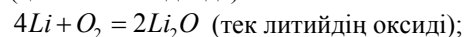
1. Бұл металдардың хлоридтерінің немесе гидроксидтерінің балқымаларын электролиздеу арқылы:

**Сілтілердің химиялық қасиеті:**

Әрекеттеседі:

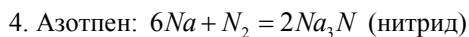
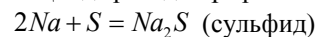


(қалыпты жағдайда)

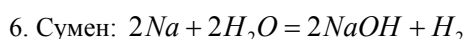
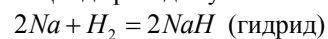


(галогенид)

3. Қыздырғанда күкіртпен:



5. Қыздырғанда сумен:



2

ЛИТИЙ. Химиялық қасиеті

Литий галогендермен тікелей әрекеттесіп, тұз түзеді. Фтор, хлорда литий өздігінен тұтанасы.

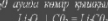


Сұйық броммен жайылатын әрекеттеседі, ал қоспелі қалып-ында бром тұнбасы түзіледі.

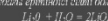
2. Литий суға өте белсенді әрекеттеседі:



Қыздыру барысында литий суға көп жағымен жиналады. 1.40 литий оксиді түзіледі. 1.40 қызыл балқымалы, суға өте белсенді металл оксидтерге қарағанда бастапқы әрекеттесетін нәтижеде оксид. 1.40 суға қызыл қызыл суға өте белсенді әрекеттеседі.



Ал, 1.40-ның суға өте белсенді әрекеттесуіне байланысты:



Өзге сілтілік металдардай литий, сілтіліксіз тікелей әрекеттесіп осыған тотық барынша 1.40 түзеді.

Литий пероксиді - литий гидроксидінің отырғып қалған әрекеттесуіне суға асыр тотықыммен әсер ету арқылы алынады: $2LiOH + H_2O_2 = Li_2O_2 + H_2O + 2H_2O$

ЛИТИЙ. Алынуы

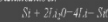
Лабораторияда литий азидті ыдырату арқылы литий алынады.



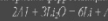
Өндірісте литийді көп жағдайда литий хлоридтің балқымалы электролиздеу арқылы алады. Мұның соң кезегінде литий гидроксиді, литий хлориді алады. Литий хлоридтің балқымалы, қоры қалып-ында электролизге ұйымдастырылады: Катод (балыт) - $Li^+ + e^- \rightarrow Li$ сұйық.



Аса тазасыз (өзге қоспалар) литийді $LiCl + LiBr$ қоспасын электролиздеу арқылы алады. Литий ауырысында төмендегідей реакциялар да пайдаланылады:



Кремний арқылы ферросилиций қолданылады.

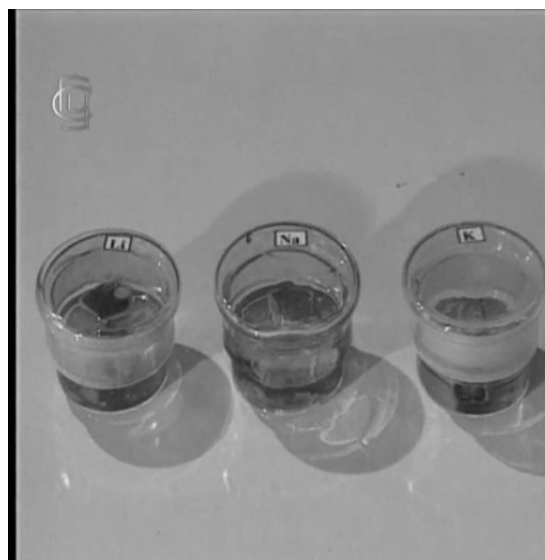


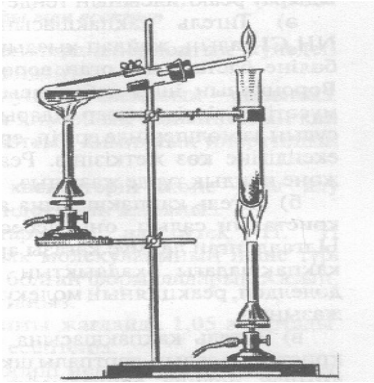
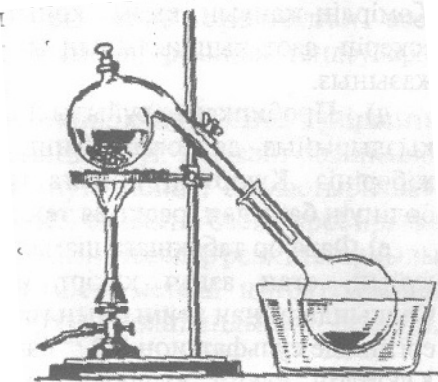
Литийді инертті газ атмосферасында вакуумда әдеттегі ауа барынша жою арқылы алынуы-тотықсыздану реакциясына негізделген.

Сілтілік металдардың кейбір қасиеттері

Атомдық номері	Атауы, таңбасы	Атом радиусы, нм	Иондық радиусы, нм	Иондалу потенциалы, эВ	Электртерістіліктері	$t_{\text{қайы}}^\circ\text{C}$
3	Литий Li	0,152	0,078	5,32	0,98	1347
11	Натрий Na	0,190	0,098	5,14	0,93	883
19	Калий K	0,227	0,133	4,34	0,82	774
37	Рубидий Rb	0,248	0,149	4,18	0,82	688
55	Цезий Cs	0,265	0,165	3,89	0,79	678

Бейнәтәжірибелер арқылы сілтілік металдардың химиялық қасиеттерін көрсетуге болады



1	2
Азот және оның қосылыстарының қарапайым лабораториялық жағдайда және бейнетәжірибелер арқылы алынуын қарастырайық. 1. Аммиактың жануы	
Қарапайым лабораториялық жайдайда 	Бейнетәжірибе арқылы 
2. Азот қышқылын алу	
	

Зерттеу жұмысымыздың нәтижесінде химияны оқытуда білім беруді акпараттандырудың негізгі бағыттары қарастырылды:

- АТТ құралдарымен білім беру мекемелерінің материалдық қорын, әсіресе химия кабинетін жабдықтау (компьютерлік құрылғылар мен бағдарламалық қамсыздандыру);
- электрондық білім беру қорларын (анықтамалық-ақпараттық, бақылаушылық, диагностикалық, интерактивтік) химияны оқыту үдерісі мен оның нәтижелерін бақылау барысында пайдалану мақсатында құру;
- химияны оқытудың дәстүрлі формаларымен, әдістерімен және құралдарымен үйлесімділікте жаңа ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар мен құралдардың қолданылуын қарастыратын, оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді жасау;
- болашақ химия мұғалімдерін даярлау және химияны оқыту саласында мұғалім-тәжірибешілердің біліктілігін арттыру.

Біздің зерттеуімізде қарастырылған «Бейорганикалық химия» пәні химия мамандықтары студенттерінің негізгі базалық оқу пәні болып табылады. Болашақ орта мектеп мұғалімінің даярлығы бейорганикалық химияны меңгеру деңгейімен анықталады. Бейорганикалық химия пәні — бүкіл химиялық білім жүйесінің фундаментін құрайды. Химия пәнінің дамуы басқа да жаратылыстану ғылымдарының дамуымен тікелей байланысты, әсіресе физиканың, математиканың жетістіктерін жан-жақты пайдалану нәтижесінде іс-тәжірибе жүргізуге және жаңа заттар мен материалдар, анализ, сараптама жасауға мүмкіндік туғызады.

5B011200 — «Химия» мамандықтарында оқитын студенттер үшін «Бейорганикалық химия» пәніне жоспарланған кредит саны 3, яғни 135 сағат, оның ішінде дәріске — 15 сағат, практикалық сабаққа — 15 сағат, лабораториялық сабаққа — 15 сағат, оқытушы басшылығымен жүргізілетін өзіндік жұмысқа (ОБСӨЖ) — 45 сағат, студенттің өзіндік жұмысына (СӨЖ) 45 сағат бөлінген. Осыған сәйкес пәннің оқу бағдарламасы, силлабусы, дәріс кешені, зертханалық жұмыстардың тізімі, өзіндік жұмыстары тізімі дайындалды.

«Бейорганикалық химия» пәні білімі, білігі, құндылық құзыреттері бойынша жүйеленген мазмұны анықталды [2].

Жоо-да «Бейорганикалық химия» пәні бойынша оқытылатын пәннің мазмұнын анықтағаннан кейін, оған енгізілген іргелі теориялар мен заңдылықтарды, басты ұғымдарды электрондық оқулықты пайдаланып, оқыту технологиясының кейбір мәселелері қарастырылды.

Химия сабақтарында электрондық оқулықтарды пайдаланып, оқытудың негізгі басты мәселелерінің бірі мақсатты педагогикалық оқытушы бағдарламалар жасау екендігі белгілі. Электрондық оқулықтарды жасау және пайдаланудағы мол тәжірибелер химия мұғалімдерінің компьютерді қолданып оқытудағы тиімді көрнекі құралы екендігін дәлелдейді.

Осы орайда 5B011200 — «Химия» мамандығы бойынша қажетті деп таңдап алынған «Бейорганикалық химия» пәнінен электрондық оқулық жасалынды [3].

«Бейорганикалық химия» пәнінен ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар қолдану нәтижесінде өткізілген сабақтардың (дәріс, практикалық сабақ, зертханалық жұмыс) әдістемелері жасалынды [4].

Химияны оқытуды ұйымдастыруда ақпараттық-телекоммуникациялық технологияның құралдарын пайдалану студенттерге үлкен мүмкіншіліктер ашады. Студенттердің танымдық белсенділігін дамытады, әдебиетпен, электрондық оқыту құралдарымен жұмыс жасауды үйренеді, Интернеттен химиялық ақпараттарды іздеу дағдыларын қалыптастырады. Компьютердің көмегімен студенттер семинарларда, конференцияларда көрнекі тұсаукесер жасайды. Ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы ақпараттарды іздеу түрлі электронды тасымалдағыштармен атқарылады (электрондық оқулықтар, энциклопедиялар, Интернет). Ақпараттық технология құралдарын меңгеру оқу жобаларын, курстық және дипломдық жұмыстарын құрастырып, әзірлегенде пайдалы. Ақпараттық технологияны химия пәні бойынша сыныптан тыс іс-шаралар ұйымдастырғанда, тақырыптық кештер ұйымдастырғанда белсенді қолдануға болады.

Қорыта келе, ақпараттық-телекоммуникациялық технология құралдарын пайдаланып, химия сабақтарын өткізу ерекшелігі — студенттер компьютермен жұмыс жасау дағдыларын химия пәнінің материалдарын өтуде қалыптастырады. Сонымен қатар студенттердің ақпараттық құзырлығы толықтай қалыптастырылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Berkimbayev K.M., Niyazova G.Zh., Kerimbaeva B.T., Ernazarova D.Zh. The formation of information competence of future specialists-as a factor of improvement of quality of preparation // Life Science Journal. — 2013. — Vol. 10 (9s). — P. 198–202.
- 2 Глинка Н.Л. Общая химия / Под ред. А.И.Ерманова. — М.: Интеграл-Пресс, 2004. — 728 с.
- 3 Берді Д.Қ., Пралиева Р.Е., Байменова У.С., Жылысбаева Г.Н., Беркімбаев К.М. Бейорганикалық химия: Электрондық оқулық. — 2014.
- 4 Берді Д.Қ., Жылысбаева Г.Н., Мухамеджанов Б.Қ., Дәрібаев Ж.Е. Химияны оқыту әдістемесі (ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар негізінде). — Шымкент: Қ.А.Ясауи атындағы ХҚТУ, 2014. — 124 б.

Д.К.Берди, К.М.Беркимбаев, Б.К.Мухамеджанов, Р.Е.Пралиева

Содержание формирования подготовки в условиях информатизации образования будущих учителей химии

В статье рассматриваются использование средств информационной-телекоммуникационной технологии в условиях информатизации общества и формирование навыков профессиональной деятельности будущего учителя химии, а также возможности применения познавательных и дидактических средств в процессе самообразования. Определено содержание формирования подготовки будущих учителей химии в условиях информатизации образования по предмету «Неорганическая химия». Разработаны методы проведения занятий с использованием информационных-телекоммуникационных технологий по предмету «Неорганическая химия».

D.K.Berdi, K.M.Berkimbayev, B.K.Mukhamedzhanov, R.Ye.Praliyeva

The content of the formation of training in conditions of informatization of education of future teachers of chemistry

The article discusses the use of information and telecommunication technologies in the information society and skills of professional activity of the future teacher of chemistry, as well as the possibility of using as a show pleasing and didactic tools for self-education. Also, determine the content of the formation of the preparation of future teachers of chemistry in conditions of informatization of education on the subject «Inorganic Chemistry». Developed methods for conducting classes with the use of information and telecommunication technologies on the subject «Inorganic Chemistry».

References

- 1 Berkimbayev K.M., Niyazova G.Zh., Kerimbayeva B.T., Yernazarova D.Zh. *Life Science Journal*, 2013, 10 (9s), p. 198–202.
- 2 Glinka N.L. *General Chemistry*, ed. A.I.Yermanova, Moscow: Integral Press, 2004, 728 p.
- 3 Berdi D.K., Praliyeva R.Ye., Baiymenova U.S., Zhylysbayeva G.N., Berkimbayev K.M. *Inorganic Chemistry*: Electronic book, 2014.
- 4 Berdi D., Zhylysbayeva G.N., Mukhamedzhanov B.K., Daribayev Zh.Ye. *Methods of teaching chemistry (on the basis of the information and communications technologies)*, Shymkent: JKU of A.Jasavi, 2014, 124 p.

Ж.О.Жилбаев

Национальная академия образования им. И.Алтынсарина, Астана
(E-mail: nao_2011.ivpo@mail.ru)

Субъект межкультурного взаимодействия: возможные модели формирования

В статье на основе анализа основных категорий поликультурного образования предлагаются модели формирования субъекта межкультурного взаимодействия. Отмечено, что данные модели, обусловленные глобальными вызовами современности, воплощают идеи формирования субъекта межкультурного взаимодействия в контексте экономической и социальной модернизации казахстанского общества. Определено, что система образования как социальная подструктура общества должна сыграть ключевую роль в становлении личности, способной ориентироваться в интеграционных процессах, происходящих в мировом сообществе.

Ключевые слова: личность, субъект, пространство, среда, образовательная среда, поликультурное образовательное пространство, система образования, межкультурное взаимодействие, поликультурное образование.

В условиях современных интеграционных процессов значительно трансформируется и классическая модель образования, которая включает в себя ряд инноваций, обусловленных потребностями общества переходного периода. К числу педагогических инноваций относится устойчивое формирование поликультурного образовательного пространства. Нелинейность, разноплановость, многогранность данной категории обусловлены тем, что она вбирает в себя сложный ряд педагогических понятий. Следуя принципу соотносимости, мы выделяем три группы данных понятий.

Первая группа связана с аксиоматикой средового подхода, которая позволяет установить соотношение понятий «пространство» и «среда».

Анализ соответствующих источников показывает, что в настоящее время в психолого-педагогической литературе все чаще встречаются термины-метафоры, как-то: информационное пространство, единое образовательное пространство, дидактические компьютерные среды, образовательные среды, учебные среды, дидактические информационные среды, виртуальные учебные среды, развивающие образовательные среды, культурологическое образовательное пространство и т.д. Наиболее существенными, на наш взгляд, являются следующие положения: существуют две крупные категории — пространство и среда; пространство может существовать независимо от субъекта; пространства являются по отношению к средам конструктами более высокого порядка; в пространстве может находиться несколько сред; конструкт-«среда» отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих развитие человека; при этом предполагается присутствие в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом [1,2].

В педагогике наличествует следующая иерархия конструктов: образовательное пространство, образовательная среда, учебная среда. Основными характеристиками образовательного пространства, по мнению большинства исследователей, выступают: организованность, структурированность, содержательность. В отличие от образовательной среды, как специально организованной, направленной на приобретение учащимися определенных знаний, умений и навыков в рамках конкретного учебного заведения, образовательное пространство представляет собой фактор, определяющий процесс становления универсальных учебных действий обучающихся. Последнее непосредственно служит фактором осознанного взаимодействия человека с окружающим миром. Человек «пребывает» (присутствует) в образовательном пространстве в отличие от образовательной среды, в которую он только погружается, используя поток информации [3].

В аспекте формирования субъекта межкультурного взаимодействия актуализируется понятие этнокультурного образовательного пространства, которое с точки зрения структуры должно состоять из трех органически взаимосвязанных частей: институциональная (школы, вузы и т.д.), внеинституциональная (курсы, библиотеки, радио и т.д.), неформальная (обучение и воспитание в семье, общение в кругу друзей, соседей и т.д.) [4].

Во вторую группу, в соответствии с рассматриваемой в данной статье проблемой, мы отнесли категории, связанные с концептами личности.

Ключевой в нашем случае представляется категория субъекта, которая в своих истоках восходит к понятию личности. Анализ трудов К.К.Платонова [5], Б.Г.Ананьева [6] и других ученых позволяет утверждать, что личность как функционирующая система подчиняется не только ее системным, индивидуальным особенностям, но также внешним условиям и требованиям. Когда между личностью и действительностью появляется интерактивное пространство, должна возникнуть новая система. Для этого необходима активность личности в качестве субъекта. В силу особенностей личностных мотивов, способностей, притязаний будут различаться способы деятельности, поведения и отношений. При этом субъект при выборе этих способов внутренне свободен. На этом основании ученые вводят понятия «субъект деятельности», «субъект поведения», «субъект общения» (Б.Г.Ананьев), «субъект субъект-субъектных отношений» (Б.Ф.Ломов), «субъект жизни» (С.Л.Рубинштейн). Рассматривая проблему субъекта относительно этнической принадлежности человека, К.Ж.Кожакметова вводит в научную терминологию понятие субъекта этноса, субъекта этнокультуры [7–9]. Это основано на понимании того, что этническая составляющая социальной среды актуализирует этническое начало в структуре личности и субъекта. Оно проявляется, прежде всего, в поведении человека. Именно это задает стимулы и мотивы действий человека как субъекта поведения, субъекта деятельности, субъекта общения. Сопряженность указанных понятий с еще одной категорией — поликультурная личность — обусловлена их генетическим сходством, которое связано с языковой составляющей, а именно: лингвистическое сознание, родной язык как этносоциальная ценность, лингвистическая идентичность. Эта составляющая особым образом проявляется в категории полиязыковой личности как носителя нескольких языков: родного языка; языков, функционирующих в социуме проживания; одного или более иностранных языков [10]. Будучи основана на парадигме соизучения языка и культуры, такая личность обладает плюралистической идентичностью, универсальными и специфическими этно-, социо- и индивидуально-культурными параметрами. Сформированность такого типа языковой личности гарантирует ее готовность к продуктивному участию в ситуации межкультурного взаимодействия.

В целом, согласно философским и социологическим концепциям личности, отправной точкой для определения сущности личности является социальная система. Такой социальной системой, в первую очередь, служит образование.

На этом основании мы выделяем *третью группу* категорий, которая связана непосредственно с концептами кросскультурного образования.

Неотъемлемой и первостепенной характеристикой личности является язык, как способ существования человека, как его мировоззрение и его поведение (Д. С.Лихачев), как важнейшее свойство ума (И.П.Павлов). Поэтому в аспекте межкультурного взаимодействия актуализируется языковое образование, трактуемое как образование в области всех современных (родных и неродных) языков и культур (Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез).

Языковое образование на сегодня располагает значимыми теориями: в области иноязычного образования — теория развития личности средствами иностранного языка при соизучении языка и культуры (С.С.Кунабаева); полиязычного образования — теория целенаправленного процесса формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя и более языками (Б.А.Жетписбаева); языкового поликультурного образования — теория формирования средствами иностранного языка представлений о культурном разнообразии (П.В.Сысоев); поликультурного образования — теории приобщения подрастающего поколения к этнической, национальной и мировой культуре, развития на этой основе планетарного сознания, формирования готовности и умения жить в многонациональной среде (В.В.Макаев); этнокультурного образования — теории образования, направленного на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре, с одновременным освоением ценностей мировой культуры (Ж.Ж.Наурызбай).

Общей стратегией формирования субъекта межкультурного взаимодействия выступает официальная политика государства в сфере межэтнических отношений. Ее частью должна быть концепция реализации этнокультурных интересов населения в области образования. Основной идеей последней является создание моделей образования, ориентированных на сохранение самобытности этнических групп и одновременно на освоение ценностей и стандартов других культур.

В Казахстане такими моделями являются:

- поэтапная реализация культурного проекта «Триединство языков», озвученного в Послании Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева «Новый Казахстан в новом мире», согласно которому необходимо развитие трех языков: казахского как государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику;
- принятие Государственной программы функционирования и развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 гг., основной целью которой является гармоничная языковая политика, обеспечивающая полномасштабное функционирование государственного языка как важнейшего фактора укрепления национального единства при сохранении языков всех этносов, живущих в Казахстане;
- уровневая модель иноязычного образования, направленная на создание единой национальной системы иноязычного образования;
- опыт работы ряда вузов Казахстана по реализации программ полиязычного образования;
- реализация пилотного проекта по полиязычному образованию в 33-х школах страны;
- трансляция опыта Назарбаев интеллектуальных школ по трехязычному образованию.

Общие точки соприкосновения указанных выше моделей: признание необходимости усиления консолидирующей функции казахского языка как государственного; сохранение уровня владения русским языком как конкурентного преимущества казахстанцев; изучение английского языка как средства делового международного общения; создание условий для развития языков этносов, формирующих языковое многообразие культуры Казахстана, а также соответствие условиям и требованиям социально-экономического развития страны и сохранение национального контента в процессах интеграции в международное образовательное пространство.

В целом все указанные модели, воплощая идеи формирования субъекта межкультурного взаимодействия в контексте экономической и социальной модернизации казахстанского общества, обусловлены глобальными вызовами современности. Система образования как социальная подструктура общества должна сыграть ключевую роль в становлении личности, способной ориентироваться в интеграционных процессах, происходящих в мировом сообществе.

Список литературы

- 1 Виды сред в образовании. — 10.03.2004. — [ЭР]. Режим доступа: <http://courses.urfu.ac.ru/eng/u7-9.html>
- 2 Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. — М.: Педагогика, 2000. — 186 с.
- 3 Литавор В.С. Теория и практика образования в современном мире: Материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 18–24.
- 4 Наурызбай Ж.Ж. Научно-педагогические основы этнокультурного образования школьников: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Алматы, 1997. — 45 с.
- 5 Платонов К.К. Структура и развитие личности / Отв. ред. А.Д.Глатчин. — М.: Наука, 1986. — 255 с.
- 6 Ананьев Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество: Сб. — Вып. 2. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. — 214 с.
- 7 Кожамметова К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. — Алматы: Ғылым, 1998. — 317 с.
- 8 Сырымбетова Л.С. Этнопедагогика. Учеб. пособие. — Караганда: Санат-Полиграфия, 2008. — 197 с.
- 9 Тлеужанова Г.К. Формирование субъекта этнокультуры в условиях высшей школы: Дис. ... канд. пед. наук. — Караганда, 2004. — 175 с.
- 10 Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: Дис. ... д-ра. пед. наук. — Караганда, 2008. — 370 с.

Ж.О.Жылбаев

Мәдениетаралық өзара әрекеттесу субъектісі: ықтимал қалыптасу модельдері

Мақалада полимәдениеттік білім беру негізгі категориясын талдау барысында субъектінің мәдениетаралық өзара байланысының қалыптастыру үлгісі көрсетілген. Автор, модельдің мәліметтері бойынша, қазіргінің ғаламдық шақыруларымен кесімді, мәдениетті өзара байланысының әрекеттестігі субъектінің құралымының идеяларын қазақстандық қоғамның экономикалық және әлеуметтік жаңару контекстінде іске асырады. Әлемдік қоғамдастықта орын алған білім жүйесі қоғамның әлеуметтік-құрылымдық негізгі рөлін атқара отырып, тұлғаның қалыптасуына ықпалы анықталған.

Zh.O.Zhilbayev

Subject of intercultural interaction: possible formation models

In article on the basis of the analysis of the main categories of polycultural education models of formation of the subject of cross-cultural interaction are offered. These models caused by global challenges of the present embody ideas of formation of the subject of cross-cultural interaction in the context of economic and social modernization of the Kazakhstan society. The education system as a social substructure of society has to play a key role in formation of the personality capable to be guided in the integration processes happening in the world community.

References

- 1 *Types of environments in education*, 10.03.2004, <http://courses.unc.ac.ru/eng/u7-9.html>
- 2 Yasvin V.A. *Examination of the school educational environment*, Moscow: Pedagogika, 2000, 186 p.
- 3 Litavor V.S. *The Theory and practice of education in the modern world: materials international scientific conference* (St.-Petersburg, February, 2012), Saint Petersburg: Renome, 2012, p. 18–24.
- 4 Nauryzbaev Zh.Zh. *Scientific and pedagogical bases of ethnocultural education of school students*, avtoref. yew. ... dative of N, Almaty, 1997, p. 45.
- 5 Platonov K.K. *Struktur and development of the personality*, ed. A.D.Glatochkin, Moscow: Nauka, 1986, p. 255.
- 6 Ananyev B.G. *Person and society*: Сб., вып. 2, Leningrad: Publishing LGU, 1967, 214 p.
- 7 Kozhakhmetova K.Zh. *Kazakh ethnopedagogics: methodology, theory, practice*, Almaty: Gilim, 1998, p. 317.
- 8 Syrymbetova L.S. *Etnopedagogik*, manual, Karaganda: Sanat-Poligrafiya, 2008, p. 197.
- 9 Tleuzhanova G.K. *Formation of the subject of ethnoculture in the conditions of the higher school*: dis. ... doctor of pedagogical sciences, Karaganda, 2004, p. 175.
- 10 Zhetpisbayeva B.A. *Theoretical and methodological foundations of multilingual education*: dis. ... doctor of pedagogical sciences, Karaganda, 2008, 370 p.

УДК 372.016: 811.133.1

Р.И.Телешова

Новосибирский государственный педагогический университет, Россия
(E-mail: raissa.telechova@gmail.com)

Международные стажировки в современном образовательном пространстве

В статье идет речь о роли международных стажировок в формировании профессиональных компетенций студентов факультетов иностранных языков. Отмечено, что в профессиональной подготовке современных студентов факультетов иностранных языков отводится большая роль стажировкам в странах изучаемого языка. Рассматриваются результаты опроса студентов, а также этапы подготовки с учётом индивидуальных способностей и интересов потенциальных стажёров.

Ключевые слова: международные стажировки, формирование профессиональных компетенций, студент, иностранный язык, профессиональная подготовка, интерес, потенциальные стажёры, образовательные программы, международные центры.

Обучение иностранным языкам в педагогических вузах обязано отвечать реальным потребностям интеграции в европейское и мировое образовательное пространство. В процессы глобализации образования все более активно вовлекаются российские вузы. Изменения, произошедшие в нашей стране, способствовали расширению контактов с зарубежными организациями и вузами. По мнению опрошенных преподавателей и студентов, участие в международных проектах является одним

из способов мотивации и повышения качества языкового образования. Требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата определяют перечень компетенций для формирования. Так, необходимым условием обучения студентов по направлению «Педагогическое образование. Иностранный язык» является формирование общекультурных компетенций, определенных Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования Министерства образования и науки Российской Федерации. В соответствии с общекультурной компетенцией ОК-3 выпускник способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества. Формирование этой компетенции осуществляется в большей степени в рамках международных стажировок. Международные проекты способствуют более углубленному формированию общекультурных компетенций. Сформированные общекультурные компетенции в дальнейшем позволят выпускникам успешно реализоваться в профессиональном пространстве.

Во время международной стажировки студент должен уметь выстроить линию поведения, обеспечивающую диалог молодых людей, принадлежащих к разным культурам; общаться с носителями языка в разнообразных ситуациях. Студент должен владеть также системой правил коммуникативного поведения в условиях определенной культуры и социума.

Проблема адекватного языкового общения в процессе прохождения зарубежных стажировок решается через организацию кросскультурной подготовки студентов. Заблаговременная подготовка студентов к стажировкам поможет избежать нежелательного культурного шока. В данной статье речь идет о месячной стажировке, не являющейся включенной в учебный процесс и проходящей во время студенческих каникул. Стажировка длится 3–4 недели в июле. В международном центре (лагере) франкофонии собираются молодые люди (18–25 лет) из разных стран и представляют различные культуры и вероисповедания. Стажеры знакомятся непосредственно с историей и культурой Франции, традициями и кулинарными особенностями разных регионов, посещают культурные учреждения и предприятия. Происходит глубокое погружение во французскую действительность. По своему содержанию стажировка является лингвострановедческой.

Традиция организации стажировок в международных центрах и лагерях франкофонии Lion's Clubs de France существует на кафедре французского языка с 1994 г. Тот факт, что студенты ФГБОУ ВПО «НГПУ» пользуются хорошей репутацией, позволил нам получить более 400 стажировок в течение двадцати лет. Отметим, что стажировки в международных центрах франкофонии предназначены для иностранных студентов, желающих общаться со своими сверстниками на французском языке. Программа стажировки очень насыщена. По мнению студентов, времени на сон практически нет. Программа предполагает знакомство не только с культурой и бытом принимающей страны, но и с культурными традициями стран-участников проекта, что, естественно, способствует сближению народов. Стажеры обсуждают на французском языке разнообразные вопросы культурологической направленности. Во время стажировки студенты должны обязательно сделать презентацию своей страны. Данная стажировка — уникальный праздник культуры и дружбы. Участники проекта — студенты из Италии, Испании, Бельгии, Бразилии, Швеции, Швейцарии, Болгарии, Молдавии, России, Египта и других стран. Многосторонний увлекательный диалог культур позволяет понять реально, что такое «разделять культурные мировые ценности»! Уникальность стажировки заключается и в том, что финансирование практически полностью осуществляет принимающая сторона.

Многолетний опыт участия студентов в проектах франкофонии позволяет утверждать, что для успешного прохождения стажировки студент должен знать основные языковые формы для реализации межкультурного диалога и корректности в отношениях. Предпочтение имеют студенты, имеющие уровень владения французским языком B1 и выше в соответствии с общеевропейскими компетенциями владения французским языком.

Подготовка к стажировкам в международных центрах (лагерях) франкофонии Франции Lion's Clubs de France» реализуется в 3 этапа. Эта работа является в определенной мере инновационной. В процессе ее осуществления постоянно открывается что-то новое и неизвестное не только для студента, но и для преподавателя. На первом этапе (в течение двух-трех недель) происходит знакомство студентов с географией, тематикой и условиями стажировок. Тематика стажировок является традиционной: защита окружающей среды, культурное наследие, социальная поддержка людей с ограниченными возможностями, туризм и сфера обслуживания. Места проведения стажировок меняются ежегодно. На втором этапе несколько занятий посвящается культуре заполнения письменной документации: *formulaire de participation*, *lettre pour le Camp / Centre* и *lettre pour la famille d'accueil*. Моти-

вационное письмо потенциального стажера должно заинтересовать комиссию. В последние два года студенты заполняют анкеты в режиме *он-лайн* на сайте центра франкофонии. Студентам нужна помощь в составлении и заполнении документации. Рекомендуется заранее отработать заполнение типовой анкеты. Имеющаяся на кафедре электронная база данных анкет стажеров и мотивационных писем значительно облегчает работу студентов. По объему мотивационное письмо должно укладываться в один лист формата А4, максимум в два. Рекомендуется описать интересы, рассказать о себе и своей семье, о том, какие сферы жизни волнуют потенциального стажера в наибольшей мере. Администрация центров отдает предпочтение тем кандидатам, которые после обучения намерены связать свою профессиональную деятельность с распространением французского языка и французской культуры. На третьем этапе студенты самостоятельно готовят проекты, посвященные региону, в котором состоится стажировка. Получив приглашения, студенты уделяют большое внимание изучению культурно-исторической специфики места прохождения стажировки. В отдельных случаях преподаватель объясняет студентам лексические и фонетические особенности французского языка (например, в Провансе или Эльзасе). Несколько занятий посвящается культуре поведения в стране изучаемого языка. Для успешного общения студентам предлагается ознакомиться с тематическим словарем по теме «Диалог культур» на материале художественных произведений современных французских писателей: *Croyez-moi, il y a un phénomène étrange entre-ces deux pays si différents par leur origines, leurs traditions, leur langue, leurs croyances, leur climat et qui cependant ont toujours été attirés l'un par l'autre. Une mutuelle fascination les oblige à confronter leurs cultures pour s'en inspirer, mais sans jamais renoncer à la leur. Pouchkine, Tourguéniev, Tchekhov ont toujours été marqués par la France et lorsque les lecteurs français quelques années plus tard grâce notamment à Tourguéniev à Mérimée ont découvert les Russes tels que Dostoïevski ce fut un émerveillement unanime. Depuis, ces deux cultures n'ont cessé de se nourrir l'une par l'autre tout en poursuivant leurs réalisations personnelles* [1; 127].

Определенная подготовительная работа к стажировке успешно осуществляется на заседаниях студенческого клуба, а также на занятиях по страноведению и практике устной и письменной речи. «В процессе работы над проектом студенты берут на себя ответственность (коллективную или индивидуальную) за решение определенной учебной задачи и разработку творческого задания. Мы используем проектную деятельность на заключительных занятиях по тому или иному тематическому разделу дисциплины» [1; 178]. В рамках страноведения студенты разрабатывают следующие проекты: банки тематической лексики лингвострановедческой направленности; глоссарии безэквивалентной лексики для названия явлений, специфических для данной страны, ее общественного устройства, культуры, географии; информационно-исследовательские проекты («Регионы Франции», «Французские символы и эмблемы», «Великие люди Франции»). На занятиях по практике устной и письменной речи под руководством преподавателя студенты с удовольствием разрабатывают следующие творческие проекты: написание сценария фильма о факультете/университете/городе/стране; социологические проекты «Культурные стереотипы», «Культурный шок». Разные виды проектной деятельности, современные формы организации самостоятельной работы студентов-бакалавров оказывают положительное влияние на подготовку студентов к будущим международным стажировкам. Благодаря использованию персонального преподавательского сайта можно добиваться более гибкой организации самостоятельной работы будущих стажеров, участников международных проектов. «Информационно-коммуникативные технологии, используемые для наполнения сайта, имеют ряд преимуществ перед традиционными методами обучения: индивидуализация обучения, интенсификация самостоятельной работы, повышение познавательной активности» [3; 118]. Подготовка осуществляется с учётом индивидуальных способностей, возможностей и интересов обучаемых. «Работа над проектом включает в себя выполнение ряда заданий, на которые отводится от одной до двух недель. Все задания доступны студентам на сайте преподавателя. Выполненные задания посылаются на контроль преподавателю, а после его проверки исправляются и дорабатываются. На последнем занятии семестра происходит устная презентация выполненного проекта перед всей группой» [2; 109].

Сами студенты, участники международных стажировок, подтверждают, что подобный опыт важен для освоения духа толерантности, позволяет узнать больше о языке, истории, обычаях зарубежных стран, а также развивать и открывать в себе творческие и интеллектуальные способности. Студенты учатся общаться с другими народами, проявлять толерантность и терпимость к другим этносам, их обычаям, традициям. Французский язык становится языком межнационального и межкультурного общения. Студенты убеждаются на практике, что современное общество является многонациональным и мультикультурным. Прохождение стажировки в зарубежных центрах положительно

влияет на дальнейший учебный процесс. Студенты, увлекающиеся научно-исследовательской работой, успевают также собрать практический материал для своих исследований (особенности французской разговорной речи, уличной рекламы и т.п.). По возвращении из Франции студенты выступают на научно-практических конференциях, а также с удовольствием делятся впечатлениями, размещают интересную информацию о поездке на своих личных страницах в интернете или на сайте факультета.

Нами был проведен опрос студентов и выпускников факультета иностранных языков нашего университета — участников стажировок в разные годы. Все опрошенные отмечают, что зарубежная стажировка дает великолепный практический опыт. Результаты анализа позволили сделать следующие выводы о значении стажировки.

По мнению студентов, стажировка:

- помогает лучше изучить язык, так как на 3 — 4 недели стажер полностью погружается в атмосферу языка; обогащает речь словами, необходимыми в бытовых ситуациях; студенты узнают ласковые обращения, принятые во французской семье (для девушки — *poucINETTE*, *cocotte*, для юноши — *bichon*, *pioupiou*, *petitlapin*);
- способствует улучшению качества произношения, ускорению темпа речи, увеличению словарного запаса, углублению страноведческих познаний;
- дает возможность побеседовать с французскими журналистами; довольно часто студенты приглашаются на французское радио и телевидение;
- помогает узнать новое о Франции, познакомиться с различными реалиями, культурой принятия пищи, поведением на дорогах, обслуживанием в магазинах и т.п.;
- дает много новых знаний в области межкультурных особенностей страны пребывания (менталитет жителей, повседневная жизнь в стране, особенности национальной кухни, семейные ценности, вербальные и невербальные средства общения);
- позволяет приобрести друзей почти во всем мире и установить контакт и взаимопонимание между представителями различных наций; знакомит с жизнью иностранной молодежи;
- позволяет применить полученные сведения на практике;
- учит общаться с представителями иных культур.

Полученный опыт позволит в дальнейшем успешнее осуществлять межкультурную адаптацию во время других зарубежных стажировок. Студенты получают массу новых впечатлений и эмоций. По возвращении в своих отчетах стажеры часто используют слова: *впервые, в первый раз, неопишимо, незабываемый*.

По мнению студентов и преподавателей, общение со сверстниками, говорящими на языке страны, выполнение коллективных задач, совместное проживание и использование языка как инструмента общения и понимания между представителями разных культур способствуют прогрессу в развитии коммуникативных навыков. Знакомясь с культурой других стран, студенты представляют и свою культуру, задумываясь о том, как лучше объяснить то или иное явление, как не исказить понятия и заинтересовать слушателей. Лингвострановедческие стажировки дают студентам возможность самим прикоснуться к культуре страны изучаемого языка, а не изучать ее заочно с помощью учебников. Поездки формируют у студентов мотивацию к дальнейшему изучению языка, а значит, к продолжению знакомства с культурой страны. Проживание в семье, члены которой являются носителями языка, дает полное представление о быте иностранцев. Студенты знакомятся с традиционной кухней страны, усваивают этикетные формы, принимают участие в праздничных мероприятиях. Познакомившись с членами лагеря и семьи, студенты поддерживают с ними отношения, ведя переписку. Это способствует закреплению письменных этикетных форм, а также дает возможность быть в курсе событий в стране изучаемого языка.

Не секрет, что зарубежные информационные источники не совсем объективно отражают жизнь в России. «Сегодня нет достаточно четкого и ясного представления о характере русского человека. Все также много говорится и пишется несправедливого и зачастую просто неразумного и даже оскорбительного о русском человеке, его характере, привычках, стереотипах поведения» [3; 116]. Наши студенты в какой-то мере способствуют созданию имиджа русского человека за рубежом. До сих пор мы получали только благодарственные письма от наших французских партнеров. Руководители международных центров отмечают традиционно высокий уровень владения французским языком: *Je suis très content de constater que vos étudiants parlent et comprennent très bien la langue française. Je vous remercie de nous avoir envoyé des stagiaires aussi charmants et sympathiques*.

Благодаря положительным результатам стажировок к нам стали присматриваться с большим интересом и другие зарубежные партнеры. Появились иные возможности организации зарубежных стажировок.

Значимость стажировок в международных центрах франкофонии можно резюмировать фразой Элен Каррерд'Анкокс, постоянного секретаря Французской академии: *«В эпоху объединения Европы и глобализации важным становится проведение великодушной и благородной политики расширения языковых контактов и политики культурного плюрализма»*[4; 28]. Зарубежные стажировки в рамках Lion's Clubs позволяют русским и иностранным студентам узнать ближе Францию, французов и французскую культуру, а также познакомиться с особенностями своей родной культуры. Стажировки в международных центрах предоставляют уникальную возможность установить культурные и духовные контакты между различными мировосприятиями. На практике реализуется диалог разнообразных культур. Стажеры отмечают, что участие в таких международных мероприятиях необходимо для современных студентов, которые стремятся в будущем войти в международное образовательное и научное пространство, продолжить обучение в зарубежном вузе. Все стажеры отмечают, что им важно сравнить в неформальной обстановке свой языковой уровень с уровнем зарубежных студентов [5].

Автору статьи удалось быть свидетелем юбилейных мероприятий международных центров франкофонии (г. Страсбург, 2008 г.) и участником разнообразных дискуссий с представителями различных культур из 50 стран на темы, связанные с подготовкой современных специалистов в эпоху глобализации, а также с распространением франкофонии в современном обществе. Данная поездка неоценима для повышения квалификации. Полученные новые мысли и идеи подтолкнули нас к разработке новой дисциплины по выбору — «Диалог культур». В рамках курса отводится место, в частности, изучению стереотипов и преодолению их влияния в межкультурном диалоге. На занятиях с использованием аутентичных материалов студенты вырабатывают навыки социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающие адекватность социальных и профессиональных контактов. Таким образом, участие в международных проектах является неотъемлемым инструментом обеспечения качества образования [6]. Регулярное прохождение стажировок способствует совершенствованию образовательного процесса и повышению конкурентноспособности направления подготовки и университета.

Список литературы

- 1 Телешова Р.И. Современные формы организации самостоятельной работы студентов факультетов иностранных языков // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: Материалы междунар. науч.-практ. Интернет-конф. — М-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т, 2014. — № 8. — С. 177–182.
- 2 Микута И.В. Использование метода проектов на практических занятиях по французскому языку // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: Материалы междунар. науч.-практ. Интернет-конф. — М-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т, 2013. — № 7. — С. 117–122.
- 3 Костина Е.А., Егорычев А.М., Ригер А. Русские: характер, ментальность, стереотипы поведения // Вестн. Новосиб. гос. пед. ун-та. — 2013. — № 6. — С. 116–128.
- 4 Carrère d'Encausse H. Le français dans tous ses états // Séance publique annuelle. — Paris: Académie Française, 2004. — P. 19–31.
- 5 Телешова Р.И. Использование персонального сайта преподавателя в процессе обучения французскому языку // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: Материалы междунар. науч.-практ. Интернет-конф. — М-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т, 2013. — № 7. — С. 117–122.
- 6 Телешова Р.И. Henri Troyat: dialogue de deux cultures: Учеб. пособие. — Новосибирск: Новосиб. гос. пед. ун-т, 2003. — 150 с.

Р.И.Телешова

Қазіргі білім беру кеңістігіндегі халықаралық тағылымдамалар

Мақалада халықаралық тағылымдамалардың шет тілі факультет студенттерінің кәсіптік құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлі туралы айтылған. Автор шет тілі факультетінің қазіргі студентінің кәсібі дайындығында оқылытын тілдің елдерінде тағылымдамалар алуына ерекше көңіл аударған. Сондай-ақ студенттер арасындағы сауалнама нәтижелері, дайындықтың кезеңдері мен жеке студенттің зейін және әлеуетті машықтануының мүдделеріне байланысты мәселелерді есепке ала отырып, мәселені жан-жақты қарастырды.

R.I. Teleshova

International Training Courses in the Modern Educational Space

The article deals with the role of international training in forming professional competences for the students of Faculties of Foreign Languages. In vocational training of modern students of faculties of foreign languages the big part is assigned to training in the countries of the learned language. Under consideration are the results of the students' inquiry along with the training-course definition phases adjusted for individual abilities and interests of potential trainees.

References

- 1 Teleshova R.I. *Actual problems of philology and technique of teaching foreign languages*: Materials of the international scientific and practical Internet conference. Ministry of science and education of the Russian Federation, Novosibirsk state pedagogical university, 2014, 8, p. 177–182.
- 2 Mikuta I.V. *Actual problems of philology and a technique of teaching foreign languages*: Materials of the international scientific and practical Internet conference. Ministry of science and education of the Russian Federation, Novosibirsk state pedagogical university, 2013, 7, p. 117–122.
- 3 Kostina Ye.A., Yegorychev A.M., Riger A. *Bulletin of Novosibirsk state pedagogical university*, 2013, 6, p. 116–128.
- 4 Carrère d'Encausse H. *Séance publique annuelle*, Paris: Académie Française, 2004, p. 19–31.
- 5 Teleshova R.I. *Actual problems of philology and a technique of teaching foreign languages*: Materials of the international scientific and practical Internet conference. Ministry of education and science Russian Federation, Novosibirsk state pedagogical university, 2013, 7, p. 117–122.
- 6 Teleshova R.I. *Henri Troyat: dialogue de deux cultures*: manual, Novosibirsk: Novosibirsk state pedagogical university, 2003, 150 p.

ӨОЖ 376.17

И.С.Өтебаев, Г.Б.Боқаева, Г.Әбілқасымова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: utisa@mail.ru)

Құзыреттілік ұғымының педагогикадағы мағынасы

Мақалада әр түрлі қызмет саласындағы маманның педагогикалық кәсіби қызметі мен кәсіптік қарым-қатынасында көрінетін тұлғалық құзыреттілігі қарастырылған. Ендеше осы қызметтегі қарым-қатынас үдерісіне қажетті қабілетті, білімді, білікті және дағдыны құрайды. Авторлар осы түсініктердің арасындағы ерекшеліктерді көрсете отырып, бірқатар авторлардың құзыр және құзыреттілік ұғымдарына берген анықтамаларына талдау жасап, білім беру нәтижесіндегі құзыреттіліктің түрін айқындаған.

Кілт сөздер: құзыреттілік, құзыр, педагогикалық-психологиялық, кәсіби іс-әрекет, білім, іскерлік, дағды, жаһанданған дүние, ашық ақпараттық қоғам, толеранттылық, диалог, кілттік құзыреттілік.

Н.Ә.Назарбаев «Инновациялық білім арқылы экономикалық білімге» атты дәрісінде: «Қазақстанды әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына енудің негізгі міндеті жоғары мамандандырылған білікті де білімді азамат, ғылыми технологияны оңай меңгеріп, нарықтық экономикада өзін-өзі басқара алатын және алған білімін өмірде қолдана білетін болса, тек сол уақытта жүзеге асыру мүмкін» деген болатын. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында құзырлы орта білім берудің мақсаты ретінде: «... терең білім мен кәсіби дағдылар негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі дамытуға және өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұрғысынан шешім қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру», — деп көрсетілді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті — ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар жасау; жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту», — деп атап көрсетілген. Аталған міндеттерді жүзеге асыру үшін оқытудың жаңа технологияларын енгізу және тиімді пайдалану секілді мәселелерді анықтап алу, білім беру жүйесіндегі басты ұстаным ретінде әркімнің өзінің білім алуға деген жеке әлеуетін қоғамда барынша пайдалануға көмектесетін оқыту жүйесін дамытуды қамтамасыз етуді көздейді. Сапалы білім алған, танымдылығы жоғары, құзыретті, бәсекелестіктің қайсыбір мықты тегеурініне төтеп бере алатын оқушылар ғана болашақтың кілтін аша алады. Еліміздің жаһандық дүниеде даралануы білімді, жігерлі, ұлттық санасы рухани бай жас ұрпақ арқылы іске асады.

Бүгінгі таңда жалпы орта білім беруді жетілдірудің негізінде құзыреттілік тәсілді алу ұсынылып жүр. Қазақстан Республикасы 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында да білімге бағытталған мазмұнды құзыреттілік, яғни нәтижеге бағдарланған білім мазмұнына алмастыру қажеттілік көрсетілген. «Құзырлық» сөзі туралы Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігінде: «құзыр (компетенция) — жалпы алғанда қайсыбір тапсырманы орындауға қабілеттілік немесе бір нәрсені жасау» деп берілген. Латын тілінен аударғанда «құзырлық — өз ісін жетік білу, танымы мол, тәжірибелі» деген мағынаны білдіреді. Белгілі бір саладағы құзырлықты меңгерген тұлға өз саласына сәйкес білім мен біліктілікпен қаруланған қандай да бір негізі бар ой-тұжырым жасайтын және тиімді әрекет ете алатын адамды есептеуге болады. Тұлға құзырлығының құрылымын анықтауда өте көптеген тәсілдер бар.

Қоғамда болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, Қазақстанның әлемдік қауымдастыққа интеграциялануға ұмтылысы еліміздің білім беру жүйесіне өзіндік әсерін тигізуде. Бұл жерде бірінші кезекте оның алдына қойылатын мақсаттың өзгеруі, соның салдары ретінде білім беру мазмұнын және сапасын өлшеу құралдарын жаңарту мәселелері шығады. Қазіргі уақытта іс-әрекет субъектісі ретінде мұғалімге, оның тұлғалық-кәсіби қасиеттеріне қойылатын талаптар өзгерді. Бұл талаптарға жауап беретін педагог даярлау, ең алдымен, оның құзыреттілігін қалыптастырумен байланысты болады. Бұл мақалада осы құзыреттілік мәселесінің педагогикалық әдебиеттерде қарастырылуы сөз болады.

Ең алдымен, «құзыреттілік» терминінің мәнін филологиялық тұрғыда ашып алайық. Ол үшін құзыр (компетенция) және құзыреттілік (компетенттілік) ұғымдарына жекелеп тоқталу қажет. Өйткені педагогикалық-психологиялық әдебиеттерде бұл ұғымдар бірде бір мағынада, негізінен көбіне түрлі категорияларды белгілеу үшін қарастырылады.

«Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігінде» «құзыр» ұғымына «қайсыбір тапсырманы орындауға қабілеттілік немесе бір нәрсені жасау» деген анықтама берілсе [1], С.И.Ожегов сөздігінде «құзыреттілік — белгілі бір мәселені жан-жақты білу» екендігі айтылады [2].

«Шет тілдері сөздігі» «құзыретті» түсінігіне «құзырларға — қызметтік өкілеттікке ие» деген анықтама берген [3]. Ал жалпы педагогикалық әдебиеттерде «құзыреттілік» аясында білім алушылардың мына негізде әрекеттің күрделі түрлерін жасай алу қабілеті түсіндіріледі, яғни нәтижесі:

- білімдер болып табылатын танымдық іс-әрекет тәжірибесі;
- іскерліктер түрінде болатын іс-әрекет тәсілдерін іске асыру тәжірибесі;
- проблемалық жағдайда шешім қабылдай алу іскерлігі болып табылатын шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі.

Сонымен қатар педагогикалық-психологиялық әдебиеттерді талдау құзыреттіліктің түрлі мағыналық деңгейде қолданылатынын көрсетті. Олардың бірқатарын атап көрсетсек: субъектінің қоғамдық-практикалық тәжірибесінің қалыптасқандығы деңгейі (Ю.Н.Емельянов); қызметтік талаптарды іске асырудың адекваттылығы (Л.И.Анциферова); белсенділіктің арнайы және дара формаларын меңгергендігі деңгейі (Л.П.Урванцев, Н.В.Яковлев). Құзыреттілікке берілген анықтамалардың әр түрлілігі және көптігі, біздің ойымызша, оның кең мағыналылығынан және әр салада мамандар даярлау ерекшеліктерінен, сол сияқты оны зерттеуге ғалымдардың түрлі теориялық тұрғыдан келуінен шығады. Солай бола тұра бұл ұғымды неғұрлым кең сипаттаған анықтаманы Н.Ф.Талызина, Р.Х.Шакуров, А.И.Щербаковтар берді. Олардың айтуынша, құзыреттіліктің негізгі

сипаттамасы — маманда кәсіби іс-әрекетті атқаруды қамтамасыз ететін білімдер, іскерліктер, дағдылар мен тәжірибенің бірыңғай кешенінің қалыптасқандығы деңгейі болып табылады.

Педагогикалық әдебиеттерде құзыреттіліктің төмендегідей түрлері көрсетіледі:

- түрлі ақпарат көздерінен білімдер алу тәсілдерін меңгеруге негізделген өзіндік танымдық іс-әрекет саласындағы құзыреттілік;
- азаматтық-қоғамдық іс-әрекет саласындағы құзыреттілік (азамат, сайлаушы, тұтынушы ролін орындау);
- әлеуметтік-еңбек іс-әрекеті саласындағы құзыреттілік (өзінің кәсіби мүмкіндіктерін бағалай алу, өзін-өзі ұйымдастыру дағдылары т.б.);
- тұрмыстық саладағы құзыреттілік;
- мәдени-демалыс саласындағы құзыреттілік (бос уақытты тұлғалық сұраныстарға жауап беретін талаптарға сай ұйымдастыра алу).

Білім беру мазмұнында түсініктердің, іс-әрекет тәсілдерінің және жеке позицияның көрініс табуы тәжірибесінің кіріктірілуі білім алушының өзіндік іс-әрекет тәжірибесін оқытушымен бірлескен шығармашылық іс-әрекетте жүргізіледі. Бұл жерде құзыреттілік оқыту нәтижесі бола отырып, одан тікелей шықпайды, керісінше, индивидтің өзіндік дамуының, тұлғалық және іс-әрекеттік тәжірибені қорытудың салдары болып табылады [4].

Жаңа сапаға қол жеткізу үшін берілетін білімдердің, іскерліктердің, дағдылардың санын арттыру шарт емес. Бұл жерде тек берілетін білім көлемін ұлғайту арқылы жоғары сапаға қол жеткізу мүмкін болмайтындығын айта кету керек. Егер біз сапаға сан арқылы қол жеткізу жолымен жүретін болсақ, онда тиісінше қалыптастырылатын құзыреттіліктердің саны да шекіз болып шыға келеді. Бұл өз кезегінде оларды шын мәнінде қалыптастыруды қиындатып, білім беруге құзыреттілік тұрғыдан келудің мәнін жояды. Сондықтан негізгі немесе басым құзыреттіліктерді іздеу барысында кілттік (базалық) құзыреттіліктер түсінігін қолданылады. Кілттік (базалық) құзыреттіліктер дегеніміз — неғұрлым спецификалық құзырлар қалыптастыруға негіз болатын кең спектрлі әмбебап құзыреттіліктер.

Э.Ф.Зеер кілттік құзыреттіліктердің мынадай ерекшеліктерін бөліп көрсетеді:

1. Олар көпфункционалды (құзыреттіліктерді меңгеру күнделікті, кәсіби және әлеуметтік салаларда проблемалық жағдаяттарды шешуге мүмкіндік берген жағдайда олар кілттік болып табылады).
2. Кілттік құзыреттіліктер пәнді меңгеруден тыс және пәнаралық болып табылады.
3. Кілттік құзыреттіліктерді қалыптастыру интеллектуалды дамудың белгілі бір деңгейіне сүйенеді (абстрактілі, сыни ойлау, саморефлексия және т.б.).
4. Кілттік құзыреттіліктер көпжақты, яғни олар өзінің құрамында түрлі тұлғалық қасиеттерді, интеллектуалдық қабілеттерді, коммуникативті іскерліктерді қамтиды [5].

Маңызды заңнамалық құжаттарды талдау кәсіптік білім беру ұйымы түлегінің келесі кілттік құзыреттіліктерін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді:

- белсенді өмірлік және кәсіби ұстанымның болуы;
- өзінің және қоғамның жақсы жағдайда өмір сүруін қамтамасыз ете алуы, өзіндік ұйымдастыруға (синергетика) жауапкершілігі;
- әлеуметтік және кәсіби өзіндік анықталуға және өзін-өзі іске асыруға бағдарлану;
- экономика және әлеуметтік қатынастар саласындағы негізгі әлеуметтік дағдылар мен практикалық іскерліктерді игеру;
- жаһанданған дүниеге, ашық ақпараттық қоғамға ене алуы;
- толеранттылық (басқаның пікіріне төзе білу), диалог жүргізе алу іскерлігі, мазмұндық компромистерді іздей және таба алу іскерлігі;
- заманауи жалпымәдени деңгейге жету;
- құқықтық мәдениет: мемлекеттің құқықтық жүйесінің мүмкіндіктерін пайдалана алу іскерлігі мен негізгі құқықтық нормаларды білуі.

Қазіргі кезде қалыптасып отырған әлеуметтік-кәсіби жағдайда бірінші кезекке маманның білімділігі емес, оның алынған білімдерді нақты практикалық іс-әрекетте іске асыра алу қабілеті шығады. Бұл жерде тағы да «құзыреттілік» және «құзыр» терминдерінің ара-жігін ашып алу қажеттігі көрінеді.

Бұл түсініктердің арасындағы ерекшеліктерді көрсете отырып, бірқатар авторлар құзыреттіліктердің білім беру нәтижесі ретінде көрінетінін, ал құзырдың осы құзыреттіліктің әрекеттегі түрі екендігін көрсетеді (М.К.Кабардов, Е.В.Арцишевская). Бұл жерде кәсіби іс-әрекетті меңгеру процесін психологиялық тұрғыда талдау үшін игеру (білімдерді, іскерліктерді, дағдыларды) және қолдану (іс-әрекетті атқаруға қатысты) сияқты бағалау параметрлері қолданылады.

«Қазіргі заманда болашақ жұмысшы мамандарды ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет» деп, Елбасы атап көрсеткендей, жас ұрпаққа білім беру жолында ақпараттық технологияны оқу үрдісінде оңтайландыру мен тиімділігін арттырудың маңызы зор.

Білім беру тұжырымдамасында педагог кадрлардың кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін қалыптастыру басты мақсат екендігін атай келе, білім беруде педагог төмендегідей құзыреттіліктерді игеруі міндетті деп көрсетілген.

Арнайы құзыреттілік — өзінің кәсіби дамуын жобалай білетін қабілеті. Әлеуметтік құзыреттілік — кәсіптік қызметімен айналысу қабілеті. Білім беру құзыреттілігі — педагогикалық және әлеуметтік психологияның негіздерін қолдана білу қабілеті. Ендеше, құзыреттілік дегеніміздің өзін қазіргі заман талабына сай педагог қауымының өзін-өзі өзгерте алу қабілеттілігі деп түсінуге болады. Білім саясатындағы түбегейлі өзгерістерді күнделікті оқу үрдісінде берілетін тапсырмалардан бастау қажет екендігі айқын көрсетілген. Студенттер оқытушы қауымнан тек білімге ғана емес, өмірге үйрететін қабілеттілікті қажет етіп отыр. Демек, болашақ педагогтарымыз осы ақпараттық қоғамнан қалыспай: жедел ойлаушы: жедел шешім қабылдаушы: ерекше ұйымдастырушылық қабілетті: нақты бағыт-бағдар беруші болып шығуы — бұл қазіргі заманның талабы. Міне, құзыреттілік қалыптастыру дегеніміздің өзі болашақ мұғалім — қазіргі студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыта отырып, ойлаудың, интеллектуалдық белсенділіктің жоғары деңгейіне шығу, жаңаны түсіне білуге, білімнің жетіспеушілігін сезінуге үйрету арқылы ізденуге бағыттауды қалыптастырудағы күтілетін нәтижелер болып табылмақ. Бұның өзі өз кезегінде қазіргі ұстаздардан шәкіртті оқытуда, білім беруде, тәрбиелеп өсіруде белгілі бір құзыреттіліктерді бойына сіңірген жеке тұлғаны қалыптастыруды талап етеді.

Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру — кезеңдік үдеріс, яғни педагогикалық іс-әрекетте үнемі кәсіби шеберлікті арттыру қажет және аталған сатылар әрдайым қайталанады, бірақ жаңа сапада. Өзін-өзі дамыту үдерісі биологиялық, әлеуметтік жеке тұлғалық ерекшеліктерге байланысты, ол жеке өмірін саналы ұйымдастырса, өзіндік дамуында қамтиды. Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру үдерісі әлеуметтік ортаға тәуелді болып келеді, сондықтан орта кәсіби өзіндік дамуды ынталандыруы қажет.

Білім беру нәтижесі екі тұрғыдан қарастырылады. Біріншісі — бұл нақты білім беру жүйесі арқылы алынатын және білім беру стандарты формасында тіркелетін нәтиженің бейнесі. Қазіргі замандағы білім беру стандарттары оқытудың белгілі бір курсың өту үстіндегі адамның тұлғалық сапасына, оның білімі мен икемділігіне қойылатын талаптарды қамтиды. Стандарттың мазмұны, әлеуметтік мәдени тәжірибенің идеалды формада сақталатынына әлбетте қол жететін көрінісі екені мәлім.

Екінші тұрғыдан, білім берудің нәтижесі бұл белгілі бір білім беруші жүйеде оқытудан өткен адамның өзі. Интеллектуалды, тұлғалық, мінез-құлықтық қасиеттерінің қалыптасқан жиынтығы ретіндегі оның тәжірибесі оған кез келген жағдайда адекватты әрекет жасауға мүмкіндік береді. Бұл тұрғыдан білім берудің нәтижесі білімділік болып табылады, ол жалпы және кәсіптік-мазмұнды бола алады. Осылайша, мектеп түлектерінің жалпы білімділігін қалыптастырады. Кез келген жоғары оқу орнының түлегі осы негізде арнайы кәсіптік білімімен сипатталады. Адамды білімді ететін терең және жүйелі білім беру өмір ағымының ауыспалы кезеңдерінде сенімділік, бәсекеге қабілеттілік және өзінің ар-намыс сезімінің негіздерін салады.

Педагог іс-әрекеті білім саласында кәсіби міндеттерді шешуге бағдарланады. Шешім мақсатты айқындаудан, іс-әрекет мотивіне түрткі болудан басталады. Мақсаттылық — іс-әрекеттің алғашқы кезеңі, екінші кезең іс-әрекет бағдарламасын жоспарлау, жобалау. Іс-әрекет бағдарламасын құру үшін қандай әрекеттер және қандай оқыту процесінің афференттік синтезінен өткізу қажет. Нәтижесінде әрекет бағдарламасы педагог іс-әрекетінің моделі пайда болады. Іс-әрекетін бағдарлау педагогтың интеллектуалдық қабілетіне байланысты, қандай білім мен іскерліктерді игерген, педагогтың кәсіби міндеттерін эвристикалық жолмен шеше алуы, оқыту технологияларын қаншалықты меңгергендігіне байланысты айқындалады. Іс-әрекеттің бұл кезеңі педагог құзыреттілігінен шешіледі.

Кәсіби оқытушы педагогының құзырлығы жоғары, әлеуметтік тұрғыдан жетілген, әдіс-тәсілдерді меңгерген, шығармашылықпен жұмыс істейтін, өзін-өзі кәсіби жетілдіруге ұмтылған маман. Мұғалім, педагог мамандығы зиялылар ішіндегі көп топтасқан мамандықтардың ірі тобына жатады. Білім беру жүйесінде педагогтар мемлекеттік қызметкерлер болып табылады. Педагог өз мамандығының сапасын, біліктілігін арттыруды психологиялық тұрғыдан қамтамасыз етуі үлкен роль атқарады. Педагогтың іс-әрекеті көбінде оның кәсіби шеберлігінің кеңістігіне қатысты, педагогикалық қарым-қатынас механизмдеріне, оқушылардың (студенттердің) психологиялық ерекшеліктерінің табиғатына да байланысты. Педагогикалық іс-әрекеттің дамуының жоғары деңгейі мынада — педагог өзін-өзі дамыту механизмдерін қалыптастыруға мақсат қояды және оқушыларға (студенттерге) өз қабілет-қарымы бойынша даму бағыттарын ұштайды.

Кәсіби оқытушы педагогтың іскерлігінің негізгі бағыты болашақ мамандардың кәсіби білімін (теориялық және тәжірибелік) жетілдіру болып табылады. Кәсіби білім педагогы педагогикалық іскерлікке даярлықтан басқа кәсіби оқыту мекемесінде кадрларды дайындауға арналған халық шаруашылығының маманы болып табылады.

Кәсіби оқыту педагогының кәсіби іскерлігінің мазмұны оның еңбегінің педагогикалық және инженерлік интегралмен анықталады.

Оқушылардың кәсіби дайындығының мақсаты — ғылыми-педагогикалық тапсырмаларды орындауға және кәсіби оқыту педагогы мен еңбек технологиялары мұғалімінің кәсіптік қызметінің қажетті функциялары мен түрлерін орындауға бейім маманды қалыптастыру болып табылады. Маман оқыту үрдісінің білім беру саласы, мәні, мағынасы және құрылымы туралы білім жүйесін білуі керек. Сондықтан осы бағытта педагогтың субъективтілік қасиеттерін құрылымдық көрсетілуімен тұлғалық сапалары қарастырылады.

«Кілттік құзырлар» термині алғаш рет 1992 жылы «Еуропадағы орта білім беру» деп аталатын Еуропалық кеңестің жобасында қолданылды, бұл дүниежүзілік білім беру процесінің нәтижелік компонентін жаңа жағдайда, басқа тұрғыда қарастыруға мүмкіндік берді. Кейінірек, 1996 жылы, «Еуропа үшін кілттік құзыреттіліктер» деген атпен Еуропа кеңесі өткізген симпозиумде түлектердің төмендегідей бес кілттік құзырлары бөліп көрсетілді:

1) саяси және әлеуметтік құзырлар (өзіне жауапкершілік алу, бірігіп шешім қабылдауға қатысу, қақтығыстарды бейбіт жолмен шешу қабілеттері);

2) көпмәдениетті қоғамда өмір сүруге байланысты құзырлар (толеранттылық — айырмашылықтарды қабылдай алу, басқаларды құрметтеу, басқа мәдениет, тіл, діндер өкілдерімен өзара қатынас жасай алу қабілеттері);

3) басқа тілде жазбаша және ауызша қарым-қатынас жасай алуға байланысты құзырлар;

4) ақпараттық қоғамның пайда болуына байланысты құзырлар (жаңа технологияларды меңгеру, оларды пайдалану мүмкіндіктерін түсіну, бұқаралық ақпарат құралдары және жарнама тарататын ақпаратқа сын тұрғысынан қатынас);

5) кәсіби даярлық контекстінде өмір бойы білім алуға қабілеттілік, білім алудың үздіксіздігін түсіну [6].

Ресейлік ғалым И.А.Зимняя, Б.Г.Ананьевтің, В.Н.Мясищевтің, Н.В.Кузьминаның, А.К.Маркованың тұлғалық даму және кәсіби даярлық жөніндегі теориялық қағидаларын негізге ала отырып, кілттік құзырларды топтайды. Осы тұрғыда ол кілттік құзыреттіліктердің үш тобын бөліп көрсетеді:

1) тұлға ретінде, өмір сүру әрекеті субъектісі ретінде адамның өзіне қатысты құзыреттіліктер;

2) басқа адамдармен өзара қатынас жасауға байланысты құзыреттіліктер;

3) адамның іс-әрекетіне қатысты құзыреттіліктер.

Сол сияқты құзырлардың белгілі бір дәрежеде ішкі, потенциалды психологиялық жағдай (білімдер, көзқарастар, әрекет алгоритмі (бағдарламасы), құндылықтар мен қатынастар жүйесі) екендігін ескере отырып, оның (құзырдың) он түрін үш топқа бөліп көрсетеді:

а) тұлға ретінде, өмір сүру әрекеті субъектісі ретінде адамның өзіне қатысты құзырлар:

1) денсаулық сақтау құзырлары: салауатты өмір салты нормаларын білуі және сақтауы; жеке гигиена ережелерін білуі және сақтауы; дене тәрбиесінің маңыздылығын түсінуі;

2) дүниеде құндылықтық-мағыналық бағдарлану құзыры: болмыс құндылығы; мәдениет (бейнелеу өнері, әдебиет, өнер, музыка) құндылығы; ғылым; өндіріс; өркениет тарихы; өз елі; дін құндылығы;

3) интеграция құзыры: білімдерді құрылымдау, көкейкестілендіру, жинақталған білімдерді кеңейту, толықтыру;

4) азаматтылық құзырлары: азамат құқықтары мен міндеттерін сақтау; еркіндік және жауапкершілік; азаматтық борышты түсіну; мемлекет рәміздерін құрметтеу;

5) өзіндік жетілу, өзіндік реттелу, өзіндік даму, тұлғалық және пәндік рефлексия: кәсіби жетілу; тілдік жетілу;

ә) адам мен әлеуметтік ортаның өзара әлеуметтік қатынасына қатысты құзырлар:

б) әлеуметтік өзара қатынас құзырлары: қоғаммен, қауымдастықпен, отбасымен, ұжыммен, достармен, т.б. өзара қатынас, қақтығыстардың алдын алу және шеше білу басқаны құрметтеу және қабылдау (толеранттылық), әлеуметтік мобильділік;

7) қарым-қатынастағы құзырлар: ауызша, жазбаша қарым-қатынастағы, диалог, монолог, мәтінді жасау және қабылдау, этикетті, дәстүрлерді білу және сақтау; кросс-мәдени қарым-қатынас; іскерлік қатынас; коммуникативтік міндеттерді шешу;

б) адам іс-әрекетіне қатысты құзырлар:

8) танымдық іс-әрекет құзырлары: танымдық міндеттерді қоя және шеше білу; стандартты емес шешімдер; проблемалық жағдаяттарды тудыру және шешу; продуктивті және репродуктивті таным, зерттеу, интеллектуалдық іс-әрекет;

9) іс-әрекет құзырлары: ойын, оқу, еңбек; іс-әрекет құралдары мен тәсілдері: жоспарлау, жобалау, үлгілеу, болжау, зерттеу іс-әрекеті;

10) ақпараттық технологиялар құзырлары: ақпаратты қабылдау, өңдеу, беру; массмедиялық, мультимедиялық технологияларды меңгеру, компьютерлік сауаттылық; электрондық, Интернет-технологияларды игеру.

Бұл құзырлар адамның мінез-құлқында, іс-әрекетінде көрініс бере отырып, оның тұлғалық қасиеттеріне айналады. Яғни олар іс-әрекет және тәжірибе барысында мотивациялық, мазмұндық, қатынастық, реттеушілік құрамдас бөліктерден тұратын оның құзыреттіліктеріне айналады.

Педагогикалық әдебиеттерді талдау әлі де болса ғалымдар арасында құзыр және құзыреттілік түсініктеріне анықтама беруде, олардың құрылымдық мәнін анықтауда бірізділіктің болмай отырғандығын көрсетеді. Бұл мәселе оларды топтастыру және жіктеу проблемасына да қатысты болып отыр.

Тұлғаның кәсіптік қажетті құрамдас бөлігі кәсіби құзыреттілік болып табылады. Кәсіби құзыреттілік мәселесі отандық және шетел ғалымдарының жұмыстарында қарастырылады. Кәсіби құзыреттіліктің заманауи бағыттары және түсіндірмелері тіптен әр түрлі. Қазіргі кезде шетел әдебиеттерінде бар кәсіби құзыреттілік анықтамалары, яғни «терең білім», «тапсырманы адекватты орындау күйі», «қызметті актуалды орындау қабілеттері» және басқалары бұл ұғымның мазмұнын толық нақты түсіндіре алмайды. Және де отандық ғалымдармен кәсіби құзыреттілік мәселесі белсенді зерттелуде. Көп жағдайда бұл ұғым біліктіліктің жоғары деңгейін және кәсібилікті айқындау үшін ішкі оймен пайдаланылады. Кәсіби құзыреттілік маманның дайындық сапасының сипаттамасы, еңбек қызметінің тиімділік әлеуеті ретінде қарастырылады. Педагогикада бұл категория «жалпы мәдени құзыреттіліктен» туындаған өнімді компонент ретінде, немесе «маманның білімділік деңгейі» ретінде, қарастырылады. Егер кәсіби шеберлік деңгейлер жүйесінде құзыреттілік орнын анықтайтын болсақ, онда ол орындаушылық пен кемелдену арасында орналасқан. Төменде біз педагогикалық зерттеулерде педагогтің кәсіби құзыреттіліктің тұлғалық қасиеттерге, кәсіби іс-әрекеттің мазмұндық және процессуалдық компоненттерден тұратынын айқындайды.

Педагогикалық құзыреттіліктің иерархиялық моделі қызығушылық туындатып отыр, онда әр келесі блок келесі компоненттердің «өсуіне» арналған платформа» құра отырып, алдыңғысына сүйенеді. Блоктың құрамдас моделі педагогикалық құзыреттіліктің алты түрін ұсынады: білімдік, қызметтік, қарым-қатынастық, эмоционалдық, жеке, шығармашылық. Педагогты оқыту процесінде оның құзыреттілігінің қалыптасуына тікелей қатысы бар бірізділік ұстанымының ерекше мәні атап көрсетіледі. Мәтіннен алынған бөлек бір блок педагогқа қажетті кәсіби құзыреттілікті қамтамасыз етпейді. Кәсіби құзыреттілік мәселесі бойынша зерттеулерді талдауды ескере отырып, педагогикалық бейіндегі мамандарға қатысты қарастырылатын ұғымды нақтылаймыз. Жоғарыда айтылғандарға сай педагогтың кәсіби құзыреттілігі маманның тұлғалық сапалы сипаттамасын ұсынады, оған пәндік сала және педагогика психология саласы бойынша да ғылыми-теориялық білім жүйесі енгізіледі. Құзырлылық оқыту перспективалы болып табылады, өйткені мұндай тәсілмен жұмыс істегенде оқу қызметі зерттеуге және практикалық бағдарланған мәнде болады, білім игеру құралына айналады.

Сонымен жоғарыда айтылғандарды қорыта келе, мынадай тұжырым жасауға болады: тұлғаның құзыреттілігі сол адамның жеке тұлға ретіндегі қасиеттерінің және ішкі психикалық жағдайларының күрделі жүйесі болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Педагогика және психология / Жалпы ред. басқ. А.Қ.Құсайынов. — Алматы: Мектеп, 2007. — 256 б.
- 2 Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. чл.-корр. АН СССР П.Ю.Шведовой. — 18-е изд., стереотип. — М.: Рус. яз., 1987. — 797 с.
- 3 Словарь иностранных слов. — 18-е изд. — М.: Рус. яз., 1989. — С. 624.
- 4 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 16–21.
- 5 Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. — Свердловск: Изд-во Уральск. ун-та, 1988. — 120 с.
- 6 Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 18–24.

И.С.Утебаев, Г.Б.Бокаева, Г.Абилкасымова

Значение понятия компетентности в педагогике

В статье рассматриваются вопросы компетентности личности специалиста, которая проявляется в профессиональной деятельности и профессиональном общении, следовательно, включает способности, знания, умения и навыки, необходимые для осуществления деятельности и общения в процессе этой деятельности. Авторами проанализирована сущность понятий «компетентность», «компетенция», отмечено, что необходимо для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области.

I.S.Utebayev, G.B.Bokayeva, G.Abilkasimova

Significance of the concept of competence in pedagogics

The article examines the competence of the individual specialist, which manifests itself in the professional activities and professional communication, and therefore includes the ability, knowledge and skills necessary to implement the activities and communication during this activity. The authors analyzed the essence of the concepts of «competence», «competence» required for effective implementation of specific actions in a particular subject area.

References

- 1 *Industry terminology dictionary Kazakh language: Pedagogy and Psychology* / under edit. A.K.Kusayynov, Almaty: Mektep, 2007, 256 p.
- 2 Ozhegov S.I. *Dictionary of Russian*, Ed. Corr. AN USSR P.Yu. Shvedova, 18th ed. stereotype, Moscow: Russkiy yazyk, 1987, 797 p.
- 3 *Dictionary of Foreign Words*, 18 ed., Moscow: Russkiy yazyk, 1989, p. 624.
- 4 Bolotoff V.A., Serikov V.V. *Pedagogy*, 2003, 10, p. 16–21.
- 5 Zeer E.F. *Professional growth engineer-teacher*, Sverdlovsk: Ural University Press, 1988, 120 p.
- 6 Zimnyaya I.A. *Higher education today*, 2003, 5, p. 18–24.

В.Х.Адилова

*Павлодарский государственный педагогический институт
(E-mail: adilovav@list.ru)*

О некоторых теоретических аспектах технологии обучения

В статье отмечено, что посредством технологии реализуются теория обучения, теория воспитания, теория развития личности, стратегия управления этими процессами и осуществляется совокупность процедур управления. Автором изложены теоретические основы технологии обучения, характеризующие направленность научных исследований на совершенствование деятельности обучения, на повышение ее результативности, интенсивности.

Ключевые слова: технология обучения, иррационально-эзотерическое направление, бихевиоризм, теория эспектаций, критико-рационалистический подход, метатеория, прагматизм, антропософия, оперантный бихевиоризм, эйдетизм.

Национальное образование как стратегически важная сфера жизни казахстанского общества является фундаментальным условием осуществления человеком гражданских, политических, экономических и культурных прав и признается первейшим фактором развития и усиления интеллектуального потенциала нации, ее самостоятельности и международной конкурентоспособности [1].

Школа как социальный институт отражает состояние и уровень развития общества, общественного сознания. Она не может жить вне политики, вне идеологии, не исповедовать философию, не использовать технологию, основывающуюся на определенном философском фундаменте. При этом философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения технологии обучения.

Философский фундамент обнаруживается в технологиях, в которых его формирование входит в систему целей, например, умственное воспитание, гуманистическая педагогика.

Философские позиции прослеживаются как в содержании отдельных учебных дисциплин, так и в содержании образования в целом, которое отличается эклектичностью. Это проистекает из-за того, что часто в их идеологической направленности нет единства, поэтому содержание школьного образования не дает целостной картины мира, не имеет общей философской основы.

Вообще философскую основу в методах и средствах обучения обнаружить сложно, так как одни и те же методы могут применяться в технологиях, совершенно противоположных по идеологии, — системе идей, представлений, взглядов. Одна и та же технология может быть гибкой, приспосабливающейся к той или другой философской основе (например, игра). В концепциях технологии обучения существуют альтернативные философские основы:

- материализм и идеализм;
- диалектика и метафизика;
- сциентизм и природосообразность;
- гуманизм и антигуманизм;
- антропософия и теософия;
- прагматизм и экзистенциализм [2; 58].

Таким образом, философское знание через построение ее методологии и разработку мировоззренческих парадигм в рамках философских систем оказывает сильное влияние на формирование и динамику технологии обучения. Например, если основной целью использования технологии обучения в учебном процессе является реализация назначения человека, заключающаяся в свободе, мудром созерцании и философских рассуждениях, то переход человека к его бытию, основанному на разуме, должен совершаться через образование.

В целом в науке и практике существует целый ряд альтернативных подходов к проблемам мироздания, эффективно решающих задачи развития человека.

В общем понимании технология — это не оптимальный и наиболее эффективный способ, а любой способ производства или обучения, отвечающий требованиям технологичности процесса.

Технология же обучения — это уже определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функции обучения выполняет средство обучения под управлением человека,

т.е. в технологии обучения ведущая роль отводится средствам обучения. При этом преподаватель не обучает, а выполняет функцию управления посредством обучения, функцию стимулирования и координации деятельности обучающихся.

Использование средств обучения возможно на любом этапе учебного процесса, однако технологией процесс обучения становится только в том случае, когда средства используются на ключевом этапе — этапе учебной деятельности. Использование средств обучения на всех других этапах говорит только о той или иной степени полноты используемой технологии.

Технология обучения является связующим звеном между теорией и практикой. Она состоит из следующих частей:

- ведущая идея и обслуживающие ее теории;
- база и внутреннее строение;
- два уровня: процедурный и технический.

Технология обучения может предполагать и вероятностные формы, так как любое педагогическое явление связано с многофакторностью педагогических систем:

- многоуровневой психологической структурой объекта и субъекта действия;
- определенным характером взаимоотношений, стилем и условиями протекания деятельности.

Теория технологии обучения подразделяется на два уровня:

а) метатеорию, разрабатывающую методологию технологии обучения, на основе которой осуществляется анализ фундаментальных проблем и проектируются средства их решения концептуально-деятельностного характера. При этом метатеория, как обобщенное название теории, предметом которой является другая теория, включает построение, систему понятий, положения и доказательства, пути развития, методы исследования, законы и принципы. Такой теорией по отношению к другим наукам может быть философия, а также экология. Вместе с тем метатеория — это и сквозная теория, охватывающая нижестоящие по отношению к себе науки, теории. Например, педагогическая антропология является метатеорией по отношению к общей, профессиональной, производственной педагогике. В свою очередь общая педагогика является метатеорией по отношению к методикам и технологиям обучения;

б) методологическое обоснование отдельных явлений, фактов и видов образовательной практики. Этот уровень представляет собой специализированную область знания, в которой интегрируются достижения общей философии, результаты теоретического анализа педагогической практики, идеи общественно-политических и педагогических движений. В качестве предмета этой области гуманитарного знания могут выступать как наиболее общие основания образовательной деятельности (субъект и объект, целеполагание, проектирование, управление и др.), так и методология ее познания и ценностного осмысления в общем [3; 86].

Обычно технологию обучения рассматривают как:

- путь возвышения человека до идеала, когда механизм идеализации происходит через процесс приподнимания обновленного человека над обломками потерпевших крушение своих неразумных желаний;
- процесс освобождения от случайного, несущественного бытия, когда каждый индивид получает возможность подняться к духовности и через нее вернуться к себе на более высоком уровне.

Вместе с тем технология обучения сама может выступать основой и системообразующей связью гуманитарных наук и быть теснейшим образом связана с понятием «культура». Ее использование необходимо рассматривать как способ преобразования природных задатков и возможностей человека. При этом динамика использования технологии обучения внутри философского знания постепенно перемещается в сторону утилитарных полей смысла, т.е. возвышение и существование после возвышения, умение сохранять полученный в возвышении свет при обратном спускании вниз.

В философии образования существует целый ряд технологических парадигм иррационально-эзотерического направления. В эту группу входит, например, вальдорфская дидактика, которая в качестве методологии использует антропософию Рудольфа Штайнера. Целевой ориентацией этой концепции является развитие чувственной сферы личности: эмоций, художественного вкуса, эстетического восприятия мира, которое составляет приоритет перед интеллектуальной сферой. Целью вальдорфской системы обучения является приведение человека в контакт с миром, развитие его скрытых способностей. Важнейшей составляющей такой технологии обучения становится метаморфоз человека, когда все его качества в ходе обучения и воспитания развиваются из неведомого источника.

К основным принципам такой парадигмы относят:

- соответствие человека природе;
- выявление и реализацию личностных потенциалов;
- свободу в формах и способах личностной самореализации.

Таким образом, в основе вальдорфской технологии обучения лежит принцип непознаваемости сущности человека с помощью рациональных методов. При такой постановке педагог должен интуитивно воспринимать потоки человеческой психики и, благодаря особым личностным качествам, осуществлять педагогическую миссию как жизненный подвиг.

В следующей, экзистенциальной системе обучения методом обучения является свободный диалог и сокращение коллективных форм обучения, приводящие к объективации и уменьшению личностной целостности. Рационально-технократические тенденции развития современной цивилизации должны компенсировать литература и искусство.

Суть другой, бихевиористской концепции составляют идеи и взгляды психологов «бихевиористской школы» Э.Торндайка, Д.Уотсона, А.Вейса, У.Хантера. Бихевиоризм установил закономерности поведения человека и причинно-следственную зависимость между обстоятельствами, ситуациями и факторами, выстроил «модели поведения» человека, в основе которых лежат различные способы реакции на воздействие среды. Основными направлениями этой концепции являются:

- классический бихевиоризм Уотсона;
- когнитивный бихевиоризм Толмена;
- оперантный бихевиоризм Скиннера, концепция которого представляет наибольший технологический педагогический интерес своими положениями:
- поведение человека, его межличностные контакты, его достижения в деятельности и творчестве зависят от генетического обеспечения, от физической и социальной среды;
- среда управляет поведением человека;
- структура поведения человека является копией структуры среды.

По мнению Скиннера, среда, как мозаика стимулов, определяет реакцию человека. Основной предпосылкой понимания поведения человека служит установление функциональных связей между средой и реакциями поведения. Внутренние факторы: сознание, мышление, эмоции, свойства личности, установки — не могут управлять поведением. Поведение представляет собой ту часть функционирования организма, которая занята взаимодействием с внешним миром и воздействием на внешний мир. Именно через такую прямую и обратную связь среды и поведения человека осуществляется процесс сотворения среды человеком, но воздействие среды на поведение человека носит доминирующий, определяющий характер. Среда активна, а человек реактивен. Человек подобен «черному ящику». Анализ поведения человека подобен известному в кибернетике анализу типа «вход-выход». По Скиннеру, то, что мы называем «сознательным управлением своей судьбой», является коллективной иллюзией. Посредством «оперантного обусловливания» среда влияет на организм не только «до», но и «после» реакции человека способом положительного подкрепления, или «наградой», и отрицательного — «наказаниями».

Идеи бихевиоризма были использованы и получили совершенствование в развитии коммуникативных технологий по разработке эффективных способов воздействия на поведение человека. Бихевиоризм, манипулируя человеком, делает его реактивной системой и человек начинает действовать в соответствии с программой действия других людей. Формируется «человек без свойств», человек стандартизованный, без своей неповторимой индивидуальности и способности к спонтанному действию [4].

Самостоятельным направлением бихевиоризма, еще одной его разновидностью является теория эспектаций. Она представляет собой целую систему ожиданий или требований относительно норм исполнения индивидом социальной роли.

Суть теории эспектаций сводится к ожиданию от окружающих поведения в соответствии с их ролевой позицией и требованиями вести себя соответственно ожиданиям других людей. При этом различаются ожидания:

- предписывающие, как надо действовать и несущие должный ролевой характер исполнения;
- предсказывающие, как может развиваться действие и определяющие вероятностный ролевой характер исполнения с учетом индивидуальности «актера» и данности ситуации.

Теория эспектаций носит когнитивистский характер, согласно которому поведение активизируется ожиданием вознаграждения, т.е. любое действие должно сопровождаться последующим осознанным ожиданием вознаграждения его результатов.

Сила желания или индивидуального предпочтения результата в теории эспектаций выражается термином «валентность». Человек, желая чего-то, выполняет действия. Результаты этих действий — результаты первого уровня — являются средством для получения желательных результатов второго уровня. Достижение результатов второго уровня представляет собой сумму валентностей результатов второго уровня, помноженную на осознаваемую способность или субъективную вероятность результатов первого уровня. Валентность, или желательность, результатов первого уровня тем меньше, чем меньше осознание результатов первого уровня в качестве ведущих по отношению к результатам второго уровня.

Чем меньше валентность, тем меньше стремление человека к подобным результатам. Например, если за результаты первого уровня берутся карьера или материальные блага, то результатами второго уровня будет реализация желаемого личности. Они причинно-следственно зависят друг от друга. Первые, по отношению ко вторым, будут служить побудительным мотивом действий, выступая средствами к достижению конечной цели.

Мотивация учебных достижений определяется культурным и историческим контекстом, например, различной ценностью образования на разных этапах развития общества и типом академических достижений. Особенностью мотивации достижения и учебной мотивации, связанных с разными типами академических достижений, являются высокие баллы ВОУД, победы в конкурсах, проектах, олимпиадах, академическая успеваемость в вузе.

Мотивационная теория ожиданий заключается в том, что человек стремится рационализировать критерии принятия решений, только если он располагает вариантами действий:

- высокой субъективной вероятностью достижения результата меньшей валентности;
- меньшей вероятностью получения, но большей валентностью результата. Максимизация результата с риском или минимальный гарантированный результат зависят от отношения человека к риску.

Чтобы риск оправдал ожидания, необходимо:

- обладать соответствующими способностями, опытом аналогичной деятельности, необходимыми инструментами, оборудованием и возможностями для выполнения работы;
- выполнять деятельность эффективно. Например, для получения желаемого вознаграждения, выгоды надо добиться определенного уровня исполнения рабочих заданий. Чтобы быть мотивированным к упорному труду, надо иметь огромное желание. Но если индивид уверен, что работа, пусть до «седьмого пота», не позволит получить желаемой выгоды, то мотивация будет ниже;
- результаты труда должны иметь ценность или привлекательность для индивида. Если результаты, которых можно добиться хорошей работой и значительными усилиями, не представляют для человека интереса, его мотивация находится на низком уровне. Напротив, ценные для индивида результаты создают сильную мотивацию.

В технологии обучения предиктором успеваемости обучающихся служат две группы переменных: интеллектуальная и мотивационно-личностная. Связь показателей интеллекта с успеваемостью варьируют и свидетельствуют об умеренной корреляции, снижаясь от начальной школы к колледжу. Связь учебных достижений с показателями интеллекта выглядит закономерной, так как деятельность по выполнению тестов интеллекта и решению учебных задач обладают рядом сходных черт.

Личностные и мотивационные средства прогнозирования учебных достижений студентов говорят о факторах, вносящих вклад в академические достижения. Консистентный совместимый и сопоставимый с интеллектом вклад вносит фактор добросовестности, или сознательности. Обобщая и основываясь на результатах метаанализа систематизирующих полученных данных, связь добросовестности и академической успешности является умеренной и сравнимой по силе со связью интеллекта и академической успешности. Этот результат обусловлен связанностью фактора добросовестности с мотивацией достижения, целеустремленностью, готовностью вкладывать энергию в достижение поставленных целей, управлять своим временем и выполнять домашние задания.

Мотивационные факторы — внутренняя мотивация, мотивация достижения, особенности целей, настойчивость и эффективность в деятельности — связаны с ролью обучающихся в регуляции деятельности. Однако эти данные носят разрозненный и противоречивый характер, так как определяют

ся особенностями образовательного пространства и среды, различиями в используемых теоретических конструктах и измерительных инструментах и другими факторами. К мотивации неприменим факторный подход, при ее анализе следует учитывать структуру входящих в нее переменных, оказывающих влияние на достижения в академической сфере, а также вклад одних переменных как необходимых условий, а других — как медиаторов, опосредующих их влияние на настойчивость и достижения [5].

Следующий, не менее интересный критико-рационалистический подход к образовательной деятельности сформировался под влиянием идей К.Поппера. Внутри данного направления выделяется теория нового гуманизма. Ее авторы, Дж. Вильсон и Р.Кольберг, основываясь на идеях Канта, исходя из концепции, определяющей роли языка в дидактическом процессе, большое внимание уделяют рациональной автономии личности и логически-формальным методам обучения, позволяющим рационализировать процесс воспитания за счет преимущественного изучения точных наук и дисциплин лингвистического цикла, формирующих логическую культуру личности. Логика, как необходимый элемент культуры, изучает закономерности мышления, соблюдение которых в процессе рассуждений является условием правильного познания действительности. Истина и логика взаимосвязаны. Логика помогает доказывать истинные рассуждения и опровергать ложные, учит мыслить ясно, точно, последовательно.

Рационалистическое направление основывается на прагматической и неопрагматической теории обучения. Прагматизм выражается в подчинении образования главной задаче — подготовить личность, максимально успешную в социальном и профессиональном плане. Достижение успеха — это главная цель, которая оправдывает средства. Поэтому приоритет в педагогическом процессе отдается социализации. Основным инструментом успеха рассматривается мышление, которое всегда связано с личным интересом. Прагматизм рекомендует избегать конфликтов и отрицает полезность постановки далеких идеалов и целей. Рационализм провозглашается технологией оптимального поведения.

Основной проблемой такой рационалистической концепции является формирование определенного образа действий на основе эффективных способов усвоения учащимися таких навыков, знаний, умений и познавательных способностей, которые они могут реально продемонстрировать. Модель обучения обеспечивает развитие познавательных способностей на репродуктивной основе в результате «технологизированного научения». В целом это направление ориентировано на узкоутилитарную трактовку образовательных задач (например, освоение конкретной технологии специальности) и не отвечает главной цели — развитию творческой личности и ее социализации.

Следующая концепция — концепция школы диалога культур — опирается на принципы рационализма, ее основателем был В.С.Библер. В технологии «Диалог культур» сам диалог является одновременно и средством обучения, и сущностной характеристикой технологии, определяющей цель и содержание. Сама технология «Диалога культур» зиждется на идеях М.М.Бахтина «о культуре как диалоге», идее «внутренней речи» Л.С.Выготского и положениях «философской логики культуры» В.С.Библера [6;74].

Таким образом, на процесс обучения проецируются особенности культуры и мышления эпох, которые могут представлять большой интерес для технологии обучения. Рассмотрим, например, античное или эйдетическое мышление. Эйдетизм как закономерная стадия развития проявляется в способности человека ярко представлять предмет, которого нет в поле восприятия. Способность мыслить образами изначально была присуща человеку, и только с развитием цивилизации он приучил себя запоминать не только картинку, образ, но и абстрактный символ в виде слова или цифры.

Еще одна, экзистенциально-гуманистическая концепция и соответствующие ей технологии появились после «бихевиоризма» и «фрейдизма», основы которого заложили А.Маслоу и Р.Роджерс. Данная концепция как фундаментальное направление послевоенной культуры включает вопросы самоосуществления — самоактуализацию и самореализацию личности.

Личностно-ориентированная концепция образования получила обоснование в работах О.Ф.Большова, Г.Рота, М.И.Лангевельда, П.Керна. Ее теоретической и методологической базой стала философская антропология М.Шелера, Г.Плесснера. Представителей данного направления объединяют стремление к синтезу «экзистенциальной» и «культурологической» ветвей, сформировавшихся внутри гуманитарного подхода, ориентация на разработку образа человека в пространстве образования как существа биосоциального и одновременно духовного. Духовность выступает основой высшей автономии, когда образовательный процесс строится с опорой не только на «активность» инди-

вида в рамках объективных законов, но и на сформированные «смыслы», т.е. установки, идеи, цели, успешно конкурирующие с внешней детерминацией.

Восприятие человека как автономного существа, активно участвующего в своем образовании, объективно приводит представителей рассматриваемого направления к доминированию таких целей, ценностей и механизмов, как диалог с учеником как автономным субъектом и постоянной коррекции на этой основе.

Личностно-ориентированная философия образования является центральной в теории развивающего обучения. Методология ее заложена в трудах Л.С.Выготского, Э.В.Ильенкова, В.В.Давыдова, Л.В.Занкова. Ее основу составляет деятельность как способ интериоризации субъектом коллективного историко-культурного опыта человечества. Условием и целью полноценного образования является развитие интеллекта. Для этого обучение необходимо вести на повышенном уровне сложности, формируя при этом способности к содержательному обобщению, умения определять исходные основания в каждом учебном предмете, из которых можно воспроизвести развитие соответствующего знания.

Таким образом, конкретный концептуальный замысел, в основе которого лежит определенная философско-методологическая позиция автора, является важным аспектом технологии обучения. Основной задачей технологии обучения является создание научно обоснованной целостной системы обучения, работающей на достижение цели образования. Технология обучения занимает промежуточное положение между науками, имеющими непосредственное отношение к образовательному процессу, и педагогической практикой — учебно-воспитательным процессом (схема).



Схема. Связь между теорией, технологией и практикой

Философские направления, проявляющиеся в концепциях технологии обучения, эффективно решают задачи развития обучающихся, влияют на принципы построения, формы и способы научно-познавательной деятельности. Так как проблемы методологии разрабатываются в рамках философии, то философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения технологий [7; 58].

Психолого-педагогические теории нуждаются в философском обосновании и базируются на положениях философских учений, течений, направлений. Поскольку технология обучения реагирует и способствует решению тех проблем, которые связаны с реализацией на практике идей, концепций, замыслов, целевых установок, то в качестве ее методологической основы используются философские концепции, обслуживающие профессионально-образовательную практику и влияющие на развитие многих функций.

Список литературы

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана «Нұрлы жол — путь в будущее», 11 ноября 2014 г. — [ЭР]. Қол жетімділік тәртібі: www.akorda.kz
- 2 Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. пособие / Под ред С.А.Смирного. — М.: Академия, 2003.
- 3 Zhao S. Metatheorizing in Sociology. — Handbook of Social Theory. Ritzer G., Smart B. (Eds) — Sage. — London, 2001. — P. 386–394.
- 4 Смирнов С.А. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. — М.: Аспект Пресс, 2004. — 272 с.
- 5 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. — М., 1998. — С. 32.
- 6 Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. — М., 2000.
- 7 Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: Учеб. пособие. — М.: Академия, 2007.

В.Х.Әділова

Оқыту технологиялардың кейбір теориялық аспектілері туралы

Мақалада технологияның дамуы білім беру теориясы, тәрбие теориясы, жеке даму теориясы және басқару стратегиясының осы үдерістермен, сондай-ақ және басқарманың рәсімінің құрамы арқылы жүзеге асатындығы туралы айтылған. Оқыту технологиясының теориялық негіздері беріліп, ғылыми зерттеулердің оқу іс-әрекетін қалыптастыруға, нәтижесі мен қарқындылығы арттуына әкелетіндігі жайлы сөз қозғалған.

V.Kh.Adilova

About some theoretical aspects technologies of educating

Since the technology is implemented by learning theory, theory of education, the theory of personality development, strategy and management of these processes is carried out a set of procedures management, the paper presents the theoretical foundations of learning technology, characterized by the direction of research activities to improve teaching, enhance its efficiency, intensity.

References

- 1 *Message of President of Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev to people of Kazakhstan: «Nurly zhol is a way in the future»*, on November, 11 2014, www.akorda.kz
- 2 *Pedagogics: pedagogical theories, systems, technologies*, textbook, under edit. S.A.Smirnov, Moscow: Academiya, 2003.
- 3 Zhao S. *Metatheorizing in Sociology*, Handbook of Social Theory. Ritzer G., Smart B. (Eds). Sage, London, 2001, p. 386–394.
- 4 Smirnov S.A. *Pedagogics and psychology of higher education: from activity to personality*, Moscow: Aspect Press, 2004, 272 p.
- 5 Gershunskiy B.S. *Philosophy of Education for the XXI century*, Moscow, 1998, p. 32.
- 6 Gusinskiy E.N., Turchaninova Yu.I. *Introduction to philosophy of education*, Moscow, 2000.
- 7 Fokin Yu.G. *Theory and technology training. Activity approach*, textbook, Moscow: Akademiya, 2007.

ӘОЖ 37.015 (058.862)

М.Т.Баймұқанова, А.Қ.Омарова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: marber_96@mail.ru)

Әлеуметтік жетімдік мәселесінің психологиялық-педагогикалық аспектілері

Мақалада жетімдік, әлеуметтік жетімдіктің пайда болу себептері қарастырылды. Авторлар әлеуметтік жетім және отбасында тәрбиеленетін балалардың психологиялық-педагогикалық даму ерекшеліктерін айқындауға көп көңіл бөлген. Әлеуметтік жетім және жетім болу қауіпінде тұрған балаларға әлеуметтік, ата-аналарға психологиялық-педагогикалық көмек және қолдаудың мүмкін болар түрлерін атап көрсеткен. Сондай-ақ отбасылық үлгідегі балалар ауылының балалардың психологиялық-педагогикалық даму ерекшеліктеріне әсерін, балаларды тәрбиелеу ерекшелігіне және оның интернаттық мекемелердегі тәрбиеден айырмашылығын атап көрсеткен.

Кілт сөздер: жетім бала, ата-ана қамқорлығынсыз қалған бала, жетім бала психологиясы, интеллектуалдық даму, тұлғалық даму, мәселелі отбасында балалардың даму ерекшеліктері, отбасы типіндегі үйлер, SOS Балалар ауылы.

Бала психикасының дұрыс қалыптасуында жанұяның ерекше орын алатыны белгілі. Жанұяның мәні баланың тәжірибе жинақтауға жасалатын жағдайларымен анықталады. Адам ерте балалық шағынан бастап, ересектерден тек жүру, сөйлеу, заттарды дұрыс қолдану, ойлану, білім алу, еңбек

етуге ғана емес, сезімдерге, ойлауға, күйзеліске, өзіне және өзге адамдармен қарым-қатынас жасауға үйренеді. Жанұяда бала табиғи жағдайда өмірге бейімделе алады, себебі күнделікті, таңертеңнен кешке дейін ата-аналары, аға-апайлары, апа-аталары баланың алдында мінез-құлық, жүріс-тұрыстың әр түрлі үлгілерін ұсынады: сөйлеу және ым-ишара мәселелері, еңбекке баулу, адамдармен қарым-қатынас жасау, саясатқа деген көзқарасын қалыптастыру т.б.

Бірақ қоғамда ата-ана қамқорлығынан айырылған, кәмелеттік жасқа толмаған балалардың өмірін сипаттайтын жағымсыз әлеуметтік құбылыс — жетімдік бар.

Жетім бала — ата-анасының екеуі де немесе жалғызбасты ата-анасы қайтыс болған бала.

Ата-анасының қамқорлығынсыз қалған бала — ата-ана құқықтарының шектелуіне немесе олардан айрылуына, ата-анасы хабар-ошарсыз кетті деп танылуына, олардың қайтыс болды деп жариялануына, әрекетке қабілетсіз (әрекет қабілеті шектеулі) деп танылуына, ата-анасының бас бостандығынан айыру орындарында жазасын өтеуіне, ата-анасының баласын тәрбиелеуден немесе оның құқықтары мен мүдделерін қорғаудан жалтаруына, оның ішінде ата-анасының өз баласын тәрбиелеу немесе емдеу мекемелерінен алудан бас тартуына байланысты, сондай-ақ ата-анасы қамқорлық жасамаған өзге де жағдайларда жалғызбасты ата-анасының немесе екеуінің де қамқорлығынсыз қалған бала [1].

Жетімдер санының жылдан жылға өсуі бұл мәселені өзекті мәселелердің қатарына қойып отыр. Осыған байланысты балалар үйлері көбейіп, оларды қамтамасыз етуге мемлекеттің қыруар қаржысы жұмсалып отыр. «Аманат» қорының жүргізген зерттеу нәтижелеріне сәйкес, балалар үйлерінен тәрбие алып шыққан тәрбиеленушілер 50 % тұлғалық, психологиялық қиындықтардың әсерінен қылмыстық ортаға түсетіндігі дәлелденді. Тәрбиеленушілердің қиындықтарын жеңу үшін, оларды қоғамдық ортаға психологиялық бейімдеу үшін сәйкес психологиялық-педагогикалық көмек қажет екендігін осы фактіден көруге болады.

Қазақстан Республикасы Конституциясының 27-бабында «Неке және отбасы, ана мен әке және бала мемлекеттің қарауында болады» және «Балаларына қамқорлық жасау және оларды тәрбиелеу ата-ананың етене құқығы әрі міндеті» деп жазылған. Яғни аталған бап кез келген жастағы азаматтардың қорғауға құқығын бекітеді. Аталған баптың 2-тармағы балалардың қамқорлыққа, тәрбиелену мен қорғалуға құқығын бекітеді, сондай-ақ бұл міндетті ата-аналарға жүктейді [2].

Алайда ата-аналар әр түрлі себептерге байланысты бұл міндеттерді орындай алмайды. Яғни балалардың әлеуметтік жетім болуы әке-шешелерінің ата-аналық құқықтарынан айырылуы, материалдық, тұрмыстық жағдайдың өте төмендігі, әйелдердің некесіз тууы, ата-аналардың түрмеде отыруы сияқты әлеуметтік себептерге байланысты. Ішімдікке салыну әлі күнге дейін жетімдіктің негізгі себебі болып келе жатыр. Ерекше топты тастанды балалар құрайды. Баладан бас тартудың басым себептерін — баланың жазылмас ауруға шалдығуы, сонымен қатар отбасындағы материалдық және тұрмыстық жағдайдың өте төмендігі құрайды.

Кез келген балаға ата-ана тарапынан берілетін махаббат пен сүйіспеншіліктің орны ерекше, осындай назардың жетіспеушілігі, олардың әлеуметтік ортада өз орындарын табуына, әлеуметтік байланыстарды орнатуына көп кедергісін келтіреді.

Ағылшын психологы Дж.Боулби жарты ғасырдан астам аналық қарым-қатынастан айырылған балалардың даму мәселесімен айналысты. Оның пікірінше, баланың жастайынан дұрыс дамуы үшін тек биологиялық анасымен байланыс қажет екендігін айтады.

Кенес психиатры М.И.Буяновтың айтуынша, «жарты ғасырдан аса Боулби жазғандары ішінен тек бір нәрсені: бала мінінің үйлесімді дамуы үшін ана қамқорлығы қажеттігін мойындауға болады, бірақ бұл қандай қамқорлық, бұл неден байқалу қажет және т.с.с. — бұл әлі шешілмеген және нақтылауды қажет етеді» деп айтады [3].

Отбасының қолайсыз жағдайы мен өмірлік жағымсыз шарттары, сондай-ақ отбасындағы тәрбиенің қателігі баланың қоршаған әлемге деген көзқарасын бұзады, оның жеке тұлға ретінде қалыптасуына теріс ықпал етеді. Ата-анадан айырылған және интернат жағдайына түскен балалардың жалпы психикалық жағдайы төмендейді, өзін-өзі реттеп-бағыттауы бұзылады, көңіл-күйі жабырқау болады. Балалардың басым көпшілігінің өмірге құштарлығы жоғалады, өзіне-өзі сенімсіздігі күшейіп, бойын үрей билей бастайды. Эмоционалдық-танымдық талпынысы төмендейді де, интеллектуалдық дамуы тежеледі.

Интеллектуалдық дамудың тежелуімен қоса, парааутизм аясында эмоционалдық дамудың кешенді күрделі бұзылыстары қалыптасады: эмоциялық көңіл-күйін білдіре алмау, қарым-қатынастағы қиыншылық, беріктестікке қабілетсіздік, самарқаулықтың күшеюі, қозғаушы

түрткілерден тез айырылу, жасы өсе келе эмоциялық дамуда кенже қалушылық арта түседі. Көп жағдайда балалар үйі тәрбиеленушілері жалпы білім беру мектеп бағдарламасымен оқуға қабілеті жоқ.

Әлеуметтік жетім балалардың даму ерекшеліктерін атап өтсек:

1. Мектепке дейінгі балаларды келесі мәселелер қинайды:
 - түнгі қорқыныштар;
 - қорқу сезімі;
 - олар өздерін кішкентай балалар сияқты сезінеді;
 - өздерімен, өзімен жасты балалармен немесе ойыншықтармен сексуалды ойындар ойнайды;
 - нервтік-психикалық күйзелістерге душар.
2. Бастауыш мектеп балалары:
 - мектептегі қиындықтарды кешеді;
 - тұйық болады, үлкендерден жабық болады, әсіресе ата-анадан;
 - өзінің құрбыларымен қарым-қатынасы әлсірейді;
 - рөлдік іс-әрекеті өзгереді;
 - олар шектен тыс қиялға беріледі;
 - анда-санда өздерін сексуалды ұстайды;
 - белгісіз себептермен ішінің ауыруымен қиналады.
3. Жоғарғы сынып оқушылары, жасөспірімдер:
 - балалық шаққа түседі;
 - үйден қашады;
 - оларда өз-өздерін бағалауы төмен;
 - жезөкшелікпен айналысады;
 - өзіне-өзі қол жұмсау іс-әрекетін жасайды;
 - алкоголь және нашакор қолданады;
 - келеңсіз, сексуалды іс-әрекетті жария етеді.
4. Белгісіз себептермен оларда әр түрлі аурулар пайда болады:
 - аллергия;
 - іштің ауыруы;
 - бастын ауыруы.

Психикалық дамуында кідірістер бар, әр түрлі деңгейдегі олигофрения — қолайсыз отбасынан шыққан балалардың күнделікті диагноздары. Олардың барлығы педагогикалық артта қалған, сөздік қоры аз, себебі олармен ешкім жұмыс жасамайды. Он екі және он үш жастағы балалар арасында токсикомандар, нашакорлар кездеседі [4].

Әлеуметтік жетім балалардың осындай жағдайға жету себептерін атап өтсек:

- ересектердің балалармен қарым-қатынасты дұрыс ұйымдастырмауы, жетімханаларда басым байқалатын осы мәселе төңірегіндегі қарым-қатынас түрлерінің тепе-тең еместігі;
- ересектердің балалармен қарым-қатынасында сенімділік пен сырластықтың төмен болуы;
- баланың белгілі бір ересек адаммен ұзақ уақыт берік өзара қатынас орнату мүмкіндігінің жетімсіздігі;
- мінезі жағынан үйлеспейтін ересектердің бірін-бірі алмасуы және ересектердің ауысуының жиілігі;
- тәрбиелік ықпалдасудың даралыққа емес, топқа бағытталуы, баланың әрекетін қатаң шектеушілік, әрекеттегі гиперопека — ересектердің баланың әрекетінің әрбір қадамын жоспарлауы мен басқаруы;
- жетімдер үйіндегі тәрбиешілер мен басқа да қызметкерлердің психологиялық дайындығының жетімсіздігі;
- отбасының жоқтығынан туындаған, дамудың орны толмайтын жетімсіздік тұстары, тәрбие мен оқу бағдарламаларындағы кемшіліктер;
- оларды қоршаған ортаның және дамудағы әлеуметтік жағдайлардың шектеушілігі, заттық кеңістіктің біртектілігі;
- баланың үнемі ұжымдық ортада болуы.

Көрсетілген факторлар жетім үйлер жағдайында тәрбиеленіп жатқан балалардың тұлғалық даму құрылымының барлық деңгейінде өз ізін қалдырады [5].

Әлеуметтік жетім балалардың психологиясын жетілдіру және әлеуметтенуіне көмектің және қолдаудың мүмкін боларлық түрлері:

- 1) отбасы мәселесін және көмек пен қолдауды қабылдауға дайындықты түсінуін айқындау мақсатында ата-аналармен диагностикалық әңгімелесу;
- 2) баланы бақылау;
- 3) психологтың ата-аналар мен балаларға кеңес беруі, медициналық көмек;
- 4) баланы қосымша білім мен тәрбиелеу жүйесіне тарту;
- 5) қажет болған жағдайда мұғалімдер тарапынан балаға қосымша көмек көрсету;
- 6) әлеуметтік педагогтың әрқайсысымен отбасындағы қатынасты өзгерту бойынша жеке жұмыс жүргізу;
- 7) баланың бейәлеуметтік тәртібі кезінде (агрессивтік, депрессивтік, суицидалдық және т.б.) баланы балалар психиатрына қарату;
- 8) мектеп бағдарламасын игермеген жағдайда баланы медициналық-педагогикалық зерттеуге жіберу;
- 9) заң кеңесін беру;
- 10) мектеп мұғалімдері мен дәрігерлер тарапынан балаларға аса көңіл бөлу;
- 11) балаға бос уақытын жоспарлауға көмектесу және қызығатын іспен айналысуға тарту;
- 12) жақын туыстарды тәрбиелеуге тарту мүмкіндігін немесе қоғамдық ұйымдар ресурстарын іздеу;
- 13) ата-анасының біреуі болмағанда балаларды тәрбиелеу дағдыларына бір ата-ананы үйрету;
- 14) мүдделі ұйымдар мен қоғамдық құрылымдар тарапынан көмек пен қолдауды ұйымдастыру [6].

Балалардың сапалы өмір сүру керек екендігі де бәрімізге мәлім. Осы бағытта мемлекет тарапынан көрсетілетін нақты көмектердің бірі жетім және ата-ананың қамқорлығынсыз қалған балаларға кешенді көмек ретінде оларды түрлі мекемелерге орналастыру жұмыстары болып табылады. Солардың бірі отбасы типіндегі балалар үйі.

Отбасы типіндегі балалар үйі — бұл арнайы отбасы типінде құрылған балалар үйі. Оның интернаттық мекемелерден айырмашылығы, бала тұлға ретінде әлеуметтік қалыптасуы, тәрбиеленуі үшін қолайлы жағдайлар туғызатын отбасына түседі. Оның жетіспеушілігі қалыптасқан отбасы ортасы бұл бала үшін жеткілікті бейімделмеген болуы және қамқоршы ата-ана міндеттерін алған тәрбиелеушілер ата-ана міндеттерін орындауға жеткілікті дайын болмауы болып табылады.

Қазақстанда 1997 жылдан бастап өз қызметін атқарып келе жатқан осындай отбасы типтегі үйлердің бірі — SOS Балалар ауылдары. Балалар ауылдары (SOS–Киндердорф) — отбасына жақын түрінде жетім балаларды тәрбиелеу мекемесі. Алғаш рет 1949 жылы австриялық педагог Герман Гмайнермен құрылған, қазір дүние жүзінің 120 мемлекетінде жұмыс істейді. Қазіргі кезде елдің Алматы, Астана, Теміртау қалаларында жұмыс істеп келеді.

Отбасы типтегі балалар үйлерінде педагогтар ата-аналар функциясын атқарады, ал 6–8 бала — соларға бала, қыз, бір-біріне апа, сіңлі, аға, іні рөлдерін атқарады. Егер балада туған аға-інілері, қарындас және апа-сіңілілері болса, олар барлығы бір үйде тұрады. Жанұяның басында балаларды тәрбиелейтін, оларға қамқорлық пен махаббат сыйлайтын ана-тәрбиелеуші тұрады. Аналарда көмекшілер болады, оларды «тәтейлер» деп атайды. Қажет болған жағдайда тәте балалардың жанында ананың орнында бола алады (ананың ауырып қалуы, демалысқа шығуы және т.б. жағдайларында). Сондай-ақ ол шаруаны жүргізуге көмектеседі. Бұл топтарда ересек балалар кіші балаларға көмектеседі, әрі әрбір топта өз қолданыстарында бірнеше бөлмелер болады. Ол бөлмелер: жатын бөлме, ойын бөлмесі, демалыс және сабақ бөлмелері, санитарлы-гигиеналық блок, асхана. Демалыс күндері бұл асханада балалар өздеріне ұнайтын асты, өздері даярлауға, қажет кезде шәй ішуге, мереке және туған күндерге қонақтар-достарын шақыруға мүмкіндік алады. Балалар тұрмыстық, үй шаруашылығын ана-тәрбиешімен ақылдаса отырып, шешеді. Балалар оқудан тыс шығармашылық үйірмелерге, спорттық үйірмелерге қатысады. Балалар ауылында педагог, психолог және педагог-ұйымдастырушы сияқты мамандар жұмыс істейді.

Бұл жоғарыда аталған үлгілер балалар үйлері, интернаттардағы сақталған дәстүрлі өмір салтын бұзуға, автономды тұрмыс салтын құруға көмектеседі. Мұндай автономды дербес тұрмыс салты

психологиялық комфортты сезінуге көмектеседі және балалардың бойында қажетті дәрежеде тұрмыстық дағды-іскерліктердің қалыптасуына себепші болады.

Сонымен, жетім және ата-ана қамқорлығынан айырылған балалардың қоғамда білімді, тәрбиелі, психологиялық-эмоционалдық дамыған азамат болып өсуі өте маңызды. Бұған ерекше түрде көмектесетін психолог, әлеуметтік педагог, әлеуметтік қызметкерлердің көмегі көп. Олардың жетім балаларға психологиялық-педагогикалық көмек көрсетуінің негізгі міндеттері — тәрбиеленушілерді әлеуметтік қорғау және денсаулығын сақтау, білім алу, кәсіби бағдарының, әлеуметтік-тұрмыстық білік және дағдыларының қалыптасуы үшін қажетті көмек көрсетіп отыру; асоциалды орталарға төтеп бере алатын және қоғамда қабылданған заңдарға бағыну қабілеттерін қалыптастыра отырып, баланың өмір сүріп, дамуына қолайлы жағдай тудыру болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345 Заңы. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: www.kk.convdocs.org/docs/index-94085
- 2 Қазақстан Республикасының Конституциясы. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: www.constitution.kz/kaz
- 3 Тынышбаева А.А., Закарьянова Ш.Н. Ата-ана қамқорлығынан айрылған балаларды әлеуметтендіру және бейімдеу: Монография. — Астана: Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, 2009. — 150-б.
- 4 Джакупов С.М., Изакова А.Т., Абдрашитова Т.А., Оспанова Я.Н. Социологическое исследование по проблемам профилактики социального сиротства. — Астана, 2008. — С. 8.
- 5 Закарьянова Ш.Н. Балалар үйіндегі тәрбиеленушілерді әлеуметтендірудің психологиялық аспектілері: Автореф. Алматы, 2009. — 10-б.
- 6 Отбасы тұрмысының қолайсыздығын қалай жеңуге болады? Мамандар мен ата-аналарға арналған қолайлы отбасы қатынастарын қалыптастыру бойынша әдіст.-оқу құралы. — Астана, 2012. — 169–181-б.

М.Т.Баймұқанова, А.К.Омарова

Психолого-педагогические аспекты социального сиротства

В статье рассматриваются причины возникновения сиротства, особенности сиротства как социального явления. Большое внимание уделяется психолого-педагогическим особенностям и отличиям развития социальных сирот и детей, воспитывающихся в семье. Определяется содержание психолого-педагогической помощи и поддержки родителям, детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Показаны особенности и отличия воспитания, социализации и психолого-педагогического развития детей-сирот в детской деревне семейного типа и в других интернатных учреждениях.

М.Т.Баймұқанова, А.К.Омарова

Psychological and pedagogical aspects of social orphanhood

In this article reasons considered of origin of orphanhood and feature of social orphanhood. The authors of the article pay great attention to the psychological and pedagogical features of development of the orphans brought up in the conditions of SOS of the Child's village. Maintenance of psychological and pedagogical help and support to the parents, children appearing in a difficult vital situation also certain authors. In the article authors expose influence of education and socialization of child's village of domestic type on the features of psychological and pedagogical development of children, differences and features of education of children in child's village of domestic type from other forms boarding-school of establishments.

References

- 1 *About rights for children Republic Kazakhstan Law*, 2002, August, 8, № 345, www.kk.convdocs.org/docs/index-94085
- 2 *Constitution Republic Kazakhstan*, www.constitution.kz/kaz
- 3 Tynyshbayeva A.A., Zakaryanova Sh.N. *Separated child solicitude of parents, socialization and to drive in*: Monograph, Astana: Eurasian national university the name L.N.Gumelyov, 2009, p. 150.
- 4 Dzhakupov S.M., Izakova A.T., Abdrashitova T.A., Ospanova Ya.N. *Sociological research on the problems of prophylaxis of social orphanhood*, Astana 2008, p. 8.

5 Zakaryanova Sh.N. *Psychological aspects of socialization of children brought up in child's house*: avtoref., Almaty, 2009, p. 10.

6 *How is it possible to win inconvenience of way of life of family? Methodical train aid to the specialists and parents on forming of relation in family*, Astana, 2012, p. 169–181.

ӘОЖ 376.17

Ю.Н.Камалов, Е.Е.Альчимбаев

*М.О.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент
(E-mail: akerke.kz.ru@mail.ru)*

«Технология» пәнін оқытуда қалыптасатын құзыреттіліктер сипаты

Мақалада «Технология» мектеп пәнін оқытуда оқушының функционалдық сауаттылық ролі қарастырылған. Бағдарламалық материалдың мазмұны талданған. Оқушының кілтті және пәндік құзыреттілігі анықталған. «Технология» пәнін оқытудың оқушының функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың теориялық моделі көрсетілген.

Кілт сөздер: технология, мектеп, оқыту, оқушы, функционалдық сауаттылық, кілтті құзыреттілік, пәндік құзыреттілік, моделі.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы №832 Қаулысымен «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012–2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары» қабылданды. Бұл Жоспарда оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту процесін ғылыми-әдіснамалық, оқу-әдістемелік, материалдық-техникалық қамтамасыз етудің кешенді іс-шараларын жүргізу көзделген. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі жүйелік шараларды іске асыру тетіктерін анықтау міндеті қойылды [1].

Осы жаңа жағдайда мектептегі оқыту процесі оқушылардың өмір бойы оқуын қамтамасыз ететін құзыреттерінің қалыптасуына және артуына негізделуі тиіс. Функционалдық сауаттылық біліммен, іскерлікпен және дағдымен ғана шектелмей, солардың негізінде әр елдің өзіндік ерекшеліктері ескеріле отырып, қалыптасатын құзыреттілікпен анықталады. Функционалдық сауаттылықтан күтілетін нәтиже білім алушылардың түйінді және пәндік құзыреттерін меңгеруі болып табылады. Пәндік құзыреттілік оқушының жүйелеп жинаған білімдерін практикалық жағдайда тиімді пайдалана білу болса, түйінді құзыреттіліктер мемлекеттік стандарттар мен оқу бағдарламалары арқылы қойылатын талаптармен анықталады.

Осы орайда біздің зерттеп отырған ғылыми-зерттеу жұмыстарымыздың бағыты мектеп қабырғасында «Технология» пәнін оқыту үрдісінде оқушылар бойында қандай функционалдық сауаттылық қалыптасады және оны қалай дамытуға болатын мәселелерді алға тартып отырмыз.

Оқу пәндері бойынша оқушылар бойында қалыптасатын функционалдық сауаттылықтың алғышарттары және негізгісі ол білім берудің мазмұнымен тікелей байланыста болатындығы анық.

«Технология» оқу пәнінің мақсаты — техника мен технология саласында оқушылардың заманауи өндірісі негіздері жөнінде алған білімі жүйесінің нәтижелігіне бағытталған функционалдық сауаттылығын қамтамасыз ету, сонымен қатар технологиялық ойлау қабілетін, болмысқа деген шығармашылық көзқарасын дамыту болып табылады. Пәннің оқыту бағыты оқушыларды материалдық құндылықтардың заманауи өндірісінің негізгі технологиялық үрдістерімен таныстыруға, кейінгі кәсіптік білім алуға және еңбек етуге қажетті дайындықтарын қамтамасыздандыруға негізделген. Бағдарламаның мазмұны оқушының жеке тұлғасы, отбасы және қоғамның қажеттіліктерін, қазіргі заманғы педагогикалық ғылымының жетістіктерін ескере отырып, белгіленген [2].

Бағдарлама мазмұнындағы оқу тарауларын жүйелеп талдау және жинақтап зерттеу нәтижесінде біз оқушылар бойында қалыптасатын функционалдық сауаттылықты пәндік және түйінді

құзыреттіліктер негізінде анықтадық (1 кестені қара). Яғни бағдарлама тарауларын оқыту мазмұнына сәйкес берілетін теориялық ұғымдардың басым бағыттарын анықтау, функционалдық сауаттылықтың мотивациялық негізін түзеді. Оқушылар конструкциялық материалдардың қасиеттері мен құрылымы және оларды технологиялық өңдеу барысында пайдаланылатын түрлі құрал-жабдықтардың конструкциялық ерекшеліктері мен кесу геометриясының параметрлері жөнінде теориялық мағлұматтар алады.

«Еңбек технологиясы» пәні бойынша оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудағы негізгі үдерістердің бірі сабақ барысында дайындалатын еңбек нысандарын дұрыс орындау болып табылады. Себебі еңбек нысандарының қоғамға пайдалы сипаты мен өнімділік бағыты оқушының технологиялық операцияларды дұрыс орындауға инновациялық қызығушылығын арттыра түседі. Біз төменде көрсеткен кестеге сәйкес оқушылар бойында қалыптасатын функционалдық сауаттылық пәндік және түйінді құзыреттіліктер негізінде түзілген. Пәндік құзыреттілік оқыту мазмұнындағы нақтыланған практикалық іс-әрекеттерінің, яғни түрлі технологиялық операцияларды орындауға бағытталған білім, іскерлік және дағдының, қалыптасуы қарастырылады. Ал түйінді құзыреттіліктер бағдарлама мазмұнында көрсетілген білім берудің нәтижесінде және тұлғаның сапасына байланысты талаптарға сай анықталып, олардың құрамына «технологиялық», «ақпараттық», «экономикалық», «тұлғалық» және т.б. құзыреттіліктер енгізілген.

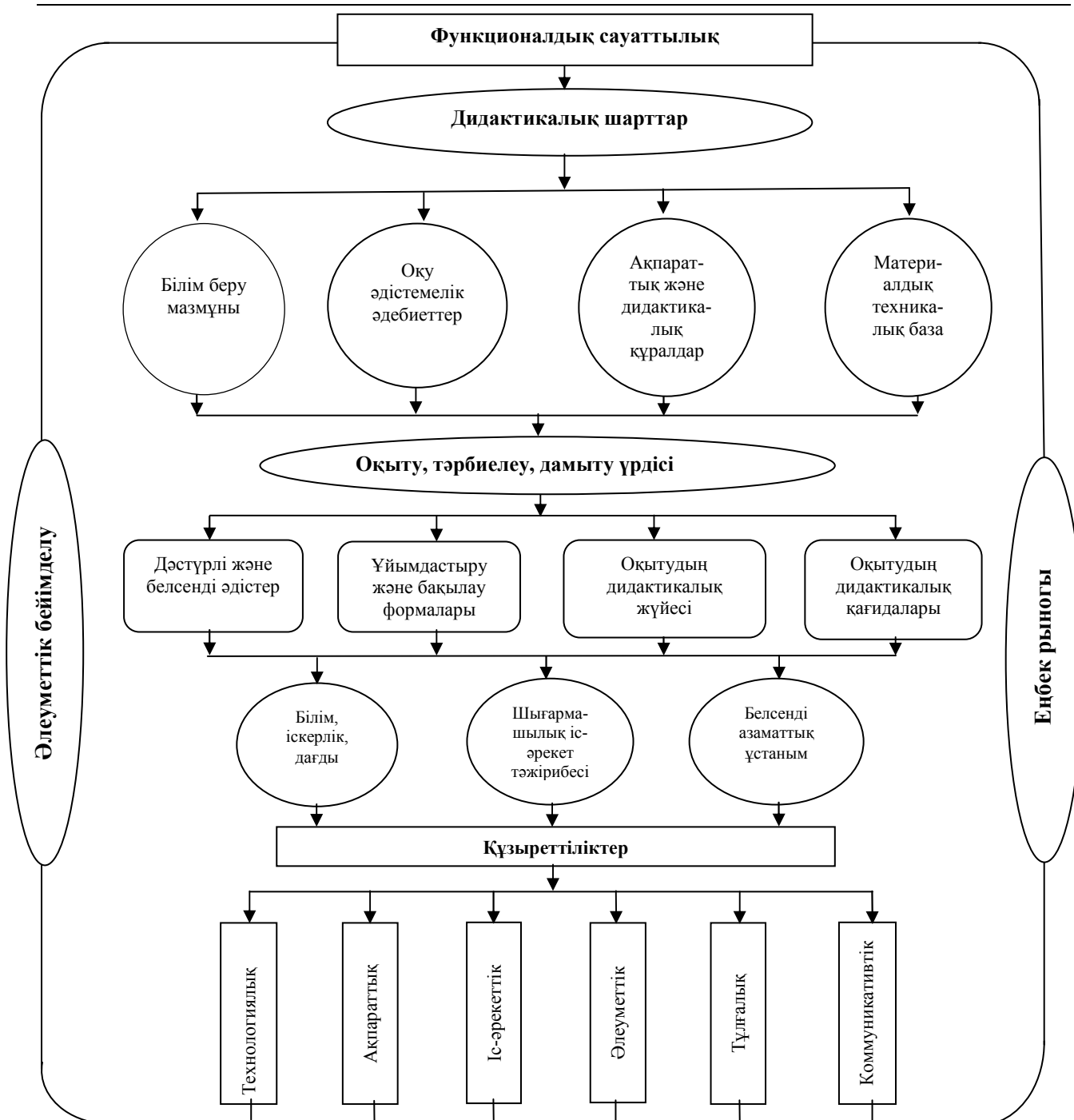
К е с т е

Оқу бағдарламасы мазмұнындағы негізгі тараулар

Оқу бағдарламасы мазмұнындағы негізгі тараулар	Сыныбы	Сағат көлемі	Теориялық ұғымдар	Практикалық іс-әрекет жұмыстары	Дайындалатын еңбек нысандары	Қалыптасатын функционалдық сауаттылық	
						пәндік құзыреттіліктер	түйінді құзыреттіліктер
Металды қол аспаптармен және механикалық өңдеу технологиясы	5	8	Металдар туралы негізгі мәліметтер. Қара және түсті металдар, олардың қорытпалары, қасиеттері. Металды қол аспаптарымен өңдеу құрылымдары. Сым және жұқа табакты металдардан бұйымдар жасау технологиясы, олардың графикалық бейнесі	Сым мен табакты металдарға белгі түсіру, түзету, майыстыру және кесу. Дайындалатын бұйымның құрылымын жасау және құрастыру	Дәнекерлеуге арналған тіреуіш, балалар киім ілгіші, сәнді шырақ қойғыш бұйымдарын жасаудағы өнімді еңбек	Сым және жұқа табакты металдарға белгі түсіру, түзету, майыстыру, кесу, бұйымның құрылымын жасау. Жобалау, графикалық бейнелеу жөніндегі білім, іскерлік, дағды	Технологиялық, ақпараттық, экономикалық, іс-қимылдық, Тұлғалық

Мектеп қабырғасындағы оқу-тәрбие үрдісінің нысандарын және соның негізінде жүзеге асырылатын оқу пәндерінің мазмұнын теориялық тұрғыдан талдау нәтижесі оқушылар бойында қалыптасатын функционалдық сауаттылықтың сипатын анықтауға мүмкіндік туғызады. Яғни оқу-тәрбие үрдісінде оқушыларда қалыптасатын пәндік және түйінді құзыреттіліктер олардың білімі мен іскерлігін, шығармашылық іс-әрекетіне және белсенді азаматтық ұстанымына сәйкес жүзеге асырылатындығын анықтадық [3].

Міне, соған сәйкес біз «Технология» пәнін оқыту үрдісінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың төмендегідей құрылымдық моделін ұсындық (сур. қара).



Сурет. «Технология» пәнін оқыту үрдісінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың құрылымдық моделі

Біз ұсынып отырған модельге сәйкес «Технология» пәні бойынша оқушылардың функционалдық сауаттылығын жетілдіру бірқатар дидактикалық шарттардың орындалуына тәуелді екендігі анықталып отыр. Осы орайда біз жүргізген теориялық және эксперименттік зерттеулердің нәтижесінде төмендегідей шарттардың орындалуы міндетті екендігін анықтадық.

Келесі «Ақпараттық және дидактикалық құралдар» бағыты бойынша анықталған дидактикалық шарт мектептегі оқу-тәрбие жұмысының үдерісін заман талабынан туындайтын сұраныстарға сәйкес қанағаттандыратын бірден-бір негізгі мәселе екендігі белгілі. Әсіресе «Технология» пәнін оқыту үрдісінде түрлі технологиялық машиналардың ішкі құрылысын немесе конструкциялық материалдарды өңдеу үрдісіндегі түрлі физикалық, химиялық заңдылықтар үрдісін көрсетуде

ақпараттық құралдардың алатын орны ерекше екендігін атап өту керек. Мысалы, күнделікті сабақтар барысында қолданылып жүрген интер-белсенді такталарда тақырыпқа сәйкес пайдаланылатын «виртуалдық» жұмыстар көмегімен өңделетін заттың ішкі құрылысын еңбек операцияларын орындаудың тәртібін технологиялық үрдістерді анимациялық негізде жан-жақты баяндап көрсетеді. Сондықтан да біздің зерттеу жұмыстарымыздың нәтижесі бойынша ақпараттық және дидактикалық құралдардың жеткілікті деңгейде қолданылуы оқушыларда «технологиялық», «іс-әрекеттік», «тұлғалық», функционалдық сауаттылықтың қалыптасуына қосатын нақты үлесі қомақты екендігі анықталды.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттырудағы біз анықтаған соңғы шарты — ол «Технология» пәнін оқытудың бағдарламасы мен стандарт талаптарына сай жабдықталған материалдық-техникалық база. Оқыту бағдарламасының мазмұнына сәйкес оқушылар орындайтын сарамандық жұмыстар бойынша атқарылатын іс-әрекет және зертханалық жұмыстардың барлығы да тікелей материалдық-техникалық базаның жабдықталуына сәйкес жүзеге асырылады. Оқушылардың конструкциялық және түрлі материалдарды өңдеу үдерісі технологиялық машиналар негізінде жүзеге асырылатыны белгілі. Сондықтанда оқушылар бойында қалыптастырылатын іскерлік пен дағды және оның нәтижелілігі талапқа сай жабдықталған шеберханаларға байланысты екендігі белгілі. Шеберханалардың жабдықталуына нақты талаптар қойылады. Олардың бірқатарына тоқталатын болсақ, оның біріншісі — эргономикалық талаптар. Яғни шеберхана ішіндегі микроклимат бөлме ішіндегі температурасы, жарықтандырылуы, ылғалдылығы, бөлме ішінің алаңы мен көлемі, бөлме ішіндегі құрал-жабдықтар мен технологиялық машиналардың түр-түсі және т.б. Екіншіден, шеберханалар базасындағы құрал-жабдықтардың оқушылар контингентіне сәйкестігі. Үшіншіден, техникалық қауіпсіздік пен санитарлық-гигиеналық талаптар, өрт қауіпсіздік ережелеріне сәйкестігі. Біздің зерттеу жұмыстарымыздың нәтижесінде анықталған функционалдық сауаттылық төмендегідей құзыреттіліктердің қалыптасуын қамтитынын көрсетті, олар «технологиялық», «іс-әрекеттік», «әлеуметтік», «тұлғалық» құзыреттіліктер.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығы және соған сәйкес түрлі құзыреттіліктердің қалыптасуы оның оқу-тәрбие барысындағы оқу және оқыту үдерісінің нәтижесіне сәйкес болатыны мәлім.

Соған сәйкес оқу бағдарламаның мазмұнын жүзеге асыру барысында оқушыларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту үдерісі үшін бірқатар әдістемелік іс-шаралар сақталынуын керек етеді, олар:

1. Дәстүрлі және белсенді әдістердің қатар қолданылуы.
2. Ұйымдастыру және бақылау формаларының талапқа сай жүргізілуі.
3. Оқыту үрдісінде дидактикалық жүйелердің сақталынуы.
4. Білім беру барысында дидактикалық қағидаларды басшылыққа алу.

Әдетте, оқыту мазмұнына сәйкес өткізілетін сабақтың мақсаттары анықталып, соған байланысты оқыту үдерісіндегі қолданылатын әдістер мен формалар анықталады. Яғни білім берудегі дұрыс таңдалған әдіс-тәсілдерге сәйкес оқушылардың практикалық іс-әрекеттері барысында қалыптасатын іскерлік пен дағды нәтижелі болатындығын педагогикалық тәжірибелер нақты дәлелдеген. Сондықтан да оқыту үрдісінде бұрыннан пайдаланып келе жатқан дәстүрлі әдістері өздерінің өзектілігін жоймаған. Солардың ішіндегі вербалды (түсіндіру, баяндау, әңгімелесу, лекция) әдістері түрлі көлемдегі ақпараттарды оқушыға жеткілікті деңгейде түсіндіре алатындығы біздің тәжірибеміз нақтылауда. Ал іскерлік пен дағдыны қалыптастыруда іс-әрекет әдістерінің (жаттығу, есеп шығару, технологиялық құжаттармен жұмыс жасау, әдебиеттермен жұмыс жасау, зертханалық жұмыстар, практикалық жұмыстар) т.б өздерінің тиімді нәтижелерін беруде [4].

Бүгінгі таңда білім беру парадигмасы жаңа бағыттарды басшылыққа алуда. Солардың негізгілерінің бірі — оқушыларды шығармашылық іс-әрекет негізінде дамыту. Соған сәйкес оқыту үрдісінде қолданылатын әдістер де сан алуан. Олар саралап, даралап, деңгейлеп оқыту. Кейс әдісін, портфолио әдісін пайдалану. Білім берудің мұндай белсенді әдістері оқушылардың ой-өрісін дамытып шығармашылық іс-әрекетіне баулитынына күмән келтіруге болмайды. Сондықтанда білім беру үдерісінде дәстүрлі және белсенді әдістерді орынымен пайдалана білу өзінің тиімділігі мен нәтижесін берері мол деп есептейміз.

Көп жағдайда білім беру үдерісінің тиімділігі пән бойынша сабақты ұйымдастыру және бақылау формасын тиімді пайдалану негізінде оның нәтижесін анықтау болып табылады. Оқу бағдарламасы мазмұнына сәйкес оқу-тәрбие жұмыстарын дұрыс ұйымдастыра білу білім беру үдерісіндегі негізгі факторлардың бірі болып есептеледі. Әсіресе біз қарастырып отырған «Технология» пәні бойынша

оқушылардың «іс-әрекеті» негізінде іскерлігі мен дағдысын қалыптастыру негізгі мәселелерінің бірі екендігі мәлім. Сондықтан да бағдарламада келтірілген сарамандық жұмыстарды үш түрлі формада ұйымдастыру қабылданған. Олар, — жалпы топтық, топтық және жеке дара формалары. Сонымен, сабақты ұйымдастыру формаларын оқытудың мазмұнына, сабақтың түріне (теориялық, практикалық, зертханалық, аралас) сәйкес таңдалады. Оқытудың нәтижесін анықтау үшін бақылау формалары (сұрақ-жауап, тест, коллоквиум, жазба жұмыстары, дайындалған еңбек объектісінің сапасы т.б) қолданылады. Яғни жүйелі негізде сабақтарды дұрыс ұйымдастырып және бақылау формаларын тиімді пайдаланылса, онда оқушылардың бойында қалыптасатын функционалдық сауаттылық төмендегідей құзыреттілікпен анықталады. Олар — «іс-әрекеттік», «тұлғалық», «технологиялық», «коммуникативтік» құзыреттіліктер.

«Технология» пәнін оқыту үрдісін ұйымдастыру барысында міндетті түрде оқытудың дидактикалық жүйелері анықталуы тиіс. Себебі оқыту мазмұнына сәйкес оқушылар бойында қалыптасатын іскерлік пен дағдыны белгілі бір анықталған жүйе негізінде жүргізілуі керек. Қазіргі таңда өндірістік еңбек технологиясы саласында жеті жүйе қолданылады, олар «пәндік», «операциялық», «операциялық-пәндік», «операциялық-кешенді», «моторлы жаттығулы», «проблемалық-аналитикалық» және «конструкторлық-технологиялық». Бүгінгі күні көптеген ұстаздарымыз негізгі екі жүйені қолданысқа енгізген, ол — «операциялық кешенді» және «конструкторлық-технологиялық» жүйелер. Технологиялық іс-әрекет барысында дұрыс анықталып оқу үрдісінде пайдалану оқушылардың бойына қалыптасатын іскерлік пен дағдыға тікелей әсер ететіндігі сөзсіз. Оқушылардың функционалдық сауаттылығы артып, төмендегідей құзыреттіліктердің қалыптасуына мүмкіндік береді, олар «технологиялық», «іс-әрекеттік», «әлеуметтік», «тұлғалық» құзыреттіліктер.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын жүйелі түрде дамытуда дидактикалық қағидаларды дұрыс пайдалана білуде үлкен мәнге ие. Мысалы, «ғылымилық» қағидасы түрлі техникалық-технологиялық терминдердің мәні мен мағынасын, конструкциялық материалдарды өңдеу барысындағы физикалық-химиялық құбылыстарды дұрыс түсініп қабылдауына жағдай жасайды. Сонымен қатар «жүйелілік», «бірізділік», «сабақтастық», «шамаға лайықтылық», «көрнекілік», «практикамен байланыстылық» т.б қағидалар оқушыларда қалыптасатын функционалдық сауаттылыққа мүмкіндік береді және соның нәтижесінде оқушылар бойында нақты анықталған құзыреттіліктер қалыптасады, ол «ақпараттық», «әлеуметтік», «тұлғалық», «коммуникативтік» т.б құзыреттіліктер.

Жоғарыда біз атап көрсеткен оқыту, тәрбиелеу, дамыту үдерісінің оқушылардың білім, іскерлік, дағдысының қалыптасуына және соның негізінде шығармашылық іс-әрекетпен белсенді азаматтық ұстанымға баулитындығына күмәніміз жоқ. Оқушының еңбек рыногындағы әлеуметтік бейімделуіне септігін тигізіп, функционалдық сауатты құзыреттілікке ие тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012–2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы № 832 Қаулысымен бекітілген). — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000832
- 2 «Технология» пәнінің үлгі оқу бағдарламасы. — 5–9 сыныптар. — Астана, 2013. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: www.scribd.com/.../11-технол-5-9-kz-d.
- 3 Қазақстан Республикасының Президенті — Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың 2012 жылғы 27 қаңтардағы Қазақстан халқына Жолдауы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту — Қазақстан дамуының басты бағыты». — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: adilet.zan.kz/kaz/docs
- 4 Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 Қаулысы. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: adilet.zan.kz/kaz/docs/V1300008424/links

Ю.Н.Камалов, Е.Е.Альчимбаев

Описание формируемых компетенций по обучению дисциплины «Технология»

В статье рассматривается роль функциональной грамотности учащихся при изучении школьного предмета «Технология». Анализируется содержание программного материала. Определяются предметные и ключевые компетенции учащихся. Предоставляется теоретическая модель формирования функциональной грамотности учащихся при изучении предмета «Технология».

Yu.N.Kamalov, Ye.Ye.Al'chimbayev

The description formed competences on training of discipline «Technology»

The role of the functional literacy of students in the study of school subject «Technology», are considered in this Article analyzes the content of the material. Determined by the substantive and core competencies of students. Provided a theoretical model of the functional literacy of students in the study of the subject «Technology».

References

- 1 *A plan of national activities for the development of school students' functional literacy for 2012–2016 (Confirmed by decree № 832 on May, 25th 2012 Government of the Republic of Kazakhstan)*, mode: adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000832
- 2 *Sample of study program on the subject «Technology» for 5–9th grades, Astana, 2013*, www.scribd.com/.../11-технол-5-9-kz-d.
- 3 *The message of the President of the Republic of Kazakhstan for the people on January 27th, 2012 «Social-economic improvement is the main direction in the development of Kazakhstan»*, adilet.zan.kz/kaz/docs
- 4 *The decree № 1080 of the Government of the Republic of Kazakhstan on August 23rd, 2012 about confirming obligatory education for sufficient level studying for state commune*, adilet.zan.kz/kaz/docs/V1300008424/links

УДК 159.92

Р.Ш.Сабирова

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: sabirova.raihan@mail.ru)

Историографический обзор развития теоретических подходов к изучению проблем самосознания младших школьников

Статья посвящена раскрытию основных концептуальных подходов в изучении проблем самосознания в исторической парадигме. Автор приводит анализ этапов, аспектов, теорий, в рамках которых отразилось исследование рассматриваемой тематики. Теоретический обзор содержит описание истории возникновения научных позиций в изучении вопросов самосознания западных, советских и отечественных психологов. Автор приходит к выводу, что множественность подходов к изучению проблем самосознания обусловлена существованием в рамках психологической науки множества различных областей знания, рассматривающих одно явление с разных сторон, в зависимости от предмета исследования.

Ключевые слова: самосознание, анализ этапов, аспектов, теорий, научные позиции, психологи, психологическая наука, образовательный процесс, феномен «Я», психология.

Наблюдаемые на современном этапе изменения социального характера оказывают значительное влияние на состояние образовательного процесса. Ярким примером таких изменений становятся факты введения в систему отечественного образования законодательных актов, вносящих коррективы в структуру учебного процесса, требующих повышения компетентности педагогических кадров, ста-

вающих вопрос о длительности всего школьного образовательного процесса. В результате учащимся предоставляется возможность получить фундаментальные знания по общеобразовательным предметам, а также специализацию в области интересующего их направления (техническое, гуманитарное, математическое и т.д.), что позволит им более осознанно осуществить выбор своего дальнейшего профессионального пути.

В этом контексте особое значение приобретает изучение проблемы самосознания, феномена «Я», которая становится центром внимания психологических исследований только во второй половине XIX в. Первоначально все психологические школы, обратившиеся к анализу самосознания, основывались на субъективно-идеалистической философии и декартовско-локковских традициях интроспективного метода изучения самосознания, построенных на принципе непосредственности психического. Сознание и самосознание с позиции этих концепций выступают равными явлениями психики. Внутренняя природа человека содержит имманентные тенденции к самоактуализации и позитивному росту личности. Источниками онтогенетического развития самосознания являются субъективные, генетически заданные силы и потребности [1].

Описывая современное положение исследований самосознания в зарубежной психологии, исследователи также отмечают тенденцию «преувеличения чисто внутренних, врожденных факторов в развитии самосознания и недооценки обусловленности его социальными влияниями, собственной практической деятельностью, в которой формируется и проявляется самосознание» [2]. Проведенные в этой области зарубежными психологами исследования оказали большое влияние на развитие психологии самосознания и внесли неоценимый вклад в разработку данного вопроса. Среди исследователей по данному вопросу Р.Берне, У.Джеймс, К.Роджерс, З.Фрейд, Э.Эриксон и другие. Основоположником разработки проблем Я-концепции является У.Джеймс. В своих исследованиях он разграничивал глобальное и личностное Я (Self), одновременно считая их двумя сторонами Я-осознающего (I) и Я-объекта (Me) [3]. Одним из ярких английских исследователей феномена Я-концепции по праву считается Р.Берне, который систематизировал внутреннюю структуру концепции [4].

Разнообразие теоретических подходов к изучению самосознания в психологии порождает множественность определений самосознания и различную направленность исследований на тот или иной аспект данного феномена. Так, одни исследователи останавливаются на изучении проблемы соотношения сознания и самосознания, другие акцентируют внимание на генезисе самосознания, третьи говорят о необходимости изучения структуры самосознания и соотношения ее составляющих, четвертые же отрицают роль сознания и самосознания в жизни и развитии человека вообще.

В интроспективной психологии (методологически связанной с субъективно-идеалистической философией) анализ самосознания как психологического образования осуществляется на основе принципа непосредственности психического (непосредственной данности психического), определенного еще Р.Декартом. Согласно указанному принципу наличие психического совпадает с его осознанностью, психическое отождествляется с сознанием; сознание — с самосознанием, которое направлено на познание самого себя, своего «Я». «Я» (психическое) существует помимо внешнего мира, независимо от него. В концепциях интроспекционистов (В.Вундт, Т.Липпс, А.Пфендер, Э.Титченер) весь анализ самосознания идет исключительно в сфере самосознания, с него начинается и им же, как конечным результатом, завершается. При этом имеют значение только факты, представленные переживаниями собственного сознания психолога. В данном контексте только эти факты могут и должны быть исходным началом и конечной инстанцией. Метод интроспекции (самонаблюдение) рассматривается как единственно возможный и надежный метод анализа психических явлений.

Необходимо отметить, что в концепциях А.Пфендера и Т.Липпса одинаково разграничиваются категории самосознания и «Я». «Я» понимается как психический субъект, деятельное начало в человеке, образующее «центральную жизненную точку всякой психической жизни». Самосознанием же фиксируется представление психического субъекта о себе.

В начале XX в. появляются новые подходы в анализе психологических явлений, и самосознания в том числе. Личность рассматривалась как интегративное целое, что было принципиально новым в тот период. Личностное я (self) Джеймсом определялось в качестве образования двойственной природы, объединяющего в себе познающий (наш чистый опыт) и познаваемый (эмпирическое я) элементы. В данной связи Джеймс отмечает такие структурные элементы, как духовное Я, материальное Я, социальное Я и физическое Я. Идеи Джеймса в дальнейшем получили широкое распространение в символическом интеракционизме [3; 64].

Середина XX в. знаменуется формированием Кули (исследователем социологии) концепции «Я зеркального». Суть ее заключается в формировании человеком представления о себе посредством восприятия представлений других людей о себе. Теория содержит следующие элементы: мнение о том, каким человек кажется сам по себе, мнение о восприятии его другим человеком, а также вытекающее отсюда умозаключение с дальнейшей самооценкой и чувством удовлетворенности (гордости) или неудовлетворенности (унижения). Д.Т.Мид занимался исследованием образования человеческого «Я» в рамках реальных взаимоотношений между индивидами внутри определенных социумов. Чтобы успешно взаимодействовать с другими людьми, необходимо предвидеть реакцию партнера на то или иное действие. Рефлексия на себя есть, по сути дела, не что иное, как способность поставить себя на место другого, усвоить отношение других к себе [5].

Из многочисленных психологических направлений XIX в., вошедших в историю западной психологии и имеющих непосредственное значение для проблемы самосознания, существенное влияние на развитие и современное состояние психологии личности оказал психоанализ. З.Фрейд, основоположник психоанализа, открыл для психологической науки сферу бессознательного, детерминирующего, по его мнению, поведение человека, определяющую динамику и структуру личности. В этой связи для изучения проблем самосознания определяющим явилось разделение им психики на 3 уровня, различных по характеру функционирования: сознание, предсознательное и бессознательное — для описания степени, в которой доступны психические процессы для осознания [6].

В индивидуально-психологическом контексте процесс формирования самосознания личности раскрывает теория Э.Эриксона. Но факт наличия одного и того же набора психологических характеристик у разных людей, тем не менее, остался без внимания со стороны американского ученого [6].

Существенный вклад в область изучения самосознания личности внесли представители гуманистической психологии (А.Маслоу, Р.Кеттел, К.Роджерс, Г.Олпорт, Р.Меррей, Г.Мерфи), основывающиеся на философии европейского экзистенциализма и феноменологического подхода. В ракурсе гуманистической психологии сама природа человека предопределяет его личностный рост творческого свойства, при условии стечения обстоятельств внешнего характера. Основное внимание в теориях этого типа уделяется раскрытию формирования и развития внутреннего опыта человека, каким он представляется ему в мышлении и самосознании.

А.Маслоу базировал свой гуманистический подход на фундаментальном тезисе о необходимости исследовать человека в качестве органического уникального целого. В основе его концепции лежат идеи организмической теории К.Гольдштейна и А.Ангеля о самоактуализации человека, понимаемой как процесс, сущностно связанный с наиболее полным развитием возможностей личности и ее способностей, как процесс, сущность которого состоит в наиболее полном развитии, раскрытии и реализации способностей и возможностей человека, актуализации его личностного потенциала [7].

Одной из широко известных концепций гуманистического направления, оказавших огромное влияние на развитие психологии самосознания, является концепция Карла Роджерса. Центральным звеном последней выступают Я-концепция и категория самооценки, которые образуются во взаимодействии индивида с миром и являются интегральным механизмом саморегуляции поведения. По К.Роджерсу, самосознание выступает совокупностью представлений о том, каким человек знает себя в парадигме как настоящего, так и будущего. И именно стремление к Я-идеалу составляет основу личностного психологического роста [8].

Психологические исследования представителей российской школы самосознания получили свое развитие в соответствии с диалектико-материалистической философией, также особое место занимал личностно-деятельностный подход к психическим процессам. Вопросы самосознания в российской школе психологии затрагивались в рамках теоретических и методологических работ таких ученых, как Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.Г.Спирикин, В.В.Столин, П.Р.Чамат, И.И.Чеснокова и другие.

Исследования В.В.Столина содержат глубокий анализ значения самосознания в психической системе человека. Также его работы примечательны систематизацией трудов на рассматриваемую тематику российских психологов. К первой группе трудов им были отнесены исследования Б.Г.Ананьева, Д.И.Божович, Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, С.Д.Рубинштейна, И.И.Чесноковой, Е.В.Шороховой, которые содержат анализ формирования самосознания в контексте общетеоретического и методологического подходов. В другой группе работ можно найти исследования более специфического характера, содержащие анализ системы самооценок и оценок окружающих [9].

В трудах российских психологов А.В.Визгиной, И.С.Кона, С.Р.Пантелеевой, Е.Т.Соколовой, В.В.Столина самосознание рассматривается в качестве значительного элемента личности, который является той платформой, благодаря которой реализуются механизмы восприятия человеком окружающего мира, осознания своих способностей и возможностей, определения степени, в которой ему следует проявлять свою активность в процессе социализации. Согласно приведенному положению можно утверждать, что самосознанию присущ двойственный характер: во-первых, оно играет роль своеобразного фиксатора итога психического развития человека соответственно его возрастным особенностям; а во-вторых, выступает в качестве регулятора поведения личности. Оно обуславливает непрерывность развития человека, которое предусматривает стабильность между внешними социальными связями личности и внутренним настроением.

К.А.Абульханова-Славская справедливо отметила: «Сознание — свойство личности как субъекта жизни — прежде всего проявляется в ее самосознании: в осознании себя как субъекта» [10; 23]. «Самосознание, — пишет С.Л.Рубинштейн, — это не осознание сознания, а осознание самого себя как существа, осознающего мир и изменяющего его, как субъекта, действующего лица в процессе его деятельности — практической и теоретической, субъекта деятельности осознания в том числе» [11; 332].

Психологическая составляющая исследований самосознания предполагает наличие также и философского контекста. Истории известны исследования, в которых рассмотрены вопросы личной ответственности, моральных аспектов выбора, являющиеся философскими по сути, но базирующиеся на представлениях о самосознании личности. В исследованиях И.С.Кона были интегрированы общепсихологические, философские, социально-психологические и историко-культурные критерии понятия самосознания; помимо перечисленных теоретических основ исследования также содержат экспериментальные данные. По И.С.Кону, «совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, называется самосознанием, а его представления о самом себе складываются в определенный образ «Я». Этот образ не просто отражение в форме представления или понятия, а социальная установка, отношение личности к самой себе, которое включает, как и любая установка, три компонента: 1) познавательный (когнитивный) — знание себя; 2) эмоциональный (оценка своих качеств); 3) поведенческий (практическое отношение к себе)» [12].

Необходимо также отметить значительный вклад казахстанских психологов в разработку проблем различных аспектов детерминации развития личности и её самосознания. Одной из таких фундаментальных работ в этом направлении остается экспериментальное исследование М.М.Мукановой, посвященное изучению генезиса становления рассудка в историческом аспекте. Изучению зависимости характеристик личности от особенностей окружающей среды посвящено исследование экспериментального характера А.Т.Малаевой. Результаты исследования показали наличие зависимости компонентов самосознания личности от региональной специфики этнокультурной среды. Целая серия экспериментальных исследований, рассматривающих этнопсихологические, половые, возрастные особенности самосознания на разных этапах онтогенеза (начиная с дошкольного возраста по период зрелости), проводится под руководством Ж.И.Намазбаевой [13; 46–54] в рамках реализации комплексного подхода к развитию и становлению человеческой личности.

Представленный анализ взглядов зарубежных психологов на феномен самосознания позволяет отметить множественность и разноплановость трактовки проблемы самосознания и направленности его исследования. В первую очередь стоит отметить, что самостоятельных исследований непосредственно самосознания как такового в зарубежной психологии не было. В общем, исследования психологических образований, в том числе и самосознания, проводились с позиций тех методологических принципов, на которых основываются различные направления психологической науки. Центральные положения бихевиористов и психоаналитиков о природе человека исключают самосознание из круга изучаемых явлений, недооценивая его роль в жизни индивида. Такая позиция является, по нашему мнению, неадекватной, поскольку игнорирование самосознания личности ведет к тому, что человек превращается в робота, машину, низводится до уровня животного, управляемого инстинктами.

В центре же внимания сторонников радикально-гуманистического психоанализа находится общественная обусловленность самосознания и психики в целом и недооценка биологической обусловленности, что является слабым звеном в представленных теориях.

В противовес им возникает гуманистическое направление в психологии, утверждающее организмическую, имманентную присущность человеку стремления к самореализации. Отмечается зависимость самосознания от степени реализации потенциальных возможностей индивида.

Список литературы

- 1 Hergenhahn B.R., Tracy B.Henley. An introduction to the History of Psychology. — 7th ed. — Belmont: Tess Roach, 2013. — P. 370–371.
- 2 Безлюдный А.И. Проблема формирования личности в современном обществе // Вектор науки ТГУ. — 2011. — 4 (7). — С. 122–136.
- 3 James W. Subjective effects of nitrous oxide. Altered states of 'consciousness. — New York: Wiley, 1969. — P. 359–362.
- 4 Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
- 5 Мид Дж.Г. Интернализированные другие и самость // Американская социологическая мысль. — М.: Прогресс, 1994.
- 6 Фалеев А.В. Самосознание и его детерминанты // Актуальные вопросы педагогики и психологии: Сб. — Новосибирск, 2011.
- 7 Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: Пер. с англ. — М.: Смысл, 1999. — С. 424.
- 8 Rogers C.R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S.Koch (ed.). Psychology: A study of science. — New York: McGrawHill, 1959. — P. 184–256.
- 9 Столин В.В. Самопознание личности. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 288 с.
- 10 Выготский Л.С. Кризис 7 лет // Собр. соч. — Т. 4. — М., 1982.
- 11 Щерблякина Ж.В. Взгляд С.Л.Рубинштейна на развитие самосознания личности в жизненном пути // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2009. — [ЭР]. Режим доступа: www.psyanima.ru/journal/2009/1/2009n1a5/2009n1a5.pdf
- 12 Bennet M.R., Hacker M.S. History of cognitive neuroscience. — Oxford: John Wiley & Sons Ltd, the UK, 2013. — 283 p.
- 13 Намазбаева Ж.И. Экспериментальное исследование психологического здоровья учащейся молодежи / Ж.И.Намазбаева, А.Б.Садыкова // Психология обучения. — 2012. — № 2. — С. 46–54.

Р.Ш.Сабинова

Бастауыш мектеп оқушыларының өзіндік сана-сезім мәселелерін зерттеуде теориялық көзқарастарды дамытуға тарихнамалық шолу

Мақала тарихи парадигмадағы өзіндік сана-сезім мәселесін зерттеуде негізгі тұжырымдамалық көзқарастарды ашуға арналған. Автор қарастырылып отырған зерттеу шеңберінде кезеңдерді, қырларын, теорияларды талдады. Теориялық шолу батыстық, кеңестік және отандық психологтардың өзіндік сана-сезім мәселесін зерттеуде ғылыми көзқарастардың пайда болу тарихын мазмұндады. Сондай-ақ өзіндік сана-сезім мәселесін зерттеуде көптеген көзқарастардың болуы қарастырылып отырған мәселеге байланысты бір құбылысты түрлі қырларынан зерттейтін психологиялық ғылым шеңберінде түрлі білім салаларының болуымен негізделеді деген қорытындыға келді.

R.Sh.Sabirova

Historiographic review of development of theoretical approaches to studying of problems of consciousness of younger school students

This research paper is devoted to a summary of the conceptual approaches in the study of consciousness in the historical paradigm. The author cites the analysis of the stages, aspects, theories, in which the study subject is reflected. Theoretical overview describes the history of the emergence of scientific positions in issues of western, Soviet and Kazakh psychologists. The author concludes that the multiplicity of approaches to the problems caused by the existence of different areas of knowledge within the psychology, that study the phenomenon of self-awareness from different angles, depending on the subject of the study.

References

- 1 Hergenhahn, B.R., Tracy B.Henley. *An introduction to the History of Psychology*, 7th ed., Belmont: Tess Roach, 2013, p. 370–371.
- 2 Beslyudnyiy A.I. *TGU science Vector*, 2011, 4 (7), p. 122–136.
- 3 James W. *Subjective effects of nitrous oxide. Altered states of 'consciousness*, New York: Wiley, 1969, p. 359–362.
- 4 Berns R. *Development of the Ya-concept and the education / Transl. English*, Moscow: Progress, 1986, p. 420 p.
- 5 Mid Dzh.G. *American sociological thought*, Moscow: Progress, 1994.

- 6 Faleyev of A.V. *Selfknowledge and his determinants*. Collection «Topical Issues of Pedagogics and Psychology», Novosibirsk, 2011.
- 7 Maslou A. *New boundaries of the human nature*, transl. English, 1999, p. 424.
- 8 Rogers C.R. *A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework*. In S.Koch (ed.). *Psychology: A study of science*, New York: McGrawHill, 1959, p. 184–256.
- 9 Stolin V.V. *Self-knowledge hundred-lean of the personality*, Moscow: Publishing house of the Moscow University, 1983, p. 288.
- 10 Vygotsky L.S. *Crisis of 7 years* // Works, vol. 4, Moscow, 1982.
- 11 Shcheblykina Zh.V., Vzglvad S.L. *Psychological magazine of the International university of the nature, society and person «Dubna»*, 2009, <http://www.psyanima.ru/journal/2009/1/2009n1a5/2009n1a5.pdf>
- 12 Bennet M.R., Hacker M.S. *History of cognitive neuroscience*, Oxford: John Wiley & Sons Ltd, UK, 2013, p. 283.
- 13 Namazbayeva Zh.I. *A pilot study of psychological health of the studying youth*, Zh.I.Namazbayeva, A.B.Sadykova, training Psychology, 2012, 2, p. 46–54.

UDC 373.2

A.O.Mukhametzhanova¹, R.N.Zhapanova²¹Ye.A.Buketov Karaganda State University;²«Bolashak» Karaganda University
(E-mail: riza_70@bk.ru)**Formation of younger students core competencies in learning mathematics**

The article presents a method for the formation of younger students core competencies in math class. The essence, structure, functions, development of competence of younger students, provides methods for designing and teaching conditions. Emphasizes the importance of building students' skills of academic work rational organization of. Discloses a general training and skills and their combination provides a reliable basis for further training of pupils cognitive activity, they determine the acquisition of deep and tight knowledge. It is told about the feasibility of competence in mathematics lessons in elementary school. The question of the students key competence formation of students is regarded with the means of innovative educational technologies. The methods for facilitating, are presented, as the effective formation of the primary school students competence.

Key words: modernization of education, training and cognitive competence, basic competence, competence-based approach, information competence, humanization, democratization, the methodology of thinking, intensification, formation competencies.

One of the most urgent problems of modern society — the formation of personality, ready not only to live in a changing social and economic conditions, but also to actively influence to the existing reality, changing it for the better. At the forefront are certain requirements for the individual — creative, active, socially responsible, having a well-developed intellect, highly educated, professional and competent. It is known that the largest capacity for development is manifested in childhood lays the groundwork for the individual, intensive basic attitudes are formed, the basics of worldview, habits, develop cognitive abilities, emotional and volitional. Fold multiple relations with the outside world. Dynamism of modern civilization, strengthening the role of the individual in society and industry, the growth of its needs, and the humanization and democratization of social relations, the intellectualization of work, a rapid change in technology and technology — these and other trends necessitate changes in the formula of «education for life» by «education through life.»

The main criterion for the success of the modernization of education is to achieve a level where any citizen of our country, having received the appropriate training and qualifications, may be claimed in any country of the world.

Kazakhstan enters into the world educational space, will be resolved by updating the structure and content of education; improving learning technologies, further development of the national system of education quality assessment.

In this regard, certainly a significant role in the development of the child's school plays. It is important that it is here formed psychologically necessary baby Institute, where he could diversify, would learn to express their thoughts and feelings.

Today, the Kazakh school, as well as before the formation of the world, the task is identifying new approaches to education, to enter the «golden age» of exploration and discovery, to rethink the methodology of thinking, learning, work, creativity, and life in general.

In his message, «Let's build the future together!» 28 January of 2011, President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev said: «Quality education should be the basis of industrialization and innovative development of Kazakhstan» [1].

One of the responses of the education system at the time the request is the idea of competence-oriented education. Competence approach reflects this kind of educational content, which is not reducible to knowledge-the orientation component and offers a holistic experience in solving the problems of life, fulfilling the key (relating to many areas of social functions, social roles, competencies). As pointed out by B.D.Elkonin, «We refused from not the knowledge as a cultural object, it is the particular form of knowledge». According to SES RK 2003.-2008-readiness competence effectively mobilize internal and external resources to achieve success in order to meet individual and social needs that makes up the social order to the educational system.

Based on the documents, it can be argued that the purpose of education at the national level — to promote the establishment of a competent, intellectually and spiritually advanced person, ready to participate effectively in the social, economic and political life of the Republic of Kazakhstan [2].

The content of education is the most important component of the educational system. The decision of «eternal» questions «what to teach?» What should be the content of the training the student, now more than ever, is of particular relevance. Development activity, independence, initiative, creative approach to business — it demands of life itself, is determined largely by the direction in which it is necessary to improve the educational process. Psychological abilities of younger schoolboys, their natural curiosity, compassion, a special arrangement for the assimilation of new willingness to accept anything that gives a teacher, create favorable conditions for the development of key competencies of students.

During the initial training, the possibilities of children to the analysis, the perceived differentiation in math class, which has a positive effect on the cognitive activity of students. In the context of the intensification of the overall development of younger students through the organization of their activities of observation, thinking activity, practical action in mathematics lessons they develop internal motivation for learning. Learning becomes addictive process of cognition, activities of students.

Regular performance purposefully selected non-standard jobs, tasks and exercises will have a positive impact not only on the quality of students' knowledge on the program material, but also on the activation of cognitive activity; significantly expand the amount and concentration, and the ability to enrich the stock draw in their verbal reasoning, explanation.

Consequently, the transition to 12-year education is, in fact, reform of the entire national education system. With the prerequisites for the transition to 12-year education, in accordance with the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education», the State Programme for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2005–2010, a new state comprehensive standard 12-year secondary education, in which the expected results defined in as core competencies of the graduate [3]:

- value-oriented competence;
- general cultural competence;
- cognitive competence;
- information technology competence;
- the competence of social interaction;
- the competence of personal self-development;
- communicative competence.

Elementary School — an organic part of the first stage of secondary school. It is in it lays the groundwork for the subsequent stages of education. Reform has provided for the primary grades is extremely clear educational goals and objectives: to lay the foundations of a comprehensive development of children, to ensure the formation of strong numeracy skills, literate writing, language development, cultural behavior.

These requirements emphasize the importance of building students' skills of rational organization of labor training, general training and skills, which together provide a reliable basis for further learning and cognitive activity of pupils, contribute to the acquisition of deep and lasting knowledge.

Realize all the possible competence in mathematics lessons in elementary school. Technique of formation of key competencies includes 5 stages:

Stage 1 — Cable-motivational.

Are effective instructional techniques to attract involuntary attention of students to initiate their positive emotional relationship to the studied material and the inner need of his knowledge. At this stage, students have to understand why and what they need to study the subject, and of learning what is the main learning objectives for future work.

Stage 2 — the opening of mathematical knowledge.

At this stage the crucial techniques that require concentration, holding, independent research, stimulating the growth of cognitive needs.

Stage 3 — formalization of knowledge.

The main purpose of receptions at this stage — the organization of activities of students, is aimed at the full-term study of the established mathematical fact, the use of analytical and systematic search method.

Stage 4 — the application of mathematical knowledge.

Techniques for creating problematic situations Nada stage should intensify research activities of students and to promote deep learning.

Stage 5 — generalization and systematization.

Procedures must establish a link between the study of mathematical facts lead in knowledge, self-education students to carry out management.

It is best to implement value-semantic competence suitable holding Olympiad, which includes non-standard tasks requiring the use of a pupil is subject logic, not material from a school course. At first glance, it is difficult to realize the general cultural competence in math class. However, usage problems with hidden information part [4].

For example: «It is known that the student class 2 should be given every day for two hours of homework. How many hours per week student spend on homework? «.

Thus, while working on this task, the pupil learns unwittingly accepted norm. It is an organization of educational work, the distribution of their time during the day, doing homework for some time. Problem with a hidden, implicit information part are simple in operation, and this technique is quite applicable to the school. It is only important when summing up the lesson students focus not only on the mathematical components of the lesson, but also on the general cultural. The implementation of educational and cognitive competence does not cause too much difficulty, because its formation by a variety of practical techniques for the organization of the students. One way to accomplish this is to conduct a competency verification activities in the form of the test. The expediency of this work in terms of competence-based approach is that the work pupils acquire basic skills. And it is the ability to deal with tests for children will be very useful in the future, because they will take the SNT (a single national test).

Educational and cognitive competence is realized in the modern school, she has a practical orientation in the work of students, research activities. After school organized work on the creation of research projects in mathematics. But we should not forget the importance of this sector in the future life of the child.

Information competence involves the use of various information resources child. Optional use of the Internet. After all, you can start with newspaper clippings.

Thus, the main objective of the lesson of competence will not be found by the study material and the formation of skills of work with information sources. The main thing is to observe the sequence complexity of tasks from lesson to lesson. Necessary to carry out the approach to the student, taking into account its capabilities, both physical and intellectual. Communicative competence is not new in the school education system, because its implementation involves the use of various methods of collective work (such as discussion, group work, pair work, etc.). These techniques are widely used in different stages of a lesson of mathematics in primary school [5].

Social and Labour competence can be implemented as follows. The class is held a few lessons with the use of the different options on the stage of the oral accounts. Then the children are encouraged to control work with several types of jobs oral account, result, we obtain feedback with good results.

Thus, children develop the ability to apply skills calculated in different situations. If you constantly work to improve the oral accounts of the children, they will learn how to calculate the amount of purchases

in the store until the moment how to approach the box office, this skill refers to the social and labor sphere, ie using knowledge in practice.

Competence of personal self-improvement means mastering apprentice in the ways of activity that will be useful to him in a certain contemporary situations. Implementation of this competence can be considered at the stage of the lesson as a reference for the independent solutions represented by three levels: on the evaluation of «satisfactory», «good», «excellent.» Select the level must be carried out by the student. If the student felt that it is easy enough to cope with the task selected difficulty, he can move on to more complex, thereby allowing it to get to work a higher mark.

It should also be noted that it may be the opposite situation. It is possible that a student will choose a job can not afford and then be forced to return to a lower level. There is an active assessment of their own strengths and capabilities. Child, without any clue without «labeling» really analyze what he has accomplished in this relatively short period of time. Sure, he draws conclusions about how to work the next time in order to achieve high results. Therefore, the work at this stage promotes the formation of the competence of personal self-improvement.

The modern world is changing at a tremendous speed, and thus methods of obtaining knowledge and understanding must change. The learning process should be dialogical, search, project. Educational technology must meet the following requirements: be directed to the development of thinking, teaching analysis, help yourself to gain knowledge, to make choices, engage in debate, to disagree with the dogma, to participate in the discussion.

The main line of the reform of elementary school today is the tendency to change the priority goals of education of younger students, where the fore the task of development of their personality, the formation of strong numeracy skills, literate writing, language development, cultural behavior.

These core competencies, personal self-improvement as competence, social-working, communication, value semantic, informational, educational and cognitive, general culture can be implemented in math class.

In elementary school, children learn to solve the problem of finding the length of an open and a closed polyline, moving gradually to finding the perimeter of a polygon.

In the course of studying the considered geometrical material students master the following competencies:

- 1 describe the studied knowledge of different ways of fixation;
- 2 reliably justify them;
- 3 to use the acquired knowledge and execute practical actions;
- 4 draw conclusions and generalizations, to present convincing them;
- 5 seek rational solutions to the problem.

In the context of a powerful flow of information, diversity of its sources, it is important to inculcate students ability to provide important, independently find the necessary information quickly process scientific information, to use this knowledge in real-life situations. Creative, transformative activity is closely linked to the activity and autonomy of the individual. A.Disterveg wrote: «The development and education of any one person can not be given or reported. Anyone who wants to join them, should reach this own activities, their own, their own stress. From the outside it can only get excited... Because amateur — means and at the same time the result of education.

If in order to identify the degree of cognitive independence younger students, to offer third-graders to answer the question: «What is called the perimeter?», Write the formula of finding the perimeter of a rectangle and solve the problem, which is required to find the length of a rectangle if you know its width and the perimeter, we can see that most students know what is the perimeter, but the students who can apply the knowledge gained in the changed situation, much less.

This is due to the fact that the lessons neglected the development of cognitive autonomy of students. Cognitive independence — is the quality of the individual, reflecting the level of self-development of the student in his readiness for autonomous learning activities, the ability to self-learn new knowledge and skills. Internal readiness for cognitive activity depends on a combination of knowledge, skills and abilities of educational work [6].

In order to increase students' interest in mathematics should be at this stage, to invite them to find information on the measures of length, which were used in ancient times. Students can learn this information from parents to use children's encyclopedia, to request information by using search engines. For the answer to any question of our proposed list of students will have to take the help of classmates or parents. Thus, in

primary school children formed the ability to organize their work, cooperate and work in a group, and to use appropriate measuring instruments.

Finding the answer to at least one of the questions shows that the acquisition of competences is based both on experience and on the activities of the students themselves.

In our opinion, it is an organic synthesis of cognitive interests, needs and learning opportunities can boost student self-reliance, initiative in learning, facilitate productive cognitive activity. These components are formed not only in the classroom, but also outside school hours.

In order to generate self-management skills and communication skills in the study of mathematical material, I propose to use the lessons of the following instructional techniques: exercise with a number-Controller, circular examples.

The essence of the task with the number-CONTROLLER is that each student has learned to control any intermediate action, as in the case of discrepancy between the number of students prepared to the controls, they are required to check the performance of each of the five examples.

Assignments of the second type represent circular examples. In the process of decision you must make sure to answer the first example was the beginning of the second, the second answer — the beginning of the third, and so on, the answer is the latter — the beginning of the first.

Therefore, the student who decides not true one of the examples will not be able to complete the solution of the circular reference. Baby monitors itself, checking the correctness of performing arithmetic operations each example.

In mathematics it is expedient to provide students with various types of «circular» examples. For example, the «circular» with examples of geometric shapes each of which corresponds to the predetermined number.

As shown, the particular interest in students' assignments for the development of computational and algorithmic culture, in particular, the «circular» examples using flowcharts. Students are asked to solve the first oral examples, and then fill in the blanks in the block diagram.

Mutual testing in mathematics lessons can be arranged as follows. For one or two days before mutual testing for some traversed topic or section of the program, students who were most active and found a good knowledge of, get a card with questions, tasks for which they will be asked, for example, a neighbor's party (this option is simply more convenient in terms of organization). These one or two days will allow this student himself to test their knowledge on the issues proposed: he will act as a teacher. And prepare students who will be asking. At the appointed day for 10–15 minutes before the end of the lesson student asking his charge, puts pencil against any given issue «+» or «-». Students who received all «+» have the right to the next day to interview someone who was not yet sufficiently prepared.

This work allows you to:

1 check knowledge at half the class of students, the other half has already been tested as pre-prepared to conduct the survey;

2 by the number of signs «+» and «-» can navigate, what material is digested well and above what is necessary to work more.

3 during the peer review revealed the individual characteristics of children, their relationships with friends.

Mutual testing as one of the techniques of self-control, in math class promotes the formation of skills to control their actions and fosters qualities such as honesty, truthfulness, self-discipline. Observations and interviews with children show that mutual testing knowledge will significantly increase their activity, increases the interest for knowledge, and love them. This is due to the emerging appreciation in children a sense of maturity and independence, because every student in one way or another considers himself a teacher's aide.

Ongoing work and its results suggest that the use of instructional techniques as a means of developing core competencies younger students in math class increases children's interest in learning, provides access to the study of program material, activates mental activity students develop observation, wit, logical thinking.

Today, according to the State standard of general education of 12-year secondary education, the school must form a coherent system of universal knowledge, skills, and experience of self-employment and personal responsibility of students, that is, the core competencies that define the modern quality educational content. Learning success is possible only if the needs, level of training, cognitive features of the pupil and optimal conditions for the acquisition of knowledge and development of skills.

Obviously, the activities aimed at the formation and development of key competencies of students requires teachers as deep mathematical knowledge and careful preparation for the lesson.

References

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана от 28.01. 2011 г. — [ЭР]. Режим доступа: www.akorda.kz
- 2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. — Астана, 2010.
- 3 Государственный общеобразовательный стандарт образования Республики Казахстан. Среднее общее образование. Основные положения. — Астана, 2008.
- 4 Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб. пособие / Э.Ф.Зеер, А.М. Павлова, Э.Э.Сыманюк. — М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2005. — 216 с.
- 5 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А.Зимняя // Ректор вуза. 2005. — № 6. — С. 13–29.
- 6 Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя. — М.: Логос, 1999. — 384 с.

А.О.Мұхаметжанова, Р.Н.Жапанова

Кіші жас оқушыларына математика сабақтарында негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыру

Мақалада кіші жас оқушылардың бойына математика сабақтарында негізгі құзыреттіліктерді қалыптастырудың әдістемесі ұсынылған. Кіші жас оқушыларының құзыреттіліктерін дамыту үдерісінің бағыттары, құрылымы, мазмұны ашылып, педагогикалық міндеттер мен жобалау амалдары берілген. Оқушыларды оқытуда еңбек дағдысын қалыптастырудың тиімділігіне баса назар аударылған. Терең және мықты білім алуларына мүмкіндік беретін, кейін оқушылардың танып-білу әрекеттерінің жиынтығын қамтамасыз ететін, жалпы оқу икемділіктері мен дағдыларын қалыптастыру жолдары ашылған. Бастауыш мектептің математика сабағында құзыреттілікті қалыптастырудың мүмкіндіктері туралы айтылған. Инновациялық-педагогикалық технология құралдары арқылы оқушыларға негізгі құзыреттілікті қалыптастыру жолдары қарастырылған. Бастауыш сынып оқушыларына құзыреттілікті нәтижелі қалыптастыруға мүмкіндік беретін әдістер келтірілген.

А.О.Мухаметжанова, Р.Н.Жапанова

Формирование ключевых компетенций в процессе обучения математике младших школьников

В статье представлена методика формирования ключевых компетенций младших школьников на уроках математики. Раскрыты сущность, структура, функции процесса развития компетентности младших школьников, представлены способы проектирования и педагогические условия. Подчеркивается важность формирования у учащихся навыков рациональной организации учебного труда. Раскрыты общие учебные умения и навыки, в совокупности обеспечивающие надежное основание для последующей учебно-познавательной деятельности школьников, способствующие приобретению глубоких и прочных знаний. Рассматривается вопрос формирования ключевых компетенций школьников средствами инновационных педагогических технологий. Представлены методы, способствующие эффективному формированию компетентности учеников начальных классов.

References

- 1 *Message from the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan from 28.01, 2011*, www.akorda.kz
- 2 *State Program of Education Development of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020*, Astana, 2010.
- 3 *State educational standards of the Republic of Kazakhstan. General secondary education. Basics*, Astana, 2008.
- 4 Zeer E.F. *Modernization of vocational education: competence approach*; Proc. Manual, E.F. Zeer, A.M. Pavlova, E.E. Symanyuk, Moscow: Moscow Psychological and Social Institute, 2005, 216 p.
- 5 Zimnyaya I.A. *Rector of the University*, 2005, 6, p. 13–29.
- 6 Zimnyaya I.A. *Educational Psychology* / I.A.Zimnyaya, Moscow: Logos, 1999, p. 384.

Ж.Қағазбаев, Д.Б.Нығметжанова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: zhan_1952@mail.ru)*

Шетел тілі мұғалімінің құзыреті мен құзыреттілігі негізгі акмеологиялық категориялар ретінде

Мақалада осы уақытқа дейін бірыңғай көзқарасқа ие болмаған «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдары қазіргі заманғы әдістемелік ғылым тұрғысынан қарастырылды. Сонымен қатар зерттеу барысында олардың өзара байланысы, өзіндік ерекшеліктері мен айырмашылықтары айқындалып, сипатталды. Оқушы тұлғасына бағыттылығымен, оқытылатын тіл құралдары арқылы білім алушының өз бетімен даму қабілеттерінің жетілуімен сипатталатын құзыреттілік әдісін зерттеумен айналысқан отандық және шетелдік зерттеушілердің пікірлеріне сараптама жасалған.

Кілт сөздер: құзырет, құзыреттілік, біліктілік, кәсіби шеберлік, қабілет, құзыреттілік әдісі.

Шетел тілінен білім берудегі түпкі мақсат — екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру, яғни, қос тілді, қос мәдениетті меңгерген білім алушыны даярлау деген тұжырымға саяды. Ал мақсаттың негізін білім, мағлұматтар, біліктер, қабілеттер және құзыреттер құрайды. Осы орайда білім беруде құзыреттілік әдісін басшылыққа алу көкейкесті мәселеге айналып отыр. Бұл мәселенің ойдағыдай шешімі шетел тілін оқыту мазмұнын анықтауда терминдер жүйесін нақтылау әрекетімен тығыз байланысты.

«Құзыреттілік» пен «құзырет» ұғымдары педагогикалық қызметкерлердің біліктілігі мен кәсіби шеберлігін бағалау барысында жиі қолданылғанымен, қазіргі уақытқа дейін аталмыш ұғымдардың толымды әрі нақты мағынасы берілмеген, сонымен қатар қос ұғымның өзара ара жігі де ажыратылмаған.

Кейбір анықтамалық және ғылыми басылымдарда, соның ішінде әдістемелік әдебиеттерде «құзыреттілік» пен «құзырет» ұғымдары бір мағыналы, синонимдес терминдер ретінде қолданылады. Дегенмен, Т.Білдебаевтың «Қазіргі заман ұғымдары мен терминдерінің қысқаша түсіндірме сөздігінде» «құзырет» (латын тілінде *competentia* — құқығы бойынша тиесілік, *compeo* — лайықты болу, сәйкес келу, күш салу, орыс тілінде компетенция) — белгілі бір саладағы білімдер мен тәжірибе, қайсыбір адамның ерекше хабардар мәселелерінің ауқымы деп көрсетілген [1]. Ал «құзыреттілік» деп маманның құзыреттерді игеріп, оны қызмет барысында тиімді пайдалана білуді айтады. Латын тілінен аударғанда «өз ісін жетік білу», «танымы мол, тәжірибелі», «қабілетті» деген мағыналарды білдіреді. Қос ұғымның мән-мағынасы жақын әрі өзара байланысты болғанымен, феноменологиялық тұрғыдан екі түрлі термин болып келеді. «Құзырет» «құзыреттілік» ұғымының құрамдас бөлігі болса, құзыреттілік құзыреттер негізінде қалыптасады. Бұл пікірді білім беру саласында құзыреттілік бағытын зерттеумен айналысып жүрген ғалым А.В.Хуторской өзінің «Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения» еңбегінде білдірген. Кейін бұл көзқарасты Ю.В.Фролов, Д.А.Махотин, Ю.Г.Татур одан әрі дамытты. Аталмыш пікір бойынша, «құзыреттілік» ұғымын «құзырет» ұғымының синонимі ретінде емес, жеке термин ретінде қолданған жөн [2].

Бұл ұғымдардың қалыптасу жолдарын қысқаша қарастырайық. «Құзырет» ұғымы 60 жылдары АҚШ-та еңбек нарығында бәсекелестікке түсе алатын мамандарды даярлау мақсатында әрекеттілік негізде білім беру аясында (*performance based education*) қолданысқа ие бола бастады. «Құзыреттер» және «құзыреттілік» (*competences and competency*) ұғымдарын ажырата білу ұсынылды. Құзыреттілік-тұлғалық категория, ал құзыреттер тізімі оқу бағдарламаларына енгізіліп, құзыреттіліктің негізін құрайды деген пікір қалыптасты. Соңғы ұғым құзыреттер кешені ретінде, яғни, табысты, продуктивті іс-әрекеттің бақылап-байқауға болатын көрінісі ретінде қарастырылды. Еуропа мемлекеттерінде ХХ ғасырдың соңында және ХХІ ғасырдың бас кезеңінде жоғары кәсіби білім беру жүйесінің құрылымында, бағалау үдерістерінде орын алған өзгерістер жоғары білімнің қорытынды-мақсатты негіздемесіне әсерін тигізбей қоймады. Ең алдымен, білім алушыларды кәсіби даярлау барысында олардың бойында білім мен біліктен басқа, құзыреттерді қалыптастыру қажеттілігі туындады (Еуропа кеңесінің Берн симпозиумы, 1996 ж.). Алғашында, құзыреттер деп адамның жеке тұлғасы мен

қызметінің 40 түрлі қасиеттері мен ерекшеліктері (мотивация, интерактивтілік, жауапкершілік, сәттілікке бағдарлану, дербестік, әрекетті талдай алу қабілеті және т.б.) аталды. Кейін «құзырет» ұғымының мағынасы кеңейе түсіп, ол оқу нәтижесіне әсер ететін факторлардың (психофизиологиялық, психологиялық, білімдік, қызметтік және т.б.) жиынтығы, яғни білім алушы субъектінің жеке қасиеттерімен қатар, оның білімі мен білігінің қосындысы деп тұжырымдалды. Одан кейін, құзыреттер әмбебап (жалпы мәдени), жалпы кәсіптік және арнайы құзыреттер болып жіктелді. Бұл тұрғыда «құзырет» ұғымының үш негізгі мағынасын ажыратқан жөн.

А.В.Хуторскойдың пайымдауынша, бұл ұғымның педагогикалық мағынасы — әрекет нысанына тұлғаның қатынасын анықтайтын адамның нақты құзыретті меңгеруі. Осы көзқарас бойынша, синоним ретінде қолданылатын «құзырет» пен «құзыреттілік» ұғымдарын ажырата білу қажет. Яғни, «құзырет» дегеніміз — оқушының белгілі бір қызмет саласында сапалы әрі өнімді жұмыс жасауы үшін қажетті білімдік дайындығына қойылатын алдын ала әлеуметтік міндеттелген талап (норма). Құзырет тұлғаның бір-бірімен байланысты қасиеттерінің (мотивация, білім, білік, дағды, әрекет амалдары) жиынтығын қамтиды, ал құзыреттілік болса, жөні бөлек құбылыс, ол маманның нақты құзыретті игеруін және әрекет нысанына тұлғаның өзіндік көзқарасын анықтайды [3].

«Құзырет» ұғымының психологиялық-практикалық мағынасы XX ғасырдағы сәттілікке жетуге ынталандыру бойынша жарияланған еңбектерде (H.Heckhausen, R.White, D.C.McClelland) жиі кездеседі. Бұл көзқарас бойынша, құзырет — білім мазмұнын игеру және одан әрі қызмет етуге мүмкіндік беретін адамның зияткерлік, жеке дара қасиеттері, оның психологиялық мінездемесі, білім және білікпен қоса игерілетін психологиялық шарт. Бұл бағыттың аясында, құзыреттер тізімдемесі кеңейе түсті. Атап айтқанда, Дж.Равеннің еңбегінде құзыреттің 37 компоненті берілген. Оның ішінде, өз-өзіне деген сенімділік, өзін-өзі ұстай білу, сыни ойлау, шешім қабылдай алу қабілеті, табандылық, жеке-бас жауапкершілігі, қатысым субъектілерінің ой-пайымдарын ескере отырып, олардың пікірімен санаса білу қабілеттері және т.б. [4].

Құзыреттің лингво-психологиялық мағынасы тұрғысында, ол — ішкі психикалық түзілім, белгілі бір бағдарлама деп қарастырылады. Құзыреттің бұл мағынасы Н.Хомскийдің тілдік «құзырет» (сөйлеушінің немесе тыңдаушының өз тілін білуі) пен «тілді қолдана білу» (*performance*), яғни, нақты бір жағдаяттарда сөйлей алу жөніндегі тұжырымдамасынан бастау алады. Тек «қолданыс» (*performance*) аясында ғана адамның жеке-дара қасиеттері мен психологиялық мінездемесі айқындалады. Бұл тұрғыда, «қолданыс» (*performance*) «құзыреттілік» ұғымымен мағыналас болып келеді [5].

Жоғарыда айтылған пікірлерді сараптай отырып, «құзырет» жөнінде келесі тұжырымдарға келуге болады:

1. Алдын ала іріктеліп, құрылатын, дидактикалық тұрғыдан ұйымдастырылатын, игеруге міндетті білім мазмұны (педагогикалық мағынасы).

2. Субъектінің белгіленген білім мазмұнын сәтті игеру үшін қажетті зияткерлік, психофизиологиялық қасиеттері, бұл мағынада «құзырет» ұғымы «білім» мен «білік» ұғымдарын қамтитын «қабілет» сөзінің синонимі ретінде қолданылады (психологиялық-практикалық мағынасы).

3. Игерілетін немесе игерілген, бірақ әлі де іс жүзінде толыққанды қолданылмаған білім мазмұны, психикалық түзілім, білім мен оны қолдану бағдарламалары, әдіс-тәсілдері мен іс-әрекеттер алгоритмі (лингво-психологиялық мағынасы) [2; 5].

Екінші тармақта берілген «құзыреттің» мағынасын «құзыреттілік» ұғымының алғышарты немесе негіздемесі ретінде қарастыруға болады. Бұл орайда «құзыреттілік» — әр түрлі міндеттерді жүзеге асыру барысында, басқа адамдармен қарым-қатынас жасағанда айқындалатын адамның зияткерлік және әлеуметтік-мәдени ерекшеліктері, білімінің негізінде қалыптасатын жеке-дара қасиеттері. Атап өтер жайт, құзыреттілік құзыреттің баламасы емес, оның сапалы жиынтығы болып табылады. Құзыреттілік — құзыреттердің негізінде қалыптасатын күрделі әрі алуан түрлі құрылымдар. Ол білім беру үрдісінің барысында игеріліп, оның қорытынды нәтижесі болады. Э.Зеер, О.Шахматова құзыреттілікті кәсіби білім мен біліктің жиынтығы, кәсіби іс-әрекетті орындаудың әдіс-тәсілдері деп тұжырымдады. Ғалым М.Чошанов құзыреттілікті білім, білік, дағдының өзара байланысы деп қарастырса [6], И.А.Зимняяның пікірінше, құзырет — білік, дағды мен қабілеттер қосындысы және де оны танымгерлік, кәсіби қызметтер барысында қолдануға даяр болуды білдіреді. Ал құзыреттілік болса, мотивациялық, когнитивтік, мінез-құлықтық, құндылықты-мағыналық және эмоционалды-еріктік компоненттерден тұратын тұлғаның әлеуметтік-кәсіби қасиеті болып табылады [7].

Құзыреттілік жинақтаушы ұғым ретінде деңгейлік құрылымға ие. Аталмыш құрылым үш деңгейден тұрады. Төменгі базалық деңгейге зияткерлік іс-әрекеттер (талдау, синтездеу, жалпылау,

жоспарлау, болжау) жатады, бұл деңгейдің қалыпты даму кезеңі құзыреттіліктің алғышарты болып табылады. Екінші деңгейге тұлға құзыреттілігінің сипатын анықтайтын жеке-бас қасиеттері кіреді. Атап айтқанда, мақсаттылық, жауапкершілік, дербестік, жинақылық, креативтілік және т.б. Құзыреттілік құрылымының үшінші деңгейіне құзыреттіліктің ішкі мазмұны, компоненттік құрамы жатады. Оған келесі аспектілер енеді:

1. Құзыреттілік мазмұнын білу (когнитивтік аспект).
2. Әр түрлі қалыпты және қалыпты емес жағдайларда өз құзыреттілігін көрсете білу білігі (мінез-құлықтық аспект).
3. Құзыреттіліктің мазмұнын, үдерісін және нәтижесін құндылықтар тұрғысынан сараптау (құндылықты-мағыналық аспект).
4. Құзыреттілік үдерісі мен нәтижесін эмоционалдық-еріктік реттеу (реттеу аспектісі).
5. Түрлі жағдаяттарда әлеуметтік және кәсіби міндеттерді шешу барысында құзыреттілік әлеуетін іске асыруға дайын болу (мотивациялық аспект) [2; 7].

Мұғалімнің құзыреттілігі — нақты уақыт шеңберінде және сәтті педагогикалық еңбек нәтижелерінен көрінетін тәжірибелік-бағдарланған білімдер, біліктер және стратегиялар. Басқа әріптестері «кәсіби олқылықтар» жібергенде немесе орын алған мәселені шешуден бас тартқан уақытта құзыреттілік әлеуеті мол мұғалім сүбелі нәтижеге ие болады. Мысалы, аса талапшыл ата-аналармен жұмыс жасағанда кикілжіңдерді еңсеру, жаңа стандарттар бойынша бағдарламалар әзірлеу, жаңа буын оқулықтарымен жұмыс жасауға көшу, жаңа білім беру технологияларын қолдану, ғылыми-әдістемелік экспериментке қатысу және тағы басқа ұстаздың кәсіби шеберлігі мен дарыны ұштасқан болмысына сай іс-әрекеттер.

Өз кәсіби қызметін сәтті жүзеге асыру үшін мұғалім негізгі, пәндік және арнайы құзыреттер тобын игеруі міндетті.

Қолдану аясы кең, әрі әмбебап болып келетін құзыреттер «негізгі құзыреттер» деп аталады. Негізгі құзыреттер маманның жан-жақты болуын қамтамасыз етеді. Еуропа кеңесі негізгі құзыреттердің бес тобын ажыратты:

- саяси және әлеуметтік құзыреттер, яғни тұлғаның өзіне жауапкершілік алу, басқа адамдармен бірлесе мәселені шешіп, оның жүзеге асырылуына қатысу, әр түрлі этномәдениеттер мен діндерге толеранттылықпен қарау, жеке мүддесін кәсіпорын мен қоғам қажеттіліктерімен үйлестіре білу қабілеттері;
- мәдениетаралық құзыреттер — түрлі ұлт, мәдениет, дін өкілдерінің өзара түсіністік, сыйластық, құрмет негізде қарым-қатынас жасауы;
- коммуникативтік құзырет дегеніміз — әр түрлі тілдерде ауызша және жазбаша қарым-қатынас жасау технологияларын меңгеру (оның ішінде компьютерлік бағдарламалау, Интернет желісі арқылы қарым-қатынас жасау);
- әлеуметтік-ақпараттық құзырет — ақпараттық технологияларды меңгеру, БАҚ-тағы ақпаратқа сыни көзқараспен қарау;
- жеке-бас құзыреті — өзінің білім беру деңгейін тұрақты арттыруға дайын болу, жеке-бас әлеуетін толыққанды іске асыру қажеттілігінің болуы, өз бетімен білім мен біліктерді игеру, өзін-өзі дамыту қабілеттері.

Негізгі құзыреттер кез келген мұғалімнің қызметін сипаттайды. Яғни барлық мұғалімдер оқушыларға білім беріп, педагогикалық мақсаттарға қол жеткізіп, оқу нәтижелерін бақылауға міндетті. Қажетті ақпаратты іздестіру, өзінің теориялық және практикалық білімдерін дамытып, көрсете білу, әр оқушының танымгерлік мүмкіндіктерін ашу, көрнекі графикалық құралдар мен компьютерлік технологияларды қолдану да маңызды. Негізгі құзыреттерге көрсету, түсіндіру, машықтану, зерттеу, бағалау сияқты жалпы дидактикалық әдістерді сәтті қолдану жатады. Оқушылар және олардың ата-аналарымен бірлесе жұмыс жасай отыра, олардың жағдайын түсіне отырып, қарым-қатынас барысында көшбасшы бола білу де мұғалімнің кәсіби қызметінің сапалы көрсеткіші.

Шетел тілі мұғалімдерінің пәндік құзыреттерінің негізгі құзыреттерден айырмашылықтары бар. Аталмыш құзыреттің аясында жаңа буын оқулықтарын құрастыру, оқу-әдістемелік құралдарын сауатты түрде енгізу, жаңа оқу-әдістемелік кешендерді объективті бағалап, уақытында оларға көшу, жетіспейтін әдістемелік материалдарды әзірлеп, оқушылардың жобалық жұмысын ұйымдастыру талап етіледі. Мұғалім оқу үдерісін білім беру тұрғысынан қарастырып, «лингвистикалық педагогика» саласының сарапшысы болуы маңызды. Бұл үшін оқушылардың тілдік қабілеттерін, когнитивтік стильдерін ескере отырып, оқу материалын меңгеруде орын алған қиыншылықтардың

себептерін, оқушының өз бетімен жұмыс істей білу қабілетінің деңгейін, тұлғаның даму ерекшелігін анықтай білуі қажет.

Арнайы құзыреттердің санатына АКТ құзыреті де жатады. АКТ құзыреті деп шетел тілін оқыту және оқытылатын тіл мәдениетімен таныстыру мақсатында Интернет-ресурстарын және ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолдана білу қабілетін айтамыз. Бұл құзыреттің құрылымына келер болсақ, ол бес түрлі өзара байланысты компоненттерден тұрады:

1. Құндылықты-мотивациялық компонент шетел тілі мұғалімінің білім беру барысында АКТ меңгеру мен қолдануға деген құндылықты бағдары мен мотивациясының болуын анықтайды.

2. Когнитивтік компонент шетел тілі мұғалімінің бойында шетел тілін оқыту үдерісіне АКТ енгізуге қажетті білімнің (теориялық және практикалық) болуын айқындайды.

3. Операциялық компонент шетел тілін оқыту барысында АКТ-ны тәжірибе жүзінде қолдану қабілетінің даму деңгейін көрсетеді.

4. Коммуникативтік компоненттің құрамына мұғалімнің шетел тілін оқыту барысында АКТ-ны қолдану қажеттілігі туралы пікірін айқын әрі дәйекті білдіріп, әріптестерін және басқа да адамдарды сендіре білу қабілеті енеді.

5. Рефлексивтік компонент мұғалімге АКТ қолдану арқылы шетел тілін оқытуды ұйымдастыру нәтижелерін бағалауға, өз кәсіби қызметін талдауға мүмкіндік береді [8].

Ойымызды жинақтай айтсақ, пәндік құзыреттер оқушылардың бойында тілдік білімдерді қалыптастырудың тиімді технологияларын қолдану арқылы таңдалған оқыту әдістемесінің іске асырылуын қамтамасыз етеді. Тәжірибелі мұғалім пәндік құзыреттердің көмегімен әдістемелік материалдарды әзірлейді, сонымен қатар мектеп оқушыларын оқыту, білім беру, тәрбиелеу, дамыту және педагогикалық үдерісті басқару әрекеттерін іске асырады. Шетел тілі мұғалімінің пәндік құзыреттері арнайы құзыреттер есебінен елеулі түрде толықтырылып отырады.

Мұғалімнің арнайы құзыреттері ерекше кәсіби міндеттерді жүзеге асыру үшін қажет. Мысалы, арнайы бағыт бойынша оқытылатын сыныптарда сабақ беру үшін арнайы (әр түрлі деңгейде оқыту) бағдарламаны түзу, бейіндік білімдерді, пәнаралық байланысты белсенді түрде орната білу қабілеті арнайы құзырет санатына жатқызылады. Бұл құзыреттер шетел тілінен сыныптан тыс жұмысты ұйымдастыру барысында да аса маңызды. Атап айтқанда, оқушылардың шығармашылық тобын құру, пән аясында үйірмелер мен клубтарды ұйымдастыру, оқушыларды білім сайыстарына, ағылшын тілді лагерьлерге тарту кезінде айқын байқалады. Сонымен қатар мұғалімнің арнайы құзыреттеріне жаңа буын оқулықтарды әзірлеп, басып шығару, редакциялау, эксперименттік алаңдарда жаңа технологияларды сынақтан өткізу жатады. Педагог өз ғылыми-зерттеу қызметін жемісті түрде жүзеге асыру үшін арнайы құзыреттер қажет етіледі. Жоғарыда аталған құзыреттер мұғалімнің құзыреттілік мінездемесін толықтыра отырып, кәсіби акме-шыңына жетелейді [9].

Көп жағдайда шетел тілі мұғалімдері пәндік құзыреттерді аса жоғары деңгейде игереді. Онымен салыстырғанда, негізгі немесе арнайы педагогикалық құзыреттерге аз көңіл бөлінеді. Мінезі «қиын», үлгерімі төмен оқушылармен жеке жұмыс жасау барысында аса маңызды арнайы құзыреттердің негізгі және пәндік құзыреттермен қатар қажеттілігі айқын сезіледі. Сонымен қатар мектеп бағдарламасына енетін басқа пәндермен салыстырғанда кейбір мектептерде оқушылардың шетел тілі пәнінен білім алу жетістіктерінің төмендеу болуы да назар аударарлық жағдай [9; 16].

В.Байденконың пайымдауынша, кәсіби құзыреттер — кез келген істің талаптарына сәйкес орынды әрекет етуге дайын болу, міндеттер мен мәселелерді өз бетімен және әдістемелік тұрғыдан дұрыс шешу, сонымен қатар қызметінің нәтижелерін өз бетімен бағалау қабілеттері. Ол түрлі қызмет салаларына тән біліктер, әдістемелік және техникалық амалдар [10].

Педагогтың құзыреттілігі оқушылардың құзыреттілігімен өзара байланысты біртұтас ұғым. Оқу үдерісінде мұғалім оқушылармен сыйластық, әріптестік негізде жұмыс жасағанда ғана, мұғалім құзыреттілігінің шынайы мәні ашылады: мұғалімнің құзыреттілігі оқушы құзыреттілігін қалыптастыру үшін игеріледі. Мұғалім мен оқушының құзыреттіліктері коммуникативтік құзырет арқылы түйіседі.

Коммуникативтік құзырет бірнеше компоненттерден құрылады: лингвистикалық (қарым-қатынас жасаудың тілдік әдіс-тәсілдерін тәжірибе жүзінде игеру), дискурсивтік (әр түрлі типті, стильді, жанрдағы мәтіндерді байыпты құрудың коммуникативтік біліктері), прагматикалық (сөйлеу әрекетінің мақсатына қол жеткізу және сөйлеу амалдары арқылы қажетті нәтижені алудың коммуникативтік біліктері), стратегиялық (тілдік және зияткерлік кедергілерді жою арқылы толық түсіністікті қамтамасыз ете отырып, еселі нәтижеге қол жеткізудің тиімді төте жолдарын іріктеу

білігі), мәдени (төл мәдениет пен мәдени көзқарас жөнінде ақпарат беру, әлеуметтік тану әдіс-тәсілдері арқылы бөгде мәдениетті қабылдай алу, мәдениеттер үнқатысында дәнекер рөлін атқару білігі).

«Құзырет» ұғымының негізінде қалыптасқан құзыреттілік әдісі шетел тіліне оқыту сапасын жетілдірумен тікелей байланысты.

Кәсіби шебер мұғалімнің құзыреттілік болмысын жасау үшін құзыреттер градациясын қолдануға болады, сол арқылы мұғалім құзыреттілігінің күшті және әлсіз компоненттері анықталады, кәсіби шыңдалудың бағыты белгіленеді, нақты бір мұғалім өзінің жеке әлеуетін толық көлемде іске асыра алатын қызмет желісі айқындалады. Құзыреттілік әдісі арқылы назарды кәсіби қызметтің басымды жақтарына аударып, шетел тілі мұғалімі өз кәсібінде өз-өзін айқындап таныта алатын аса қолайлы жағдайларды құруға болады.

Құзыреттілік әдісі — білім беру нәтижесіне баса көңіл бөлетін әдіс, бұл тұрғыда мақсатты нәтиже меңгерген ақпарат жиынтығын емес, адамның әр түрлі проблемалық жағдаяттарда әрекет ету қабілеттілігін білдіреді. Басқаша айтқанда, құзыреттерді игерген тұлғаның қабілеттерін, яғни, оның қандай әрекет амалдарын меңгергенін, не істей алатынын, неге дайын екенін анықтау, шынайы мақсатқа жету жолдарын таба білу қабілетінің болуы аталмыш әдістің зерттеу нысаны болып табылады [6; 46]. Алайда құзыреттілік әдісінің аясында тілдік қабілеттер, дағдылар мен біліктер кешені мен құзыреттілік арасындағы айырмашылықтары қазіргі уақытқа дейін айқын анықталмағандықтан, бұл әдіс туралы кереғар пікірлердің болуы оның толық зерттелмеуінен, даму үстінде екендігінен туып отыр [11].

В.А.Байденко, А.А.Вербицкий, И.А.Зимняя, А.В.Хуторскойдың пікірлерінше, құзыреттілік әдісі — қазіргі заманғы жоғары кәсіби білім беру жүйесінің әдіснамалық іргетасы іспеттес. Сонымен қатар В.А.Байденко кәсіби білім беру саласында біліктілік әдісінен құзыреттілік әдісіне көшу үдерісінің орын алуы мүмкін деп пайымдайды.

Ғалымдардың пікірінше, құзыреттілік әдісінің пайда болуына себепші болған проблема бүгінгі таңдағы білім беру мазмұнының «қазіргі заманғы экономика мен өркениеттің сұранысына» сәйкес болмауынан туындап отыр. Демек, құзыреттілік әдіс — қоғамымыздың қазіргі даму сатысында білім беру мекемелерінің білім алушыларды еңбек нарығына сай даярлау үдерісіне жасалған алғашқы қадам.

Шетел тілін оқыту барысында құзыреттілік әдісті іске асыруда қолданысқа ие болатын білім беру технологиялары төменгі сипатта болуы керек деген пікірге қосыламыз:

- жеке-бағдарлы оқыту технологиясы;
- модульдік технология;
- проблемалық оқыту технологиясы;
- кейс-стади (жағдаяттық талдау);
- жоба технологиясы — оқушыларды шығармашылық және зерттеу жұмысына тарту;
- ынтымақтастық негізде оқыту — сабақ үстінде психологиялық жайлы ахуалды қалыптастыру;
- сыни ойлау технологиясы және SWOT-талдау.

Мұғалімнің құзыреттілігін талдап бағалау кезінде әңгіме-сұхбаттың маңызы зор, себебі оның барысында мұғалімнің педагогикалық тәжірибесі, қызмет нәтижелеріне өзінің берер бағасы, кәсіби даму бағдары, әріптестер мен тұлғалардың мұғалімге деген сыни көзқарасы айқындалады. Аталмыш әңгіме-сұхбаттардың материалдарының негізінде мұғалімнің құзыреттілігі туралы белгілі бір ой-тұжырым жасауға болады.

«Құзырет» пен «құзыреттілік» ұғымдары бір-бірімен байланысты, бірақ синоним емес, дара, жеке мағынаға ие терминдер деп нық сеніммен айтуға болады. Құзыреттілік құзыретке қатысты жинақтаушы ұғым.

Құзырет дегеніміз — мұғалімнің сапалы, әрі өнімді әрекет жасауы үшін қажетті білім деңгейіне қойылатын алдын ала әлеуметтік міндеттелген талап, білім мазмұнын игеру мен одан әрі қызмет етуге мүмкіндік; адамның зияткерлік, жеке дара қасиеттері, оның психологиялық мінездемесі, білім және білікпен қоса игерілетін психологиялық шарт, ішкі психикалық түзілім, белгілі бір бағдарлама, қабілет ұғымымен мағыналас қасиет. Сонымен қатар Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары мен оның негізінде әзірленетін жұмыс бағдарламаларына сәйкес болашақ мұғалім игеретін немесе игерген білім мазмұны (білім, дағды, білік кешені).

Құзыреттілік — құзыреттердің негізінде қалыптасатын, оқыту мен әлеуметтену үдерістерінің барысында тұлғаның меңгерген білім мен тәжірибеге негізделген оның жалпы қабілеті мен іс-әрекетке даярлығы, мұғалім мен оқушы арасындағы қатысымда ғана бұл ұғым өзінің шынайы мағынасына толық ие болады. Қос субъектінің (мұғалім мен оқушының) құзыреттілігі бір арнада түйісуі қажет. Құзыреттілік — қоршаған ортадағы белгілі бір салада қатынас жасауды қамтамасыз етуге қажетті құзыреттерден тұратын кешенді тұлғалық ресурс.

Қорыта айтқанда, мұғалімнің құзыреттілігі қызметінің барысында айқындалып, оның әр түрлі қызметтік орталарда игерілген құзыреттерді іске асыра білу қабілетін көрсетеді. Шетел тілі мұғалімінің құзыреттілігі — кәсіби шеберліктің шыңына жету кепілі, демек, құзырет пен құзыреттілік ұғымдары оқу-тәрбие үдерісінде негізгі акмеологиялық категориялар болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 *Білдебаев Т.* Қазіргі заманғы ұғымдар мен терминдердің қысқаша түсіндірме сөздігі. — Алматы, 2001. — 134 б.
- 2 *Зимняя И.А.* Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // *Иностранные языки в школе.* — 2012. — № 5.
- 3 *Хуторской А.В.* Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.
- 4 *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. — М.: Когито-Центр, 2002. — 400 с.
- 5 *Хомский Н.* Аспекты теории синтаксиса. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 129 с.
- 6 *Абдыкадырова Ж.* Компетенттік әдіс қазіргі шеттілдік білім берудегі педагогикалық теория ретінде // *Қазақстан мектептеріндегі шетел тілдері.* — 2014. — № 1.
- 7 *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // *Интернет-журнал «Эйдос».* 2006. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
- 8 *Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.* Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // *Высшее образование в России.* — 2005. — № 4. — С. 22–28.
- 9 *Мильруд Р.П., Карманов А.С.* Компетентность учителя иностранного языка // *Иностранные языки в школе.* — 2012. — № 1.
- 10 *Байденко В.А.* Компетенции в профессиональном образовании // *Высшее образование в России.* — 2004. — № 11. — С. 3–13.
- 11 *Norris N.* The trouble with competence // *Cambridge journal of education.* — 1991. — Vol. 21 (3).

Ж.Қағазбаев, Д.Б.Ныгметжанова

Компетенция и компетентность учителя иностранного языка как основные акмеологические категории

В данной статье раскрывается содержание понятий «компетенция» и «компетентность» с точки зрения современной методической науки, которые до сих пор не получили однозначного толкования. В ходе исследования изучены их взаимосвязь, характерные особенности и различия. Приведен анализ взглядов отечественных и зарубежных исследователей компетентностного подхода, который характеризуется направленностью на личность учащегося, совершенствование его способностей к саморазвитию средствами изучаемого языка.

Zh.Kagazbayev, D.B.Nygmethanova

Competence and competency of a foreign language teacher as main acmeological categories

This article deals with the concept of «competence» and «competency» from the point of view of modern methodology of science, who still have not received a single interpretation. The views of home and foreign researchers on competency-based approach characterized by centering on the identity of the learner, perfecting his/her abilities to self-development by means of the target language are also analyzed.

References

- 1 Bildebayev T. *Explanatory dictionary of modern notions and terms*, Almaty, 2001, 134 p.
- 2 Zimnyaya I.A. *Foreign languages in school*, 2012, 5.
- 3 Khutorskoy A.V. *Didactic heuristic. Theory and technology of creative teaching*, Moscow: Publishing MSU, 2003, 416 p.
- 4 Raven Dzh. *Competency in modern society. Elicitation, development and implementation*, Moscow: Cogito-center, 2002, 400 p.
- 5 Chomskiy N. *Aspects of syntax theory*, Moscow: Publishing MSU, 1972, 129 p.
- 6 Abdykadyrova Zh. *Foreign languages in Kazakh schools*, 2014, 1.
- 7 Zimnyaya I.A. *Internet journal «Eidos»*, 2006, www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm.
- 8 Zeyer E.F., Symanyuk E.E. *Higher education in Russia*, 2005, 4, p. 22–28.
- 9 Millrood R.P., Karmanov A.S. *Foreign languages in school*, 2012, 1.
- 10 Baydenko V.A. *Higher education in Russia*, 2004, 11, p. 3–13.
- 11 Norris N. *Cambridge journal of education*, 1991, 21 (3).

ӨОЖ 378.16

А.О.Мұхаметжанова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: Aigul_mo@mail.ru)

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау

Мақалада білім беру сапасын көтеру, болашақ мұғалімді даярлау мәселесі айтылған. Аталмыш мәселеде педагогикалық инновацияны пайдалану проблемасы болашақ педагогтарын даярлаудың аспектісі ретінде алынды. Сондықтан болашақ мұғалімдерді даярлауда педагогикалық инновацияны пайдалану ерекшелігін қарастыру керек. Оларды даярлауда арнайы курстың маңыздылығы көрсетілді. Болашақ мұғалімдерді даярлауда педагогикалық инновацияны пайдалану жөнінде арнайы курстың мазмұны, мақсат, міндеттері, құрылымы ұсынылды. Оқу процесінде енгізілген арнайы курстың нәтижелері талданды.

Кілт сөздер: педагогикалық инновация, болашақ маманды даярлау, арнайы курс, ауыл мектебі, мектептегі білім беру, оқу процесі.

Елбасының «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» Жолдауында: «Мен сіздерге — жаңа буын қазақстандықтарға сенім артамын. Сіздер жаңа бағыттың қозғаушы күшіне айналуға тиіссіздер», — деген. Мемлекет болса, өз тарапынан жастардың сапалы білім мен саналы тәртіп алуына, қажетті мамандықты игеруіне, өз арман-мақсаттарын жүзеге асырулары үшін бар мүмкіндіктер жасап келеді. Елбасы бұл Жолдауында мемлекетте білім алып, еңбек етіп жатқан азаматтарға ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруді міндеттеп отыр. Әрине, біздің еліміз үдемелі индустриалды-инновациялық бағытта шарықтап, тез дамып келе жатқан елдердің қатарында. Сол себепті жаңа өзгерістерге әр уақытта да қазақстандық азаматтардың дайын болулары керектігін Елбасымыз ашық айтты. Елбасының осындай саясатын жете түсінген ел азаматы өзінің кәсіби біліктілігін үзбей жетілдіріп, озық технологияларды меңгеру жолында тынымсыз еңбек етуі керек шығар [1].

Елбасы өз Жолдауында прагматикалық стратегия құра отырып, қазақстандықтарға жаһандық технологиялық төңкерістің бөлшегіне айналу мақсатын қояды. Ол үшін инновациялық зерттеулер мен әзірлемелер дайындап, ауқымды халықаралық ғылыми-зерттеу жобаларына қатысу мүмкіндіктерінің бар екендігін баса айтады.

Елбасы ұсынған елімізді өркендетудің жеті бағыты да маңызды. Оның ішінде төртінші бағыт білім саласының қызметкерлері, біздер үшін, өте маңызды болып табылады. Ол — жоғары білімді ұлт қалыптастыру қажеттігі. Бұл бағыт білім беру саласында еңбек етіп жүрген ұстаздарға жаңа міндеттер жүктейді. Оқыту әдістемелерін жаңғырту, отандық білім беру жүйесіне инновациялық әдістерді, шешімдерді және құралдарды қарқынды енгізуге тиістігі заман талабы. Жаңа заман

талабына сай пәндерді өзгерту, ескірген немесе сұраныс жоқ ғылыми және білім пәндерінен арылу, сонымен бірге сұраныс көп және болашағы бар бағыттарды күшейту мәселесін шешу деп Жолдауда айрықша атап өтілген.

Қоғамдағы қазіргі әлеуметтік-экономикалық өзгерістер оқушыларды оқытып тәрбиелейтін қызметкерлерді даярлау мен олардың біліктілігін жетілдіру ерекше маңызды екендігін көрсетіп отыр.

Сонын айғағы ретінде мақалада педагогикалық инновацияны оқу-тәрбие процесінде пайдалану проблемасы болашақ мұғалімдерді даярлаудың аспектісі ретінде алынды. Дәл осы процесс мұғалім тарапынан ерекше назар аударуды және біліктілікті қажет етеді.

Болашақ мамандарды жалпы кәсіби даярлау, педагогтардың жекелеген қасиеттерін қалыптастыру Ш.А.Әбдіраман, О.А.Абдуллина, Қ.Ж.Аганина, С.И. Архангельский, А.Е.Әбілқасимова, Е.И.Бурдина, Е.О.Жұматаева, С.Т. Каргин, Қ.М.Кертаева, Н.В.Кузьмина, С.З.Қоқанбаев, А.Қ.Нұрғалиева, Т.С.Сабыров, М.Н.Сарыбеков, Ә.Ә.Усманов, Н.Д.Хмель және педагогикалық инновациялардың дамуын қарастырған Б.Ә.Әбдікәрімов, С.Ә.Әбдіманапов, Е.З.Батталханов, С.Н.Лактионова, Ш.Т.Таубаевалардың, сондай-ақ мұғалімнің инновациялық іс-әрекетін зерттеген М.Ж.Жадрина, Қ.М.Нағымжанова, М.М. Мұқаметқали, тағы басқа қазақстандық ғалымдардың зерттеу еңбектері қызығушылық тудырды.

Педагогикалық инновация жеке тұлғаның тұрақты сапалық белгісі ретінде оқушының жан-жақты дамуына жағымды ықпал етеді, ақыл-ойын, ерік-жігерін, ойлау, елестету қабілетін, эмоциясын білдіретін интеллектуалдық іс-әрекетінде көрініс береді. Сонымен қатар педагогикалық инновация жеке тұлғаның танымдық мүмкіндіктерін және қоғамдық бағытын, болмысқа деген көзқарасын қалыптастыратынын ескерсек, қарастырылып отырған проблеманың көкейкестілігі нақтылана түседі.

Бүгінгі таңда кәсіби педагогикалық білімнің заңдылықтарын және кәсіби маманның тұлғасын қалыптастыруды сипаттайтын белгілі бір ғылыми қор жинақталды. Дегенмен оқушыларымен жұмыс істейтін болашақ мұғалімдердің теориялық әзірлігі мен әдістемелік шеберлігін жетілдіруде жаңа еңбектер әлі де қажет.

Білім саясатының өзекті мәселелері — кәсіптік даярлаудың сапасын жақсарту, біліммен қамтамасыз етудің ғылыми-әдістемелік жүйесін түбегейлі жаңарту, оқытудың формалары мен әдістерінің түрлерін өзгерту, ондағы алдыңғы қатарлы оқу-тәрбие тәжірибелері мен қазіргі қоғамның сұраныстарының алшақтығын жою, білімдегі жаңашылдықты саралау, білімді жетілдіру үдерісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз етуде оның ролін арттыру және қазіргі заман техникасы мен технологиясын жоғары деңгейде қолдана білу.

Сонымен қатар бүгінгі таңда ауыл мектептерінде болып жатқан инновациялық процестер экономикалық, әлеуметтік, экологиялық және өзге де аса маңызды мәселелерді шешу қажеттілігіне бағытталаып, ауыл оқушыларын білім беріп тәрбиелеуде, олардың ой-өрісін дамытуда және мәдениетін қалыптастыруда жаңа мүмкіндіктер беруде.

Білім беру жүйесіне қатысты болып жатқан жаңалықтардың нәтижесінде ауыл мектебінде маңызды орынға ие, осыған орай, білім сапасындағы өзгерістер айтуға тұрарлық.

«Ауыл», «мектеп» тақырыбы әрқашан да тек қоғам қайраткерлері мен ағартушылардың іс-әрекеттерінің нысаны болып қана қоймай, ғылым саласында да көкейкесті мәселе ретінде ғалымдардың назарынан тыс қалған емес.

Ауыл мектебінің құрылуы мен дамуы, тыныс-тіршілігін және оның қоршаған ортамен, қоғаммен байланысын Ы.Алтынсарин, Ф.Е.Брадке, А.Г. Заболоцкий, И.Г.Песталоцци, С.А.Рачинский, В.Н.Татищев, Л.Н. Толстой, К.Д.Ушинский, тағы басқа ғалымдардың еңбектерінде қарастырылады.

Аталмыш проблеманың ғылыми тұрғыдан дамып, қалыптасуына қазақстандық ғалымдардың да қосқан үлесі ерекше. Атап айтсақ, Ш.М.Әбеуова, Г.Е.Нұрмұханова, Е.А.Өтебаева өз еңбектерін ауыл мектебінде оқушылардың агроэкологиялық мәдениетін, шығармашылық дербестігін қалыптастыруға, адамгершілік, экономикалық тәрбие беруге арнаған [2, 3].

Бүгінгі күні ауыл мектебінің мұғалімдерін даярлау мәселесі де ресейлік (Е.В.Бондаревская, Л.В.Левчук, Н.С.Жбанкова, З.Г.Найденова, Н.Д.Неустроев, Т.Г.Савинов т.б.), отандық (Ш.К. Беркімбаева, Е.А.Битабаров, Т.Б.Машенбаев, Б.А. Нұрмағанбетова, Р.М.Шерайзина т.б.) бірқатар ғалымдардың еңбектерінде қарастырылып, шешімін тауып келеді.

Нақты айтқанда, ауыл мектеп мұғалімін даярлаудағы жалпы ерекшеліктері (П.А.Жильцов, А.Е.Кондратенков, А.Н.Чалов және т.б.), тәрбие қызметін жүзеге асыру (Л.С.Дровалева, О.А.Краснова, В.Г.Максимов, П.П.Пивненко т.б.), ауыл мектептегі педагогикалық процесті

ұйымдастыру (И.И. Августевич, А.Ф.Иванов, В.Г.Разумовский және т.б.), шағын комплектілі мектебінің мәселелері (Г.У. Оразамбетова, Г.З. Әділғазин) қарастырылған.

Жоо-да оқып жүрген студенттердің 80 пайызы ауыл балалары, олар университетті аяқтағаннан кейін өз ауылдарына, өз мектептеріне барады, сондықтан оларға ауыл жағдайында педагогикалық инновацияны пайдалана білуге үйрету — біздің міндетіміз.

Болашақ мұғалімдердің әдістемелік, теориялық, кәсіби даярлығының сапасын арттыруда арнайы курстардың маңызы зор. Әсіресе қоғамдағы өзгерістер білім беру саласына да айтарлықтай өзгеріс әкеліп отырған заманда күнделікті болып жатқан жаңалықтан хабардар болу, педагогика саласындағы, оның ішінде әр мұғалімнің өзі оқытып жүрген пәні төңірегіндегі жаңа әдіс-тәсілдерді, инновациялық іс-әрекетті бақылап отыру мұғалімге өте қажет. Сондықтан болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда **«Ауыл мектептерінің бастауыш сыныптарында педагогикалық инновацияны пайдалану»** атты арнайы курсы енгізудің қажеттілігі төмендегідей болды:

- педагогиканың жоғары оқу орындарында оқытылып жүрген негізгі курсы педагогикалық қызметтің дәстүрлі тәжірибелеріне сүйенеді. Ал, қазіргі мектептер педагогикалық жаңалықтарды өз тәжірибелеріне енгізуге бет бұруда. Сондықтан болашақ бастауыш сынып мұғалімдерге университет қабырғасында инновациялық іс-әрекетке бағыттау өте пайдалы болмақ;

- педагогикалық инновацияны, педагогикалық технологияларды оқып-үйрену болашақ бастауыш сынып мұғалімдердің шығармашылық ойлауын дамытудың ең тиімді факторы;

- ұсынылып отырған арнайы курс студенттердің болашақта өзінің кәсіби білімін, шеберлігін жетілдіріп, үнемі ізденіс үстінде жүруге жол ашады, дағдыландырады;

- инновациялық іс-әрекетпен танысу, студенттердің болашақта өз бағыт-бағдарын анықтап, өзіндік пікір қалыптастыруға, өзінің іс-тәжірибесін жинақтауына, өзіндік инновациялық іс-әрекеттің қалыптасуына көмектеседі;

- арнайы курс, сонымен қатар жаңалыққа деген біржақты көзқарасты жояды, яғни барлық мұғалімнің өз пәнінің ерекшелігін ескеріп, соған байланысты педагогикалық инновацияны пайдалана білуге, инновациялық іс-әрекетке бағыттауды үйретеді;

- педагогикалық инновацияны пайдалану арқылы студенттердің ұстаздық мамандыққа деген қызығушылығы, сүйіспеншілігі артады [4].

Ұсынылып отырған арнайы курс белгілі бір жаңалықты, технологияларды таңып, үйретуді өзіне мақсат етпейді, ол тек студенттерге жаңалыққа ұмтылудың, жаңалықты іздеудің жолдарын көрсетіп, бағыт-бағдар сілтейді, олардың өз бетінше іздеуіне, жан-жағына ойлы көзқараспен қарай білуге үйретеді, педагогика саласындағы негізгі тұжырымдар, ережелер, идеялар мен оқытудың жаңа принциптері мен заңдылықтарымен таныстырады.

Аталмыш «Ауыл мектептерінің бастауыш сыныптарында педагогикалық инновацияны пайдалану» арнайы курс (студенттер үшін) оқу процесіне енгізілді. Оқу бағдарламасының мазмұнына жасалған қосымшалар оқып-үйреніліп, осы пәндер бойынша ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны пайдалану жөнінде білім берілгеннен кейін алынған бақылау нәтижесінде студенттердің басым көпшілігі бастауыш ауыл мектебіне дербес пәндер әдістемесінен мазмұнын жаңашылдық тұрғысынан меңгергендіктерін байқатты. Алайда студенттердің жартысынан көбінің педагогикалық инновация туралы хабары болғанымен, оларды нақты ауыл мектептерінде пайдалану әдістемесінен білімдерінің саяздығы аңғарылды. Олардың теориялық даярлықтары жеткілікті деңгейде болмағандықтан, біз «Ауыл мектептерінің бастауыш сыныптарында педагогикалық инновацияны пайдалану» атты арнайы курс бағдарламасын жасадық.

Арнайы курстың негізін білім беру саласындағы, жаңашылдыққа шығармашылықпен қарау, жеке тұлғаны қалыптастыру процесіне іс-әрекет тұрғысынан келу, бастауыш мектептің оқу-тәрбие жандандыру идеялары құрайды.

Бұл курсты жалпы кәсіптік және арнайы пәндерден кейін оқыту көзделеді. Себебі ол, біріншіден, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлауға бағытталған жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбие процесі құрылымында негізгі пән болып табылады, екіншіден, кәсіптік және арнайы пәндердің өзіндік жалғасы болады, студенттер арнайы курсты оқып-үйрену барысында алған білімдеріне сүйенеді, үшіншіден, арнайы курс студенттердің педагогикалық практикасында жалғасын табуы керек.

Елімізде болып жатқан түрлі бағыттағы өзгерістер білім беру қызметіне жаңаша қарауды, қол жеткен табыстарды сын көзбен бағалай отырып саралауды, жастардың шығармашылық әлеуетін дамытуды, мұғалім іс-әрекетін жаңаша тұрғыда ұйымдастыруды талап етеді.

Осыған орай, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ауыл мектептерінде жаңа жағдайда жұмыс атқаруға, педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау — заманның ең маңызды талаптарының бірі.

Біздің ойымызша, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны пайдалануды даярлауда арнайы курстың орны ерекше.

Арнайы курстың мақсаты — болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны пайдалану жөнінде теориялық біліммен қаруландыру және сол алған білімдерін мектептердегі оқыту процесінде нәтижелі пайдалана білу біліктерін қалыптастыруды қамтамасыз ету.

Бұл мақсатқа жету төмендегі міндеттерді шешумен байланысты:

1. «Инновация», «педагогикалық инновация» ұғымдарына түсініктеме беру.
2. Ауыл мектебінің ерекшеліктерін, педагогикалық инновацияны меңгеру жолдарын тереңірек үйрету.
3. Болашақ маманның педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлығын, педагогикалық қабілеттілігін, танымдық қызығушылығын өздігінен білім алу дербестігін қамтамасыз ету арқылы қалыптастыру.
4. Жалпы ғылымилық және кәсіптік дайындығында білім берудің экономикалық, ақпараттық және технологиялық жақтарын терең меңгеруін қалыптастыру.

Бағдарламада арнайы курстың негізгі сабақ түрлерін өткізудің тақырыптық жоспары беріледі: лекциялар 16 сағат, семинарлар 14 сағат, СӨЖ 14 сағат (кестені қара).

Семинар сабақтарында бағдарламадағы кейбір тақырыптардың мазмұнына енетін негізгі мәселелер талқыланады, пікірталастар өткізіледі, студенттердің баяндамалары мен ғылыми хабарлары тыңдалады, бастауыш сынып мұғалімнің педагогикалық инновацияны дұрыс пайдалануды даярлауға байланысты дөңгелек үстел, іскерлік ойындар ұйымдастырылады.

К е с т е

«Ауыл мектептерінің бастауыш сыныптарында педагогикалық инновацияны пайдалану» атты арнайы курстың жоспары

Р/с №	Тақырыптары	Сағаттар саны		
		лекция	семинар	СӨЖ
1	Арнайы курсты оқытудың пәні, міндеттері және мазмұны	2		
2	Педагогикалық инновация мәні, түрлері	2	2	2
3	Инновациялық педагогикалық технологиялар жіктелімі және олардың мазмұндық сипаттамасы	2	2	2
4	Ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны таңдап алу шарттары	4	2	2
5	Ауыл мектептерінде оқу-тәрбие процесінде педагогикалық инновацияны пайдалану ерекшеліктері	2	2	2
6	Ауыл мектептерінде бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық іс-әрекетінің мазмұны	2	2	2
7	Ауыл мектебінің бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық іс-әрекетін іске асыру технологиясы	2	2	2
8	Ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны пайдалану нәтижелерінің мониторингі		2	2
	Барлығы	16	14	14

Арнайы курс мазмұнына мұғалімнің іс-әрекеті, инновациялық іс-әрекеті, «инновация», «инновациялық іс-әрекет» ұғымдары және оны меңгерудің теориясы, педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлығының диагностикалық әдістері, инновациялық іс-әрекетке даярлауда аудиториядан тыс жұмыстардың тиімді жолдары баспасөзде жарияланып, көпшілік қолдауына ие болған жаңа технологияларды, педагогикалық жаңалықтарды меңгеру әдістемесі, жаңашыл педагог идеялары мен тәжірибелері алынды.

Әр тарау өз ерекшелігіне қарай лекция, семинар, практикалық сабақ, студенттердің өзіндік жұмыстары, іскерлік ойындар, пікірталас, бейнетаспадағы жазбаларды көріп пікірлесу, жаңашыл мұғалімдердің сабақтарына қатысу, Интернетпен жұмыс жасау, компьютерлік оқыту жұмыстары қарастырылады.

Арнайы курс аяқталғаннан кейін, сауалнама жүргізіліп, студенттер әр түрлі нұсқада есеп берді. Мысалы: реферат жазып қорғау, әр түрлі жаңалықтарды жүзеге асырып жүрген мұғалім туралы буклет дайындау немесе бастауыш сынып мұғалімінің ауыл мектебінде педагогикалық инновацияны пайдаланудың диагностикалық картасын жасау т.б.

Арнайы курс бағдарламасы даярлық сапасына нәтижелі ықпал ететіндігін байқауда студенттер арасында алдынала даярланған сұрақтар бойынша сауалнама жүргізілді.

Сұралған студенттердің 93 %-ы аталған курстың міндетті түрде оқытылуын құптады, ал 3 %-ы құптағанымен, тапсырмаларды міндетті түрде орындаудың қажеттілігін жоққа шығарды, ал 4 %-ы даярлықты арнайы курссыз да жетілдіруге болады деп түсінді.

Арнайы курсты сынақтан өткізу барасында болашақ мұғалімдерімен мынадай жұмыс түрлері мен әдістері қолданылды. Жеке және топтармен жұмыс түрлері, студенттердің өз бетімен іс-әрекеттерін ұйымдастыру, педагогикалық-психологиялық әдебиеттермен, электронды оқу құралдарымен жұмыс, Интернет желісімен жұмыс, вебинар ұйымдастыру, Web-сайт желісін құру, шығармашылық тапсырмалар орындау, педагогикалық міндеттер мен әр түрлі жағдайларды шешу, студенттермен реферат тақырыптары мен ғылыми хабарламалар дайындау, мектептегі өткізілетін сабақтарға және іс-шараларға жоспар жасау, мұғалімдердің озық іс-тәжірибелерімен танысу.

Сонымен, студенттердің берген жауаптары арнайы курс бағдарламасының тиімділігін дәлелдеді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің педагогикалық инновацияны пайдалануы мынадай ретпен жүзеге асырылады:

- білім берудегі жаңашылдықпен танысып, талдау;
- оны өз іс-әрекетінде қолдану туралы шешім қабылдау;
- жаңашылдықты өз тәжірибесінде қолдану мақсаттарын белгілеу;
- эксперименттік жұмыс кезеңдерін жоспарлау;
- болашақта кездесетін қиыншылықтарды алдын ала болжау;
- жаңашылдықты педагогикалық процеске енгізу;
- инновациялық іс-әрекеттің нәтижелерін қорытындылап, бағалау және талдау.

Студенттердің берген жауаптарына жасалған талдау біз ұсынып отырған арнайы курстың тиімділігін көрсетті. Дегенмен, болашақ мұғалімдердің даярлығы толығымен шешімін тапты деуге болмайды. Сондықтан студенттердің осы алған білімдерін практикада, ғылыми-әдістемелік әрекеттерде біліктілікпен пайдалана білу және өздігінен білімін жетілдіру дағдысын қалыптастыру мақсатында оқудан тыс іс-әрекет түрлері жүзеге асырылады. Бұл айтылғандардың нәтижелі жүзеге асуы мұғалімнің осы саладағы даярлық деңгейіне байланысты.

Сонымен, алынған нәтиже «Ауыл мектептерінің бастауыш сыныптарында педагогикалық инновацияны пайдалану» атты арнайы курсының болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда маңызы зор екендігін көрсетті.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті — Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан — 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты: Елбасы Жолдауын талқылауға арналған шаралардың материалдары / Жауапты ред. Б.К.Сұлтанов. — Алматы, 2013. — 226 б.
- 2 Нұрмұханова Г.Е. Қазіргі кезеңде ауыл мектептерінде оқушылардың шығармашылық дербестігін қалыптастыру: Пед. ғыл. канд. ... автореф. — Түркістан: Нұрлы Бейне, 2006. — 30 б.
- 3 Өтебаева Ә.Т. Ауыл мектебі оқушыларын рухани адамгершілікке тәрбиелеудің педагогикалық шарттары: Пед. ғыл. канд. ... автореф. — Алматы, 2007. — 24 б.
- 4 Мұхаметжанова А.О. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау: Пед. ғыл. канд. ... автореф. — Қарағанды, 2010. — 30 б.

А.О.Мухаметжанова

Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов

В статье освещаются проблема повышения качества образования в школе, задачи подготовки будущих учителей. Отмечено, что применение педагогической инновации рассматривается как один из аспектов в подготовке будущих учителей. Показана роль спецкурса в подготовке педагогов. Описываются содержание, цель, задачи и структура спецкурса по использованию педагогической инновации в подготовке будущих учителей. Представлены результаты внедрения спецкурса в учебный процесс.

A.O.Mukhametzhanova

Training of future primary school teachers

In the article highlights the problems of improving the quality of school education and the training of future teachers. In this situation, use of the pedagogical innovation is regarded as one of the aspects in the training of future teachers. In the article examines the role of a special course in training of future teachers. Describes the content, purpose, objectives and structure of a special course to use of the pedagogical innovations in training of future teachers. Presented results of introduction a special course in the learning process.

References

- 1 *Message from the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan «Kazakhstan's way – 2050: Common goal, common interests, common future»*, Almaty, 2013, p. 226.
- 2 Nurmukhanova G.Ye. *Formation of creative abilities of pupils in modern rural school: synopsis*, Turkistan: Nurly beiyne, 2006, p. 30.
- 3 Utebayeva A. *Pedagogical conditions of spiritual and moral education of students of rural schools: synopsis*, Almaty, 2007, p. 24.
- 4 Mukhametzhanova A.O. *Preparation of the future teachers of initial classes for use pedagogical innovation at rural school: synopsis*, Karaganda, 2010, p. 30.

I.Sokolova¹, M.Strama²¹*Ye.A.Buketov State University;*²*Educational center ORPEG, Poland
(E-mail: irinapl04.12@mail.ru)*

Peculiarities of euphemisms using in teaching modern polish language

In article are considered century was characterized by new trends that allow us to see well-known phenomena in a different light and to explain the interest in learning the «language in action», that brings to the fore the problem of language functioning in society, various aspects of the use of language as a tool for human communication, learning the ways of reflection language changes in public opinion, in society, changing cultural and social values — in other words, the problem of the actual use of language in a social context. In this regard, the study of euphemisms when learning a foreign language is of considerable research interest because they are thin, sensitive indicators of cultural and linguistic traditions of social preferences of native speakers, fix and replace traditional methods of registering the most minor, short-term changes, reflecting the characteristics of public evaluation of the phenomena of reality.

Key words: euphemisms, real language, national identity, motivation in language learning, dysphemism.

The study of euphemisms in the Polish language allows contributing to the study of national identity and language picture of Poland and verbal behavior of Polish language speakers, as well as due to the increased interest in the phenomenon euphemism speech among youth society.

The term «euphemism» was used by ancient authors. Its genesis is well known: the term comes from the Greek words «good» «rumor» («speech»). Initially, it was interpreted as a recitation of «words having a good omen, refraining from words having a bad omen (especially in the sacrifice), a reverent silence» [1]. Such an understanding of euphemism brings it to taboos, but do not make them equal.

Taboo (from the Polynesian tapu — entirely dedicated, specially marked) is prohibition to perform certain actions (to use those or other items, food, drink) or a banning to pronounce certain words, expressions (most often — proper names) [2].

Euphemism is a replacement of taboo words (in modern culture — and also sharp or violating propriety of expression) by acceptable ones.

The problem of euphemisms was widely developed in Europe and America throughout the XX century. In Russian language studies and wider — in Slavic — this issue was raised only in the last decade of the XX century.

Euphemism (gr. Euphemfa — refraining from inappropriate words). A book a word or expression, is used instead of another, which, for whatever reasons, is inconvenient or undesirable to say (because of it is taboo, traditional or in non-use because of rudeness, incivility [3].

A.A.Reformatsky defined euphemisms as «replaced permitted words which are used instead of taboo» [4]. But most of all by euphemism one can set what word it replaces. In addition, the euphemisms are used by us to elevate the status and value of any phenomenon. More specific goal is to use euphemisms such as camouflage information. The point of using euphemisms in this case is to conceal the true nature referred to.

Over time, the word that was a euphemism, can stop to be it and become the very name of the phenomenon or word- euphemism can admit insufficiently correct and it should be replaced by another.

In the linguistic literature there are different formulations of the concept of «euphemism». In most of them as the main feature of euphemism is considered its ability to replace, «disguise» unpleasant or unwanted words or phrases.

Researcher D.N.Shmelev characterizes an euphemism as «refraining from inappropriate words, relaxed expression, serving under certain conditions for the replacement of such signs, which seem undesirable speaking, not very polite, too harsh» [5].

In the dictionary of foreign words we find a definition — a euphemism is a softer word or phrase instead of a coarse or indecent, «do not tell stories» instead of «do not lie» [6].

One of the latest signs of euphemism we find at a researcher L.P.Rat defining an euphemism as «indirect way, periphrastic and thus mitigating the notation object properties or actions...» [7].

Thus, an euphemism is a replacement of any unauthorized or unwanted word or expression to more correct to avoid a direct name of all that can cause negative feelings, like a speaker and interlocutor, as well as to mask certain facts of reality.

According to the classification of euphemisms, there are different views. However, all they offer a common cause euphemismation of speech — the desire to avoid conflict communication.

According to B.A.Larina in its base should be «the social nature of euphemisms.» He identifies three types euphemisms [8]:

1. commonly used euphemisms of national language;
2. class and professional euphemisms;
3. everyday family euphemisms.

A.S.Kurkiyev identifies five groups of euphemisms, classifying them by generating reasons: 1) arising on the basis of superstition (sick — not well, is ill); 2) arising out of a sense of fear and pain (kill — profits, kill); 3) arising on the basis of sympathy and pity (the patient — not all at home); 4) generated by modesty (illegitimate — bastard, skolotysh); 5) generated by the politeness (old — in years, old age).

L.P.Krysin, in turn, believes that there are two spheres of euphemisms — personal life and social life. [7]

In language there are words, which are inverse euphemism — dysphemisms.

Dysphemism (Gr. Δυσφήμη — «bad speaking») — is crude or indecent designation of initially neutral concepts to give it a negative semantic load [9].

Dysphemisms are the mirror image of euphemisms. As euphemisms dysphemism serve for secret speaking [9], encoding of information. With euphemisms, dysphemisms hide the real meaning of the word by changing its emotional color, but unlike euphemisms dysphemism reorienting word on a rough estimate of what is happening.

In connection with the social changes in the society any concept can move from the category of neutral or euphemistic expressions in the category dysphemism and vice versa

Using in speech a large number of dysphemism leads to high levels of aggression in people's behavior, stiffness in the evaluation of the interlocutor, extremely negative expressivity in the discussion of that the speaker does not agree with.

The use in speech euphemisms and dysphemism is called respectively euphemismation and dispheumismation of speech.

In today's speech two opposing trends are clearly seen: a coarsening of speech (dispheumismation) and at the same time its euphemismation.

The use of euphemistic words and expressions depends on the context and the conditions of speech: the tougher social control speech situation and self speaking their own language, the more likely an appearance in her euphemisms. L.P.Krysin believes that the main purpose of euphemismation is the desire to avoid conflict and communication failures, not to create the interlocutor communicative feeling of discomfort [7].

Most often, the definition of euphemisms in speech — is not easy. But, after analyzing a number of sources, both foreign and Russian researchers, we found that there are several standard types of word formation techniques that are most often form euphemistical expressions:

1. Word-qualifiers with «diffuse» semantics.

Without consulting with us, he (the president) supports a government that by their actions brought the country to the known results (bad, negative).

2. Abstract concepts or words with enough common sense, indirect notation used for very specific naming of objects and concepts.

In Polish there is an expression «płakać jak bóbr» (crying like a beaver) — that is, «to cry, cry in three streams» [10].

3. Foreign words and terms of foreign language vocabulary, in general, almost always appear as a euphemisms, since foreign words seem less shocking and more noble.

Foreign words are used to camouflage some terrible concepts: likwidacja (liquidation), eliminacja (destruction) and etc. In general, foreign language vocabulary is more often its «own», than appears as a euphemism, «as foreign words seem less shocking and more noble» [11].

4. Abbreviations.

An example is borrowed interlingual abbreviations in English as a euphemistic designations of toilet in many European languages, including Russian and Polish, WC (water closet> WC). Moreover, in the Polish language this euphemism is used in two ways:

- WC;
- dabliu si, is transmitted to the sound of the English letters WC.

5. Litotes -minimizing properties of subjects.

Nietrudno się domyśleć (you might guess) instead łatwo się domyślić (you can guess), Nieźle (nothing) instead dobrze, doskonale (good, excellent) [12].

6. Replacement with new or synonymous words.

Puszysta (full) instead gruba (thick), towar (goods) — narkotyki (drugs) — appeared in the speech as euphemisms — emotionally neutral words or expressions used in place of synonymous words or expressions that appear speaker obscene, rude or tactless

We have identified several thematic groups of euphemisms:

Supernatural forces: euphemisms associated with superstition. Based on the fact that words can bring bad luck, as well as on the fact that if we talk about some phenomenon, it can happen.

Religious euphemisms: not to use God's name in vain and hell, they are replaced by various other expressions.

Not to pronounce the name of God:

Jak babcię kocham (like I love my grandma). Jak Bożę kocham — «Bozia» — is a diminutive of «Bóg» (God). Jak bum cyk-cyk, not to speak — Jak Boga kocham (God's love) [13].

Not to pronounce the name of the Mother of God:

O matko-oh! (mother). Instead of «O Matko Boska!» (Our Lady).

Not to pronounce the name of the devil:

Do diaska!; Do licha! (lichy — is bad, evil spirit) — (the devil).

There are Russian, Belarusian, Ukrainian, Polish, Czech expression, where the name of the devil is not mentioned, for example, the turnover of «not in himself.»

Originally himself «nesvoynoe» human condition was characterized either by sickness or being drunk: Czuć się nieswojo (sick — and not in himself), (I do not own). State of illness or intoxication were associated with evil spirits. No accident in the old days in Poland saw pół człowiek (Half Men), nie ma połowy mnie (I do not have sex) sick person. In those dialects have euphemism for evil spirits (diabeł) — druga połowa (the other half), druga (second), nieswój (not his), nie nasz (not ours), nie w swoim duchu (not its spirit), ichni (ihov) — all euphemisms of diabeł (hell).

Expression nie swój (not your own) meant that people already half belongs to some bad and, depending on the future relations with him, remain healthy or die. For example, the Polish proverb «Już sam nie swój, polowica dijablowa» means. «He was not himself, half — of the devil» [11].

Professional euphemisms are used by representatives of any profession, or to refer to any professional movements: retirement, dismissal, and so on.

Some types of professions, euphemistic designation of which has the task to raise the prestige of these professions or hide the negative sensation from denoted by «direct» the name of occupation: the operator at the slaughterhouse, the operator of the treatment works (formerly flusher, cease to carry out its function euphemistically), the controller instead of the warden. A substantial role in this group is played by euphemisms of foreign language notation.

Gospodarz domu (landlord) or dozorca (overseer) definition of janitor profession, dziewczyna (girl) — the young unskilled worker, pomoc domowa (home care) — not to speak służąca «servant.»

The word «restrukturyzacja» (restructuring, changes in the company) — means the dismissal.

Social euphemisms: are used to refer to the adverse social effects.

Unique functions perform euphemisms in social jargon. Apparently, the main one is concealment, veiling the essence of the concept referred to [14], sometimes with elements of verbal jokes, games, puns. For example barachło (barahalka), czaj / czajura (chefir). Bransoletki (bracelets) — kajdanki (handcuffs); siedzieć (sit) — być w areszcie (kept under arrest).

Dmuchać (blow), gwizdnąć (droop), zwinąć (roll); rąbać (rubnut), podprowadzić (podprovesti), sprzątnąć (away from cleaning) — obrabować (steal).

Diler (messenger) — handlarz narkotykami (drug dealer). Szprycować się (colic) — podawać narkotyki za pomocą strzykawki (drugs administered by syringe); trawa (grass) — narkotyki (drugs for smoking).

For a long time the vodka trade in public statements and acts of Poland fixed under the euphemism of «wine». Vodka -in Polish «little water», «Vodicka.»

Euphemisms of bribes: korupcja, gratyfikacja, honorarium (a foreign-word), dać w łapę (give a paw), posmarować (grease), mieć kogoś w kieszeni (have someone in your pocket), zatkać komuś gębę (plug someone's face), brać (take), wziętek, wziętka (bribe).

Social and political euphemisms are used to designate the authorities and their activities, to refer to military operations and their participants.

For example, Russia and Poland under Alexander II: from the administrative division of the Russian Empire disappeared name «Kingdom of Poland» and indeed «Poland», the euphemism «Privislensky region» was used [15].

«Endecki ciemnogród» — literally, «Grim People's Democratic City» — an euphemism for all «totalitarian», «anti-democratic», «dark», that is, among the Polish people.

During the Second World War there was a euphemism: całościowo osądzeni (totally condemned) — Nazi euphemism zniszczenie (destruction).

Zwrot (return) — it was pure euphemism for the word of the shooting (rozstrzelanie), when the terror began by entering on Polish lands by NKVD

According to the Polish researcher Y.Monkosha-Boshdan in Poland during the election campaign in September 1993, there «was compiled lists of words that generally should not be used or should be replaced by the word-substitutes (these were confidential recommendations, instructions for members of one party). For example: gospodarka na realnych podstawach (economy on a real basis), this is kapitalizm (capitalism) should not talk about wealth, and if it becomes necessary, it should be replaced by acquired condition; word of the capital people are shocked, pushes, better to replace — money funds necessary for the accumulation of more money [16].

«Environment» is a euphemism for Jarosław Kaczyński, the twin of President Lech Kaczyński, after his death at Smolensk.

Ekstremista (extremist), promocja instead of propaganda (propaganda), which is badly associated, pewne, określone koła (certain groups) — some groups of enemies. Especially obscure phrases are euphemisms: ze względu na stan zdrowia (from the state of health) — when someone is retiring and the real reasons remain unclear, białe plamy (white spots) — on unclear or awkward moments in history, akcja obronna (protective action), akcja pokojowa (peaceful action) — euphemisms of war, internowani- prisoners as political prisoners.

The relationship between the various national and social groups: the word «Jew» is replaced and is used by all peoples of the Polish word «Jew.» The activities of the army, intelligence, police and other authorities, whose actions should not be «in sight.» According to police — «cop» is in Russian «cop» — police officer warden, police constable, a guard or police officer. «A number of researchers believe that the word has penetrated into the Russian language from the Polish criminal slang, which meant a prison guard «mente». Konflikt (conflict) is used instead of wojna (war). Niebiescy (blue, the color of the uniform) glina (clay) — the police. In a socialist, the word «strajk» replaced «przerwy w pracy» (outage). Sprawny inaczej (sprawno otherwise) — invalid (invalid). The definition of old age: jesień życia (autumn of life), być w latach (be in years) — when a man for many years. Determination of Death: kopnąć w kalendarz (kick in the calendar), wyciągnąć kopyta (stretch the hoof), pójść do piachu (go in the sand), kwiatuszki od spodu (sniff the flowers from the bottom) [13].

Physiological euphemisms are used to describe physiological processes and conditions, or the names of some body parts, direct designation is perceived as not quite decent.

Let us consider euphemisms of delicate sphere, the so-called «toilet issues» [13], which is subject to strict taboo. In this case, not traditionally considered as verbalized words the names of certain physiological functions of the body, the waste products of a man and appellations, vessels associated with the implementation of these items.

Euphemisms of toilet theme contrasted primarily as euphemisms conversational, colloquial (among which in small amounts there are slang words), on the one hand, and, on the other hand, book, functioning in oral official speech, occupational, different functional varieties of writing.

Euphemistically refer to defecate: Russian call of nature; repay nature; Polish oddać hołd naturze (pay homage prirode) wygodka (desired small room), iść za potrzebą (go for the needs), the motif necessary requirements the use of nature underlies the euphemistic name of toilets: in Russian privy need a closet.

A common feature of modern metaphors of two languages — depersonification (people, its properties are compared with the operation of the machine, mechanism). For example, the Russian nut zaslabla, Polish parcie na wentyl (pressure valve) instead of the word of diarrhea.

The use of names instead of a direct relationship notation of toilet: *ciotka* (aunt) is in Polish. In Russian portable language kinship names used in the composition of phrases such as *zadzwoń do babci* (to call my grandmother), *załatwić się* (settle, served basis), *iść tam gdzie król chodzi piechotą* (go where the king goes on foot) instead *iść do toalety* (go to the toilet)

General admission of euphemisms microgroups forming names of toilet, lavatory for Russian and Polish languages is the use of ergonymy e.g.: White House, the Palace of Congresses — in Russian; *sejm* (Diet — the name of the Parliament in Poland) — in Polish.

It is interesting to note that in the modern Polish language there is no official euphemism for the male and female toilets. For this purpose, «visual euphemisms» are commonly used: graphic images and geometric shapes, e.g., A triangle (instead of the men's room) and a circle (instead of a female toilet).

«Peacock» (paw) in the Polish language — not only exotic bird, but a euphemism for no less picturesque than the peacock's tail, spews into the daylight of stomach contents: *puścić pawia* (let Peacock) — burp.

Sexual euphemisms are used to describe the relationship between the sexes: *bufory*, *uszy* (buffer, timpani), instead *piersi* (nipples). Ferment cucumber (*zakisnąć ogóra*), fly (*przelecieć*), instead *stosunek płciowy* (sexual intercourse). *dom z rybą w środku* (house with fish inside), *być przy nadziei* (with the hope to be), *być w błogosławionym stanie* (be blessed state) instead *zaciążyć* (get pregnant in the youth slang) — to become pregnant.

It turns out that when speaking in Russian with the Poles one should beware of using words-parasites, because the «type» — this is a gross name of the penis, while the Poles still not recommended and the word *Z piczki* (match). Similar reasons. *W stroju Adama* (dressed as Adam) — naked. In Polish *porty* it and *Ports* (pants) and euphemism meaning «ass» [9]. *Stanik*: comes from the Polish language (*stanik* — bodice), is a euphemism for the word «bra», «bra».

In Poland, instead of the «pancake» say «choinka» (which means «tree»). This is a euphemism as Russian «pancake» Polish «choinka» comes from the «cholera» [13].

The phrase *w razie Niemca* (in the case of German), means roughly, if you happen something unexpected (*zdarzy się coś nieprzewidzianego*).

Gadać do lampy (to say nothing) (euphemism) — clearly echoing ours (for me it is to the bulb).

Małe Piwo (small beer) is something easy to carry.

Bułka z masłem (bread and butter), something easy to carry.

Biedny jak mysz kościelna (poor as a church mouse) you say it when someone is poor [14].

Summing up the consideration of euphemisms in our article, we note that in the domestic and foreign science of language dominates a broad understanding euphemismation.

As a result of the study, we have identified several thematic groups: religious sphere euphemisms, professional social sphere euphemisms, socio-political sphere euphemisms, domestic sphere euphemisms.

Traced the dependence of the intended use of euphemisms from the scope of use. For example, in contrast to the economic, political and military euphemisms that are used to manipulate the audience, euphemistic expression of the social sphere are used to mitigate the offensive and unpleasant.

We have identified the main ways of formation of euphemisms in the Polish language, found that there are several standard types of word-formation methods that are most often euphemistically form of expression: abstract concepts, foreign language vocabulary, abbreviations, litotes, replacement or new synonymous words.

It would be interesting to consider the same classes in a narrower sense, highlighting in each subgroup, the context interpretation. For example, euphemistic speed, used to refer to national and social groups and the relationships between them, includes such subgroups as euphemisms describing race, gender labeling, physical and mental disabilities, occupational prestige, social position.

The study of phraseological euphemisms in the process of learning a foreign language helps us to see the well-known phenomenon euphemy in a new light, to explain, clarify and supplement the existing ideas about the linguistic phenomenon. What are the distinctive features of phraseology allow them to operate successfully as euphemistically renamed? This is a joint sign functioning component of euphemisms of time-separated lexical components, carrying out a holistic focus on the reality of cultural characteristics denoted by phraseologism, manifested in culturally significant components of a «domestic» character, or a component having a «social» loading Figurative metaphor underlying phraseologism allows to draw an analogy with a variety of objects and phenomena cultural reality phraseologism function is to stimulate cultural knowledge, character, associations, various plant culture, all that owns a native speaker; because the main

function of euphemism — cultural, it is functionally brings these two linguistic signs, enables them to function together.

So we cannot deny the importance of learning these euphemisms as they give us a bright picture, image of a real functioning language, they open the world of inner cultural phenomena. An integral part of learning a foreign language, are turns of euphemisms, which, in turn, contribute to the development of motivation to study the subject. They carry information about the culture, lifestyle, as well as the traditions of native speakers.

With the help of euphemisms teacher can encourage students to debate, built on the value of a particular euphemistic expression. Thus, the language units enter into the memory of students and make their speech more multifaceted. In addition, developing the cultural component of learning a foreign language, because most of euphemistic units have analogues in native language and transmit the colors of the target language. Fluent foreign language speaking is inconceivable without imaginative stylistic examples and tools — metaphors, epithets, and, of course, euphemisms. Studying and comparing euphemisms of two languages make a distinction and culture, the mentality of these people, sometimes even differences in the thinking of speakers of a language, which is also very interesting. Finally, there may be some historical parallels characteristic of the two countries.

References

- 1 *Арапова Н.С.* Эвфемизмы. Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990. — 590 с.
- 2 *Кацев А.М.* Язык табу и эвфемизмов. — Л., 1998.
- 3 Современный толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. — СПб.: Норит, М.: РИПОЛ классик, 2008. — 1536 с.
- 4 *Реформатский А.А.* Введение в языкознание. — М.: Аспект Пресс, 1996. — 127 с.
- 5 *Шмелев Д.Н.* Эвфемизмы. Русский язык. Словарь. — М., 1999.
- 6 Словарь иностранных слов. — СПб.: ООО «Виктория плюс», 2008. — 816 с.
- 7 *Крысин Л.П.* Эвфемизмы в современном русском языке. — М., 1996. — 389 с.
- 8 *Ларин Б.А.* Об эвфемизмах // Проблемы языкознания, 1961. — 188 с.
- 9 [ЭР]. Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics2/krysin>
- 10 *Каменский Г.* Русско-польский словарь с грамматическими сносками. — М., 2010.
- 11 *Киклевич А.К., Кожина А.А.* Польский язык: Практ. курс. — 2009.
- 12 *Потоцкий Ф.А.* Русско-польский словарь. — Ч. 1. — Лейпциг, 2009.
- 13 *Дамбровска А.* Словарь польских эвфемизмов, ПВН. — Варшава, 2009. — 318 с.
- 14 *Красный Ю.* Польско-русский словарь. — М., 2009.
- 15 [ЭР]. Режим доступа: www.BestReferat.ru/referat-42615.html

И.Соколова, М.Страма

Қазіргі поляк тілді оқытуда эвфемизмді қолданудың ерекшеліктері

Мақалада белгілі құбылыстарды басқа қырынан көруге және олардың «әрекеттегі тілде қарастырудағы» қызығушылығын түсіндіруге мүмкіндік беретін жаңа бағыттар сипатталды. Олар бастапқы жоспарға қоғамдағы тілдің қызметі, тілді адамдар қатысымының құралы ретінде қолданудағы аспектілердің әрекеттілігі, қоғамдық санада, қоғамдық өмірде тіл арқылы болатын бейнелік өзгерістерді қарастыру әдістері, сөздің мәдени және қоғамдық құндылықтарының өзгеру мен қоғамдық контексте тілде жиі қолданылу проблемаларын қояды. Шетел тілінің эвфемизмдерін қарастыру барысында маңызды зерттеушілік қызығушылықты байқалады, себебі олар сол тілде сөйлеушінің тілдік дәстүрлерінің мәдени және қоғамдық қалауларының нәзік, сезімтал көрсеткіші болып табылады, өзгерістердің дәстүрлі амалдарын белгілейді және өте маңызсыз, шындығында, қоғамдық бағалау құбылысы ерекшеліктерін көрсететін жедел өзгерістерді тіркейді.

И.Соколова, М.Страма

Особенности употребления эвфемизмов при обучении современному польскому языку

В статье рассматриваются новые направления, которые позволяют увидеть известные явления в ином свете и объяснить интерес к изучению «языка в действии», что выводит на первый план проблемы функционирования языка в обществе, разнообразные аспекты употребления языка как инструмента человеческой коммуникации, изучение способов отражения языком изменений в общественном сознании, в жизни общества, смены культурных и социальных ценностей — иными словами, проблемы актуального использования языка в социальном контексте. Отмечено, что в этом плане изучение эвфемизмов при обучении иностранному языку представляет значительный исследовательский интерес, так как они являются тонким, чувствительным показателем культурных и социальных предпочтений языковой традиции носителей языка, фиксируют традиционные способы замены и регистрируют самые незначительные, сиюминутные изменения, отражающие особенности общественной оценки явлений действительности.

References

- 1 *Arapova N.S.* Jevfemizmy. Linguistic Encyclopedic Dictionary, Moscow, 1990, 590 p.
- 2 *Kacev A.M.* Jazykove tabu i jevfemija. Leningrad, 1998.
- 3 *Newest big Dictionary of Russian language / Edit. in chief S.A.Kuznecov*, Saint Petersburg: Noriit, Moscow: «RIPOL klassik», 2008, 1536 p.
- 4 *Reformatskiy A.A.* Introduction to linguistics, Moscow: Aspekt Press, 1996, 127 p.
- 5 *Shmelev D.N.* Euphemism. Russian language, Dictionary, Moscow, 1999.
- 6 *Dictionary of foreign words*, Saint Petersburg: ООО Viktoria plus, 2008, 816 p.
- 7 *Krysin L.P.* Euphemisms in modern Russian language, Moscow, 1996, 389 p.
- 8 *Larin B.A.* About euphemism, Problems of linguistics, Leningrad, 1961, 188 p.
- 9 [ER]. Access mode: <http://www.philology.ru/linguistics2/krysin>
- 10 *Kamenskiy G.* Russian-Polish dictionary with short grammatical instructions, Moscow, 2010.
- 11 *Kiklevich A.K., Kozhinova A.A.* Polish language. Practical cours, 2009.
- 12 *Potockiy F.A.* Russian-Polish dictionary. — Ch. 1, Leypcig, 2009.
- 13 *Dqmbrowska A.* Słownik eufemizmów polskich czyli w rzeczy mocno, w sposobie łagodnie, PWN, Warszawa, 2009, 318 p.
- 14 *Krasnyiy Yu.* Polish-Russian dictionary, Moscow, 2009.
- 15 [ER]. Access mode: www.BestReferat.ru/referat-42615.html

Г.Н.Жылысбаева, Р.Н.Нүрділлаева

*Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан
(E-mail: gulkhan@list.ru)*

Экологиялық білім берудің педагогикалық негізі

Мақалада мектептегі жоғары сынып оқушыларының бейорганикалық және органикалық химия сабақтарына экология негіздерін кірістіре оқытуды ұйымдастыру жағдайына талдау жасалынып, оны сабақта және сабақтан тыс кезендерде жүзеге асырудың формалары мен әдіс-тәсілдері қарастырылған. Авторлар осы тәсілдердің тиімділігін тәжірибелік эксперимент барысында тексеріп, ғылыми болжамның дұрыстығына көз жеткізген.

Кілт сөздер: экологиялық білім, химиялық білім, экологиялық тәрбие, меңгеру коэффициенті, педагогикалық әдістер, эксперимент, бақылау, зерттеу.

Бүгінде тек тәуелсіз Қазақстанда ғана емес, бүкіл әлем алдында экологиялық апат тұр. Адам ақыл ойының нәтижесі алып ракеталар, атом станциялары, зауыттар мен фабрикалар, кейбір ғажайып көлік түрлері ғылыми прогресс жетістіктері өмірімізді байытса түсумен қатар, қауіп-қатер туғызуда. «Қоғамымызды құруымызға қарай азаматтарымыз өз өмірінің аяғына дейін сау болуы және оларды қоршаған табиғи ортаның таза болуы үшін күш салуы керек», — деп көрсетілген Елбасының халыққа Жолдауында [1]. Себебі экологиялық жағдайдың күрт нашарлауына байланысты қоршаған ортада болып жатқан өзгерістерге адамның биологиялық-генетикалық құрылымы бейімделіп үлгере алмағандықтан, адам денсаулығына орасан зор нұқсан келуде. Табиғат тепе-теңдігін қалпына келтіріп, қоршаған ортаға жанашырлықпен қарау, табиғат қазынасының, оның ішінде адамның өзін сақтап қалу проблемасы әрбір адамнан экологиялық сауаттылықты талап етеді. Сондықтан жас ұрпаққа экологиялық білім беру — мектептің басты міндеті. Дүниежүзілік тәжірибелерді саралай келіп, біздің республикамыздың оқу жүйесіндегі 1999 жылы экологиялық білім берудің мемлекеттік бағдарламасы ұсынылды [2]. Оның негізгі мақсаты — көпшілікке жасөспірімдерге үздіксіз экологиялық білім мен тәрбие беру. Ол мынадай оқу жүйесінен тұрады:

- мектепке дейінгі мекемелерге экологиялық тәрбие беру;
- мектеп қабырғасында экологиялық білім мен тәрбие беру;
- арнайы білім беретін колледждерде экологиялық білім беру;
- көпшіліктің экологиялық сауатын ашу.

Осыған орай біз орта мектеп химия курсына химия пәнін оқыту үрдісінде экологиялық білім беру әдістемесін жасауды мақсат етіп қойдық.

Экологиялық тәрбиенің мақсаты жас жеткіншектердің экологиялық көзқарасын, санасын және табиғатқа үлкен парасаттылық пен жауапкершілік қарым-қатынасын қалыптастыру.

Бүгінде балалармен олардың жас, әлеуметтік, психологиялық ерекшеліктеріне, әсіресе әрбір баланың жеке өзгешелігіне назар аудармай жұмыс істеудің мүмкін емес екендігін тәжірибе көрсетіп отыр. Сондықтан біз алдымызға мынадай міндеттерді қойдық:

- мектеп химия курсына экологиялық білім берудің теориялық негіздерін саралау;
- мектеп химия курсына экологиялық білім берудің әдістемелік аспектілерін саралау;
- химиялық білімдерді меңгеруге көмектесетін экологиялық мазмұнның әсерін нақты көрсететін химия курсының тақырыптарын таңдау;
- орта мектеп химияны оқыту кезіндегі оқушылардың экологиялық білімдерінің күйін анықтау үшін нақты зерттеу жүргізу;
- «экологиялық мәдениет» ұғымының мәнін, құрылымын, қызметін педагогикалық, психологиялық тұрғыда ашып көрсету;
- оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыру жүйесін негізінде сипаттау;
- оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыруды жүзеге асыратын ғылыми-әдістемелік нұсқау дайындау;

• таңдалған тақырыптар бойынша химияны оқуға ынталандыруды және химиялық білімдерді меңгеруді күшейтуге экологиялық компоненттердің әсерін зерттеу мақсатында педагогикалық зерттеу жүргізу.

Экологиялық тәрбие — бұл адамдардың сезіміне, санасына, көзқарастарына әсер ету әдістері. Ол азаматтардың саналық деңгейінің артуына, табиғатқа қарым-қатынасының өзгеруіне, табиғат ресурстарына ұқыптылықпен, үнемшілікпен қарауға, оның жай-күйіне жаны ашып қарауға, табиғи ортада өзін өнегелі ұстауға әсер етеді. Экологиялық тәрбие қоғамдық өмірдің барлық салаларын қамтып бірнеше деңгейлерде жүргізілуі керек.

«Экология» пәні туыстас пәндердің оқу материалына кіріспе ретінде 1982 жылы мемлекеттік оқу бағдарламасына енді. 1980-жылдардың ортасында химия мұғалімдерінің зерттеу жұмыстарында да пәнаралық байланыс (биология және география) қолданылып келеді [3, 4]. Зерттеушілердің ойы бойынша, оқу процесінде пәнаралық байланыстың маңызы зор, ол байланыс білімді толықтырады, растайды, оқушылардың білімін «ішкі байланыстарды» реттеу арқылы білім мен біліктілікті бекітеді және қоршаған орта туралы түсінік қалыптастырады. Бірақ пәнаралық байланыс толық интеграция емес, оқу процесіндегі интеграция оқу үрдісіндегі ерекше жүйе, яғни жақындастыру, біріктіру бір жүйеге келтіру.

Н.Ф.Винокурова [5] интеграцияны былай қарастырады:

- а) бір жүйеге келтіретін байланысты дамытушы;
- б) байланыстырушының жүйелілік мәні;
- в) жалпы философиялық түсініктің төменнен жоғарыға дамуы ретінде қарастырады.

Қазіргі кезең бойынша экологиялық проблеманы шешудегі химияның ролі:

а) химия атмосферадағы, топырақтағы, сулы ортадағы заттардың құрамын, қасиетін, құрылысын білу арқылы биологиялық өзгерістерін түсіндіреді;

б) элементтердің биогеохимиялық процестердегі айналу тетігін зерттеу және оларды өндіріске енгізу арқылы экожүйеге айналдыру;

в) әр түрлі химия-аналитикалық бақылау негізінде қоршаған орта немесе дайын өнім туралы мәлімет алып, оның зияны немесе оларды тазалау немесе қорғау т.б туралы мәлімет береді.

Осындай экологияландырылған химия курсы, біздіңше, оның ерекше ролін аша түседі және табиғатты қорғау, табиғатқа деген сүйіспеншілігін арттыруға мүмкіндік береді. Түсінік интеграциясы — химиялық және экологиялық білім екі деңгейде қарастырылады, себебі «экологиялық білімнің» екі түрлі түсінігі бар.

– «Табиғат қорғау» білімі — экологияны тірі ағзалардың бір-біріне және қоршаған ортамен әсері деп түсіну;

– «Қоршаған орта» туралы білім адам мен табиғаттың бір-біріне әсері деп түсіну.

Осыған байланысты химияға экологиялық мазмұндағы түсінік интеграциясының екі бағыты пайда болады. «Экологиядан — химияға» және «Химиядан — экологияға».

Педагогикалық зерттеу 2012–2013 және 2013–2014 жылдары Оңтүстік Қазақстан облысы Түркістан қаласының № 2 Хамза атындағы жалпы орта мектебінде жүргізілді. Зерттеуге сол мектептің мұғалімдері және 170 оқушы қатысты. Мектепте эксперименттік және бақылау сыныптары құрылды.

Зерттеу жұмысының тақырыбы бойынша педагогикалық эксперименттері 3 кезеңде жүргізілді: анықтау, қалыптастыру және бақылау кезеңдері.

Эксперименттің анықтау кезеңінің мақсаты:

- оқушылардың экологиялық мәселелерге қатынасы, қызығуы, оны түсінуге ұмтылып, химия-экологиялық білімінің болу және оны пайдалану нәтижесін бағалау;
- химия пәні мұғалімдерінің химия-экологиялық білім беру проблемасына деген көзқарасын анықтау;
- химия пәні мұғалімдерінің бұл тұрғыда кездестіретін қиыншылықтарын зерттеу;
- орта мектепте химия курсын экологияландырудың әдістемелік ерекшеліктерін зерттеу мен талдау.

Эксперименттің бұл кезеңінде сауалнама, құжаттарды талдау, бақылау, тестілеу әдістері пайдаланылды.

Оқушылардың тест тапсырмаларын орындау нәтижесінде экологиялық білімдерінің жоғары емес деңгейін оқу мотивациясының төмендігін көрсетті. Қоршаған ортада жүретін түрлі процестердің

химизмін түсіндіруді талап ететін сұрақтарды, кейбір қосылыстардың адам ағзасымен табиғи нысандарға әсерін түсіндіру; суды, табиғи газды тазалаудың негізгі ілімдерін пайдаланып құбылыстарды түсіндіру т.б. сұрақтарында қиналған.

Оқушылардың химия сабақтарында экологиялық проблемаларды оқуға ынтасының жоғары екендігі байқалды, сонымен қатар химияның және экологияның білімдерді бір жүйеге келтіретін әдістемелік құралдардың аздығы, экологияландырылған лабораториялық практикумының дұрыс жасалмауы, экологиялық мазмұндағы сандық есептерді шешу әдістемесін құралдарының аздығы көрсетілген. Осы жоғарыда көрсетілген жағдайларды ескере отырып, мектеп химия курсын экологияландыру бойынша химия курсына экологиялық компонентті енгізуге жаңа келісті жасау қажеттілігі ұсынады. Бағдарлама көлемін сақтап, оқыту ынтасын жоғарылатып, оқушыларда химия-экологиялық білімдердің жүйесін қалыптастыру қажеттілігі туындады. Сондықтан да қалыптастыру педагогикалық экспериментінде 9 және 10-сыныптарында оқушылардың эксперименттік және бақылау топтары алынды. Бақылау және эксперименттік топтарда сабақтар бір мұғаліммен, бірдей сағат көлемінде жүргізілді. Эксперименттік топтарда экологиялық компонент химия-экологиялық білімдер жүйелі түрде дәріс және семинар сабақтарында, экологиялық есептер шешуде, экологиялық мазмұндағы лабораториялық жұмыстары организм негізінде енгізілді. Ал бақылау топтарын экологиялық проблемалар туралы, олардың себептері, зардаптары зерттелетін нысандарды жан-жақты қарастырылмай жалпы түсініктер берілді. Зерттеу процесі негізінде химияны сақтау кезінде ұсынылып отырған білімдерді қалыптастыру әдістемесінің тиімділігін тексеру үшін мына төмендегі көрсеткіштер пайдаланылды:

- меңгерілген білімнің толықтығы мен дұрыстығы;
- нысанды сипаттау үшін пайдаланылған байланыстар орташа саны (сипаттаудың ғылымилық көрсеткіші);
- бір жұмыста пайдаланылған химия-экологиялық ғылыми түсініктердің орташа саны.

Осы жұмыстағы педагогикалық зерттеу жұмысына мектеп химия курсының, Д.И.Менделеевтің периодтық жүйесінің V- және VI-топтағы *p*-элементтері және оның қосылыстары, қаныққан көмірсутектермен олардың туындылары таңдап алынды.

Бұл тақырыптарды таңдаудың себептері төмендегідей:

- оттегі мен азот топша элементтерінің қосылыстары барлық тірі ағзалардың тіршілігі үшін маңызды роль атқарады және оттегі мен азот заттар айналымында қатысады;
- азот топшасы қосылыстарының мысалында ауыл шаруашылықтарында минералдарды, тыңайтқыштарды тиімді пайдалану қарастырылады;
- күкірт қышқылы, аммиак, азот қышқылы синтездерін өткенде өнеркәсіп өндірісінің негіздері туралы, оны тиімді, экологиялық қауіпсіз ұйымдастыру туралы білімдер берілді;
- қаныққан көмірсутектер және олардың ғылыми туындылары — органикалық химияның маңызды бөлімдерінің бірі, онда (органикалық қосылыстар құрылысы, изомерия, гомология, тағы басқалар) қарастырылады.

Жоғарыда көрсетілген тауарларды оқытқаннан кейін, меңгерілген білімнің толықтығы мен дұрыстығын анықтау үшін бақылау жұмысы алынды, онда экологиялық мазмұндағы тапсырмалар берілді. Төменде 9,10-сыныптардағы бақылау жұмысының қорытындылары талданған (1-кесте). Ондағы эксперименттік топтағы дұрыс және толық жауаптардың үлесі, бақылау тобындағыға карағанда, жоғары. Бұл химия-экологиялық білімдердің тиімді меңгерілгендігін көрсетеді.

Бақылау жұмысының нәтижелері бойынша – білімді меңгеру коэффициенті ($K_{б.и}$), химиялық шығарманы тексеру арқылы – белгілі түсініктерді басқа әдістермен салыстырғанда меңгеру толықтығы мен байланыстарды меңгеру толықтығы коэффициенттері анықталды (2-кесте).

Білімді меңгеру коэффициенті мен мазмұнның бес блогы арасындағы байланыстарды меңгеру толықтығын сипаттайтын коэффициентті А.В.Усова әдісі бойынша анықталды [6]. Алынған нәтижелер көрсеткеніндей, анықтау және қалыптастыру кезеңдеріндегі бақылау тобындағы білімдерді меңгеру коэффициенті шамамен бірдей, қалыптастыру кезеңінде эксперименттік топта едәуір артқан. Оқушылардың бақылау топтарындағы баяндамалары экологиялық проблемалар, олардың себептері мен зардаптары туралы жалпы көзқарастары химиялық білімдерді меңгеруге оң әсер ете алмаған. Мұның басты себебі, біздің ойымызша, химияның экологиялық проблемалардың пайда болуы мен шешуіндегі химияның ролін жеткілікті ашылмауы деп түсінеміз.

Эксперименттік және бақылау топтарының қорытындысы

Бөлім	Дұрыс және толық жауаптардың үлесінің жалпы санына қатынасы (экологиялық мазмұндағы тапсырмалар), %		Дұрыс және толық жауаптардың үлесінің жалпы санына қатынасы (барлық берілген тапсырмалар), %	
	эксперименттік топ	бақылау тобы	эксперименттік топ	бақылау тобы
V-топ <i>p</i> - элементтері	69	34	68	36
VI-топ <i>p</i> -элементтері	78	35	77	34
Көмірсутектер мен олардың туындылары	64	25	78	42

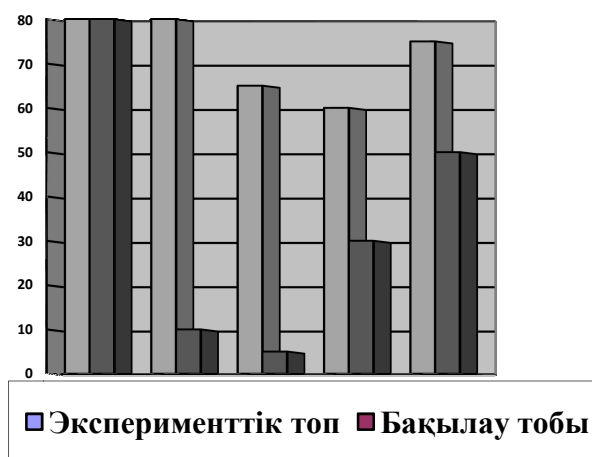
Эксперименттік және бақылау топтарының білімді меңгеру коэффициенттері

Бөлім	К _{б.и}		М	
	эксперименттік топ	бақылау тобы	эксперименттік топ	бақылау тобы
V-топ <i>p</i> -элементтері	0,86	0,57	0,70	0,45
VI-топ <i>p</i> -элементтері	0,85	0,57	0,76	0,50
Көмірсутектер мен олардың туындылары	0,97	0,77	0,80	0,56

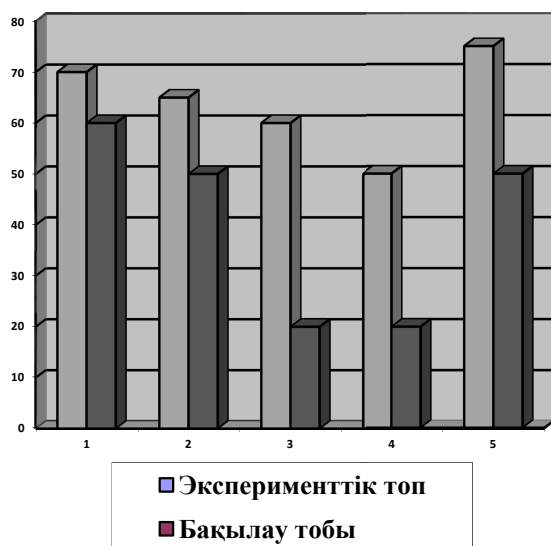
Білімді меңгеру коэффициентінің бақылау және эксперименттік топтарындағы қалыптастыру кезеңіндегі және сабақ кезіндегі оқушылардың өзгеру динамикасы көрсеткеніндей, эксперименттік топтағы оқушылардың қойылған проблемаға деген ынтасы, қызығушылығының, химияны оқуға деген мотивациясының күшейгенін, оқушылардың білімдерді меңгеру тиімділігінің артқанын көреміз.

Оқушылардың экологиялық ойлауының қалыптасуын тексеру үшін. «Мен... туралы білетінім (оттегі, озон, күкірт (IV) оксиді, күкірт (VI) оксиді, күкіртті, күкірт қышқылдары, сульфиттер, сульфаттар, азот, аммиак, азот оксидтері, азотты қышқылдар, азот және фосфор тыңайтқыштары, метан, этан, фтортрихлорметан, дифтордихлорметан) тақырыбында химиялық шығарма жазу ұсынылды. Алынған мәліметтерден көрінетіндей, эксперименттік топтарда сипаттаудың ғылымилығының көрсеткіші, түсініктер аппараты, бақылау тобындағыға қарағанда, 2 есе жоғары. Оқушылар электрон, протон, химиялық байланыс типі (ковалентті полюсті немесе полюссіз, иондық), гибридтену типі, валенттік электрондар, тетраэдрлік бұрыш, энтальпия, энтропия және изобаралы-изотермиялық потенциалдар өзгерісі, канцероген, ұлылық, озон қабатының бұзылуы, эвтропикация, қышқыл жаңбыр, парниктік әсер, фреондар сияқты ғылыми терминдерді, сонымен қатар периодтық жүйедегі элементтердің орнын сипаттайтын терминдерді жиі пайдаланатыны көрінді.

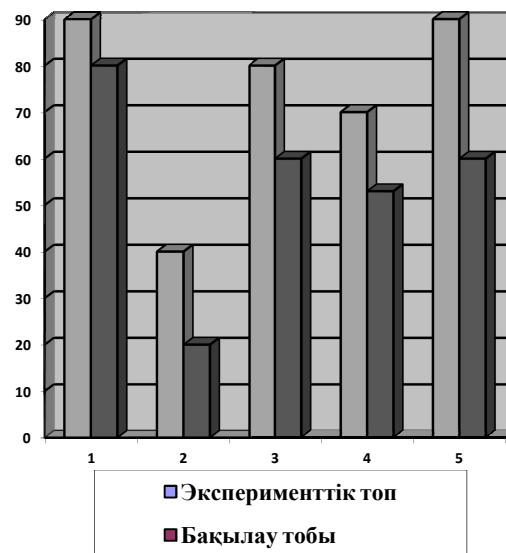
Нысандарды сипаттау кезінде химияның негізгі блоктарының мазмұнын пайдалануы төмендегі суретте берілді: 1 — заттар құрылысы жөніндегі блок; 2 — элементтер мен олардың қосылыстарының қасиеттерінің периодты өзгеруі жөніндегі блок; 3 — химиялық термодинамика жөніндегі блок; 4 — химиялық кинетика туралы блок; 5 — химиялық экология туралы блок.



а) V топ р-элементтері



б) VI-топ р-элементтері



в) көмірсутектер мен олардың туындылары

Сурет. Химиялық шығармадағы нысандарды сипаттау үшін мазмұнның блоктарын пайдаланған оқушылардың саны, % (V-топ р-элементтері (а); VI-топ р-элементтері (б); көмірсутектер мен олардың туындылары (в) бөлімдері бойынша)

Суретте көрсетілгеніндей, химия курсының мазмұнын экологиялық компонентпен күшейту химиялық білімдердің деңгейін жоғарылатып, химиялық және экологиялық білімдерді жүйелі қарастыру оларды табысты меңгеруге көмектеседі. Сабақ барысында оқушыларды байқау нәтижесінде байқалғандай, эксперименттік топ оқушылары жоғары белсенділік көрсетіп, экологиялық проблемаларды шешудің жолдарын, себептерін, зардаптарын сапалы түсіндіре білді, олардың алдына қойылған оқу проблемаларын шешуге қосылып отырды, дұрыс емес жауаптары мен дұрыс емес ұсынылған гипотезалары үшін қорқыныштар болған жоқ (дұрыс ұсыныстар ғана емес, барлық ұсынылған гипотезалар да бағаланды).

Эксперименттік зерттеу нәтижелері көрсеткеніндей, химия курсына экологиялық компонентті қосу химиялық және экологиялық білімдерді жүйелі қарастыру, нысандарды жан-жақты мазмұнның блоктары тұрғысынан қарастыру, экологиялық есептерді шешу, экологиялық бағытталған лабораториялық жұмыстарды орындау оқушыларда қарастырылып отырған мәселеге деген қызығушылығын арттырып, химияны оқуға деген мотивациясын күшейтіп, химиялық білімдер жүйесінің меңгерілу тиімділігін арттырады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2014 жылғы 14 қаңтар. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: http://www.akorda.kz/kz/page/page_215751
- 2 «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы. — Алматы: Литера, 2000. — 96 б.
- 3 Кузьменок М.Н., Стрельцова Е.А., Кумачев А.И. Экология на уроках химии. — Минск: Изд. ООО «Красикоприкт», 1999. — С. 178–180.
- 4 Сарманова К. Химия сабағында аймақтық материалдарды пайдалану. «Келешек – 2030». — Алматы, 2002. — 79 б.
- 5 Винокурова Н.Ф. Теория и методика изучения глобальных экологических проблем на основе геоэкологического подхода в школьной географии: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2000. — 30 с.
- 6 Усова А.В., Бобров А.А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроке физики. — М.: Просвещение, 1988. — 122 с.

Г.Н.Жылысбаева, Р.Н.Нурдиллаева

Педагогическая основа экологического образования

В статье обсуждены способы организации совместного обучения основам экологии с основами неорганической и органической химии учеников старших классов школы, рассмотрены методы и формы классного и внеклассного обучения. Эффективность этих методов автором проверялась при помощи практических экспериментов. Была доказана правильность научного прогноза.

G.N.Zhylysbayeva, R.N.Nurdillayeva

Pedagogical basis of ecological education

In the article discussed ways of organizing joint training the basic of ecology with the disciplines inorganic and organic chemistry for high school students, the methods and forms of classroom and extracurricular learning. Author has tested the effectiveness of these methods through practical experiments and proved the correctness of scientific prediction.

References

- 1 *The message of the President of the Republic of Kazakhstan to the people of Kazakhstan of January, 14, 2014*, http://www.akorda.kz/kz/page/page_215751
- 2 *Law on formation of the Republic of Kazakhstan*, Almaty: Litera, 2000, p. 96.
- 3 Kuzmenok M.N., Streltsova Ye.A., Kumachev A.I. *Ecology at chemistry lessons*, Minsk: Prod. JSC «Krasikoprikt», 1999, p. 178–180.
- 4 Sarmanova K. *The use of regional materials in chemistry classes*, Keleshek – 2030, Almaty, 2002, 79 p.
- 5 Vinokurova N.F. *Theory and technique of studying of the global ecological problems on the basis of geoecological approach in school geography*: Abstract theses on competition of an academic degree of the doctor of pedagogical sciences, Moscow, 2000, 30 p.
- 6 Usova A.V., Bobrov A.A. *Formation of educational skills of pupils at a lesson physics*, Moscow: Prosveshchenie, 1988, 122 p.

D.Kh.Shalbayeva, M.V.Vagner

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: marina_vagner@mail.ru)*

Polylingual education as one of the fundamental factors of the formation of the Republic of Kazakhstan

The article, basing on The Message from the President of Republic of Kazakhstan Nazarbayev N.A. «The new Kazakhstan in the new world» attempts to examine the factors and basis of polylingual education in Kazakhstan, the problems of polylingual education in Kazakhstan, theoretical foundation of polylingual education and the cultural project «The unity of three languages» in Republic of Kazakhstan. So, according to the Message from the President, Kazakhstan must be accepted as a highly developed country where the population speaks three languages: Kazakh, Russian and English.

Key words: polylinguistics; phenomenon; bilingualism; multicultural; contradiction; innovation; premises; UNESCO; modernization.

Introduction: To preserve the best traditions of Kazakhstan education and at the same time obtaining the quality of knowledge that meet international standards, the project «The unity of three languages» started in our country. According to this project, the level of language proficiency of students will be improved. This means that three languages will be developed hard: Kazakh is as the state language, Russian is for interstate communication and English is for a successful association with the global education.

Materials and methods: The problem of state and prospects of the language situation in modern Kazakhstan is prominently reflected by the President of Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev in «The unity of three languages». According to the idea of the head of state, positivity of three languages' development is possible if there is united political, ideological and cultural platform as well. The essence of a given platform strategy «The unity of three languages» is defined as follows: the study of Kazakh language as the state, Russian as the language of international communication and English as the language of successful integration into the global economy.

Discussion: The successful experience of implementing polylingual education indicates systematic initial positions which have its origins in a conceptually reasonable strategy of «The Unity of three languages» realization and development.

In conclusion it should be noted that today we can say with confidence that polylingual education programs due to the Kazakhstan logic development and international integration processes are in high demand in Kazakhstan's education system. This is due to high academic motivation of students and practitioners, their desire to improve the professional competence and competition in Kazakhstan's international integration.

The factors and basis of polylingual education in Kazakhstan

Polylingual education is a purposeful process of forming a polylingual personality on the basis of simultaneous mastering of three and even more languages.

Kazakhstan is unique with its strong multinational. Unique polylingual space has formed on this land, which is a powerful factor in the progressive development of society. Eurasian roots of the people of Kazakhstan can join Eastern, Asian, Western, European flows and create a unique variant of the Kazakhstani personality in polylingual space.

On the necessity of learning the state of multilingualism, Russian, native and one of the European languages — and continuously remind the President: «I am personally for that in our country know and Kazakh, and Russian. As for the Kazakhs, they speak both languages. Therefore, the challenge is to other people mastered the Kazakh language as the state — it will work for mutual understanding. I think that would be good for Kazakhstan possession and English, which would only elevate us all. I'm sure one day we will live to see such a great time when we can without interpreters to communicate with the world».

Pollylingual education in the Republic of Kazakhstan at the moment is one of the main directions in the system of higher education. And that school is the most important stage in the process of formation and development of the individual in pollylingual space of the university stage when consciously formed the core values and principles of life. That institution is able to provide the student with an environment that provides

a harmonious combination of universal humanistic qualities of the person with the ability to complete the implementation of its national, cultural, linguistic and ethnic needs.

In this connection, one of the important tasks of universities is expanding multicultural component content of higher education, rising of future specialists to master the world cultural heritage and foreign languages. Foreign language provides direct access to the culture and social experience of other nations, and also calls for the learning process of cultural dialogue, opening more opportunities for cross-cultural interaction.

Students of different cultural, ethnic and social groups study in institutions of higher education. Studies show that sometimes there are cases of disrespect to the cultural differences among students, conflicts in interpersonal relationships within a multi-national student group, so the relevance of this study is also caused by the fact that in their future careers, students should be prepared to address these issues.

Speaking of personality, instilled under polylingual conditions, as a person who knows how to conduct a dialogue, the ability to understand people of another culture, so take it as it is, keep it in a critical situation, as well as a person has the opportunity to enrich their culture, because when you understand the other person, to enrich itself, we can say that such a person can be an effective means to counter the negative effects of globalization, globalization mitigating factor.

Second, the vocational training provided in higher vocational schools should aim to acquire a future specialist of any sphere of professionalism in the broadest sense, be focused on the understanding of them, not only with the knowledge and professional skills, but also on the establishment and improvement of professionally important personal qualities that are integral to professional specialist. In this regard, the formation of personality in polylingual space is important in the training of qualified specialists.

However, the modern university education process is still traditional and does not have sufficient capacity to deal with the problem. One reason for this is the lack of a holistic concept of forming a multi-cultural identity of the student in the learning process by means of subjects. But there is a set of philosophical, psychological, pedagogical ideas that can form the basis of a set of conditions for the efficient formation of a personality of future professionals of any sphere in learning foreign languages.

It should be noted that the formation of the personality of students in polylinguality was the subject of a special study. According to the analysis of scientific papers, we have seen that there is currently no consensus on the phenomenon of «personality, brought up in polylinguality», no generally accepted structure of personality development in polylingual space of the university, did not fully identify opportunities of foreign language in the formation of the individual.

Modern science should be done at universities. The benchmark for a high school of our country is the Nazarbayev University. As you know, the university is the place where human capital is formed, and we strive to make our high school had all the conditions for this. At this point in our country under the leadership of the Head of State built a system of higher education, which is being developed entirely in line with the world's most important trends. Among them — the integration and internationalization of the education system of the world, promoting the autonomy of universities, independent of their accreditation, the international mobility of students, teachers, knowledge and innovation, and others. Implementation and management of the program in high schools need to consider factors such as the formation of a specialized trained faculty, trilingual.

Thus, to date, has developed a certain contradiction between the lack of elaboration of pedagogical conditions conducive to the successful development of the individual in polylingual space of the university and demand in a globalized world of the individual specialist of a sphere, capable and ready for full cooperation with the representatives of various cultural groups in the framework of the their professional duties.

Nowadays a person is characterized as a personality who can speak fluently two and even more languages, who realizes his belongings to his own national culture, who understands and respects original culture of a person he speaks to and who can take part in an intercultural dialogue.

«Nowadays Kazakhstan must be accepted as a highly developed country where the population speaks three languages. They are: Kazakh, Russian and English languages. Kazakh is a state language, Russian is a language of national communication, English is a language of a successful integration into a global economy», said Nazarbayev N.A., the President of Kazakhstan Republic. The words said by him have become one of the main tasks for Kazakhstan modern education which must be competitive, of high quality and available for school graduates to continue their further education at the international universities in accordance with the international qualifying requirements.

The aim of Kazakhstan education is both knowledge and forming of such important competencies as polylinguistics, Eurasian multicultural and communication skills that must involve youth into a future life in society.

The UNESCO confirmed the term «polylingual education» that means the use of not less than three languages, i.e, native, regional and international language in education which was adopted by General Conference in the 12th resolution, 1999. Therefore, English language has become the important means that provides children's skills to interact with the representatives of different cultures [1].

The President of Kazakhstan, Nursultan Nazarbayev, sets complex and ambitious goals in High schools, the realization of which needs to keep on the best traditions of Kazakhstan education and to provide qualified knowledge according to the international standards at the same time. All said above needs the increase of students' language level and education of their linguistic realization [2].

The factors of polylingual education are as a derivative of its basis. So, if basis specifies potential possibility of realizing pedagogical activity in polylingual education, so factors are able to have an influence on it.

The meaning «factor» has a wide range of use in science. So, Averyanov A.N. points out internal and external factors. According to his point of view, internal factors include element's natural quality, mutual supplement, factors of induction, constant and stabilizing factors, etc. Nikolayev V.N. and Brook V.M. describe factors as systematic creative and systematic destructive factors. Nein A.Y. supposes that factors are directly connected with the functioning of some phenomenon and act as an active element of influencing on a process [3]. According to Kedrov B.M., Smirnova P.V. and Judina E.G., polylingual education is specified by two main factors. The first factor presents different needs of society and its social substructure and the second one presents the needs of science. In other words, internal factors are defined by inquiries and demands of practice and external factors are defined by the needs of society.

Therefore, according to said above, historical pedagogical premises have been determined, social pedagogical conditions of its forming have been found out and theoretical foundation of its conceptualizing has been defined as well.

One of the pedagogical reality transformations is a stable tendency of forming polylingual education that is a powerful mechanism promoting the development of democratic type of thinking and behavior of social subjects, their communicative skills and tolerance in an interaction.

The positivity of pedagogical innovations and success of its introduction into everyday life are defined by both social economic and political factors and the heritage of historical past as well. The historical roots of these or those phenomena determine the character of modern social achievements.

It's necessary to keep in mind that the history of Kazakhstan starts from the XVIIIth century and is closely connected with the history of Russia. That's why, the sixth period of reunion of Kazakhstan with Russia has been actualized. As for an investigated problem, this period is defined as Pre-soviet period of linguistic education. Later, according to the Professor Kaliyev's idea, Soviet and Post-soviet periods of linguistic education in Kazakhstan have been defined. There is a definite difference as they reflect mutually specified phenomenon and connection between them [4].

As for polylingual education, the events of Soviet period of pedagogics and development of education have a great importance. However, that doesn't mean the neglect of studies and outlooks toward language in mental development and morally spiritual forming of an individual that have found its reflection in artefacts of pre-written culture, in antique archeological monuments, in cultural heritage of Arabian Middle ages and Kazakh khanate.

The problems of polylingual education in Kazakhstan

The modern Kazakhstan society is characterized nowadays by social modernization and aim at world integration processes where the education takes the leading position in modernization process. It's widely known the society will be able to develop itself successfully and to join the leading countries of the world if it is able to create adequate conditions for its citizens in qualified and modern education.

The introduction of educational system in three languages at school is a progress according to the education Concept of Republic of Kazakhstan till 2015. One of the basic attributions is three languages' educational system, Eurasian multicultural and communication skills [5]. Therefore, in main regulations of the Concept is said about a qualified mastering of foreign language by a school-graduate. It's an every day necessity as an intensive rate and science and engineering development level need speaking any foreign language fluently for getting necessary theoretical and practical knowledge, skills and experience. These regulations are already being realized at schools where the teaching is conducted in Kazakh, Russian and English languages. That promotes pupils' communicative skills, knowledge in culture and traditions of different na-

tions. All that will lead to forming of polylingual personality. In its term, polylingual education is a purposeful, organized and triune process of teaching, education and personality development as a polylingual personality on the basis of simultaneous mastering of several languages as a person's experience embodied in language skills and experience, language and speech activity and emotional attitude toward different languages and culture.

A polylingual person is an active speaker of some languages who presents a complex of psychophysiological features that afford a person to speak simultaneously some languages. A communicative person is a set of abilities to the verbal behavior and use of several languages as a means of communication with different linguistic societies. Lexical or ethnosemantic person is a symbiosis of world outlook placing, valuable directions, behavior experience that are reflected in lexical system of several languages.

The teachers of foreign languages determine polylingual education both as introduction into culture of English-speaking countries and introduction into the features of Kazakhstan way of life, spiritual heritage of Kazakhstan and its contribution to the world culture.

Theoretical foundation of polylingual education

The theoretical methodological conceptualization of polylingual education comes from dialectical logic canons that investigate both principles and categories which are in nature, history, thinking and in perception as well. One of the typical features of dialectics as a logic is another and more higher dialectics. Thus, the dialectical contradictions inevitably emerge that reflect contradictions in the very object of perception and contradictions of subject and object of perception in an interaction and contradictions in the very process of perception. This change needs solution of contradictions between an old theory and a new system of facts. There are essential characteristics of language situation in Kazakhstan polylingual situation:

- Kazakh language is a state language according to the law of Republic of Kazakhstan but Russian is officially a language of international communication in multicultural and polylingual society;
- at the same time, there is a positive tendency of assuming Russian language as a language of international cooperation;
- realization of foreign languages advanced study to integrate into the world community.

Those conclusions are done on the basis of functioning state documents in language politics. Real situation of lingual social practice needs the solution of many points connected with study problem and various languages use. So, new knowledge, new theories for achieving new facts of real situation are needed. Ethnic lingual didactics may become that new knowledge. In this regard the problem of theoretical foundation of new scientific knowledge and methodological ensuring of a new situation of social development practice are being actualized nowadays. It should be noted the meaning ethnic lingual didactics is represented in ethnic lingual didactical context of teaching foreign languages by the professor Baryshnikov N.V. and Russian scientists within scientific school «Lingual didactics and theory and methodology of teaching foreign languages in multilingualism situation». Ethnic lingual didactics in that school is determined as methodology of teaching foreign languages in multilingualism situation. The features of interpretation are defined in two main principles:

- ethnic cultural process of teaching;
- culture of neighbouring ethnic groups.

According to scientists' point of view, the realization of these principles affords the learner to feel belonging to the unique community and realize himself as a citizen of multinational country and an individual of international civilization on the basis of natural bilingualism — polylingualism.

The cultural project «The unity of three languages» in Republic of Kazakhstan

Within discussion of such actual problem as the language policy in Post-Soviet Union, an interesting analysis of a language situation in Kazakhstan with 30 % of Russian population and nearly 130 representatives of other nationalities has been represented. It is important to pay attention to the cultural project «The unity of three languages» which has started in the country in 2007.

In 2007 Message «New Kazakhstan in a new world» Nursultan Abishevich suggested to begin stage-by-stage implementation of the cultural project «The unity of three languages». The project was pointed out as the separate direction of domestic policy. «Kazakhstan has to be adopted around the world as a highly educated country, the population of which speaks three languages. They are: the Kazakh language is a state language, Russian is the language of international communication and English is the language of a successful integration into global economy», — was told by the President. The State program of functioning and development of languages for 2011–2020, being the continuation and addition of the similar program for 2001–2010 became the result of such message of the President.

The activity in the sphere of Kazakh language includes: creation of stimulation system of state language training process, expansion of state language use, integration into all spheres of activity. The activity in the sphere of Russian language includes: preservation of Russian language function, further educational and methodological providing training system in Russian, creation of new distance learning programs, educational and methodological literature, electronic interactive text-books, improvement of quality of teaching Russian by introducing innovative methods of teaching Russian [6]. The activity in the sphere of English includes: development of the international cooperation with foreign language culture, providing with available educational and methodological literature for collective and independent training, educational programs' control, strengthening of requirements toward training system and process of future foreign languages teachers, preparation of teachers for training natural sciences and mathematics in English [6].

Nowadays, there is an undeniable change of language priorities in Kazakhstan. No doubt, there is language policy when teaching foreign language becomes more important than teaching State language and Russian language that are officially adopted by State bodies. Meanwhile, there has been no visible progress in the development of Kazakh language. «Eurasia Heritage» Foundation together with «CeSSI Kazakhstan Institute» partners and «Strategy» Center of social and political research conducted a survey in November 2007 after the realization of cultural project «The unity of three languages» and as a result, it has become clear according to the similar survey held in 2002 that the number of Kazakhstan people speaking Russian language has become less, i.e, from 54,7 % to 43 % and the number of people speaking just Kazakh language has become less too, i.e, from 40,9 % to 32 %. Percentage use of Russian language at work is divided as follows: 50 % of respondents speak Russian language (it was 47,4 % in 2002) and only 16 % speak native language (it was 27,3 % in 2002)» [7]. The survey results show the fact of decreasing number of citizens, i.e, 11,3 % speaking just Kazakh language in comparison with 2002 and it doesn't accord to the project «The unity of three languages» aims.

These facts explain why the new project was met with criticism in the society of the Republic of Kazakhstan. The famous cultural workers, literature workers, editors-in-chief of newspapers and magazines that are published in Republic, high society representatives, heads of civil society organizations, i.e, 124 men and 5000 supporting men confirmed on November 26, 2009 that thanks to the policy of the «The unity of three languages» Kazakh language will be gradually excluded but Russian and English will take the dominant and progressive role [8]. In this situation, the opinion of independent observer who is the Director of Central Asia and Kazakhstan investigation Center at the Seattle University in the United States William Fierman is as follows: «In my opinion, this idea is correct and will contribute to the development of the State. But it is too early to speak of the Unity of three languages in Kazakhstan. Russian language is being dominated for now. Although according to the Kazakhstan Constitution, Kazakh language is a state language. So, the problem of Kazakh language is in its low demand while English language, strangely enough, started taking a significant position in Kazakhstan» [9].

It should be taken into consideration that the Kazakh language will not be able to withstand competition with rich Russian language and popular worldwide English language. The possibility that Kazakhstan people will stop developing Kazakh language and will use just Russian and learn English intensively is very huge and all said above will lead to the situation when Kazakh will be forgotten and eliminated from the public life of the country.

Список литературы

- 1 Образование в многоязычном мире: Уставочный документ ЮНЕСКО. — М., 2000.
- 2 Послание Президента РК Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире».
- 3 Найн А.Я. Проблемы развития профессионального образования: региональный аспект / А.Я.Найн, Ф.Н.Клюев, 1998.
- 4 Жетписбаева Б.А. Полиязычное образование. Теория и методология. — Алматы: Білім, 2008.
- 5 Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. — [ЭР]. Режим доступа: www.unesco.kz
- 6 Государственная программа функционирования и развития языков на 2011–2020 гг. Данный источник. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.geokz.tv/article.php?aid=11278>
- 7 Доктрина о конкуренции. — [ЭР]. Информационный синдикат. — М.: Neonomad, 2011. — Режим доступа: http://www.neonomad.kz/neonomadika/politika/index.php?ЭЛЕМЕНТ_ID=6445.
- 8 Языковая политика в Казахстане. — [ЭР]. Бесплатная энциклопедия Википедия. — М., 2010. — Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая_политика_в_Казахстане.

9 Идея о триединстве языков в Казахстане является верной и будет способствовать развитию страны. — Американский ученый. — [ЭР]. Информационная система. Раздел. — М.: Национальное информационное агентство «КАЗИНФОРМ», 2008. — Режим доступа: <http://www.zakon.kz/111622-ideja-triedinstva-jazykov-v-kazakhstane.html>.

Д.Х.Шалбаева, М.В.Вагнер

Көптілді білім беру Қазақстан Республикасының білім берудің негізгі факторларының бірі ретінде

Мақалада Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» Жолдауына негізделген көптілді білім берудің негіздері және факторлары, көптілді білім берудің күрделі мәселелері, көптілді білім берудің теоретикалық негіздері және Қазақстан Республикасындағы «Үштұғырлылық» мәдени жобасы қарастырылды. Президенттің Жолдауына сәйкес Қазақстан жаңа әлемде халқы қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде сөйлейтін жоғары білімді мемлекет ретінде қабылдануы тиіс екендігі анықталған.

Д.Х.Шалбаева, М.В.Вагнер

Полиязычие как один из основополагающих факторов образования Республики Казахстан

В статье, основанной на Послании Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева «Казахстан в современном мире», рассматриваются основы и факторы, проблемы, теоретические основы полиязычного образования и культурный проект «Триединство» в Республике Казахстан. Определено, что согласно Посланию Президента, Казахстан в современном мире должен восприниматься как высокообразованная страна, население которой говорит на трех языках: казахском, русском и английском.

References

- 1 *The education in multilanguage world*. UNESCO assigned document, Moscow, 2000.
- 2 *The Message from the President of Republic of Kazakhstan Nazarbayev N.A. «The new Kazakhstan in the new world»*.
- 3 Nein A.Ya. *The problems of professional education development: regional aspect* / Nein A.Ya., Kluev F.N., 1998.
- 4 Zhetpisbayeva B.A. *Polylingual education. Theory and methodology*, Almaty: Bilim, 2008.
- 5 *The Conception of education development of Republic of Kazakhstan till 2015*.
- 6 *State program of languages' functioning and development for 2011–2020*. Given source, <http://www.geokz.tv/article.php?aid=11278>, free.
- 7 *The doctrine of contention*, [ER]. Information syndicate, Moscow: Neonomand, 2011, http://www.neonomad.kz/neonomadika/politika/index.php?ELEMENT_ID=6445.
- 8 *Language policy in Kazakhstan*, [ER]. The free encyclopedia Wikipedia, Moscow, 2010, Access mode: http://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая_политика_в_Казахстане.
- 9 *The idea of the unity of three languages in Kazakhstan is correct and will contribute to the development of the country-the American scholar*, [ER]. Information system Section, Moscow: National information agency «KAZINFORM», 2008, Access mode: <http://www.zakon.kz/111622-ideja-triedinstva-jazykov-v-kazakhstane.html>.

O.Zengin¹, Zh.S.Kalkabekova², A.A.Ganyukova²¹Kahramanmaraş Sutcu Imam University, Kahramanmaraş city, Turkey;²Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: aneta.2011@mail.ru)

To the question of effectiveness of game-based and traditional teaching of biology concepts in English at school

The purpose of the present research is to compare the effectiveness of game-based and traditional teaching in learning and retention of the 7th grade biology concepts. The population of the research consisted of female and male students of the Boarding School for gifted children named after N.Nurmakov. The participants were selected using cluster sampling and were randomly divided into the experimental group and the control group (20 participants in each group). The participants in the experimental group were taught according to game-based teaching and the participants in the control group underwent traditional teaching. The learning test and the retention test were conducted one week and four weeks later after teaching each method. Data description was done and after analyzing the results some conclusions were made.

Key words: Biology concepts, Game-based teaching, Traditional teaching, Comparison, Score, Terminology, Concepts, Retention, Significant difference.

Playing is a child's natural way of learning.
Genevieve Roth [1]

Introduction

Perhaps as busy, responsible, mature adults, we have somehow sadly forgotten what it was like to have fun. If we consider the above quote it is not difficult to realize that playing was once our own «natural way of learning» as well. So we should not look at games as just child's playing, but rather as a tool that can (and should) be used for teaching learners at all ages. Games can be a safe opportunity to practice without fear of ridicule. Due to the competitive nature of many games, they can provide a great sense of accomplishment for many students and their teammates as they watch their progression.

Childhood is characterized by its close link to games. The concept, process and benefits of games have always been considered by researchers. According to Buytendijk [2], games exist because of childhood. Games provide children with opportunities to be creative and increase their abstract thinking; they serve as basis for optimal development of physical, social, emotional, and cognitive aspects in children [3]. By playing games, children have the chance to create a world where they dominate and can thus overcome their anxieties [4]. Games enable children to practice the skills required for facing future challenges; they can be regarded as a part of the educational environment that enable adaptation with school environment and help children learn, develop their emotional and social abilities, and improve their problem solving and abstract thinking [5]. Games are also very useful tools for fluency, as children tend to forget they are learning and so use the acquired knowledge spontaneously. In our own teaching experience, it seems the same can be true for adults. Basically, if you are having fun doing something, you don't have time to be bored or frustrated with it and will get more out of the activity. That's why games can help to make learning as positive and exciting experience, which will be important and motivating to the students. If we keep students motivated and engaged at the lesson, the results can be incredible.

There are teachers and educational policymakers with extreme ideas who believe that games are waste of time that can be devoted to more learning. From this viewpoint, games have no clear educational achievements [6]. Research has shown that reduced time of games and physical activities in schools are often justified by increased time devoted to reading skills and scientific method [7]. To override this opinion we would like to give good reasons for using games in a class:

1. More drilling/ controlled practice. There is a limit to how many times you can repeat the same material before your brain switches off. With some games, however, it is possible to repeat the same concepts many more times in interesting ways and so improve your ability to acquire the theme.

2. Fun and memory. When you are having fun the new concepts and notions that you hear and use are more likely to make an impression on your memory and so be easy to recall in the future.

3. Class spirit. Many classroom games help students to get to know each other and learn to work together. The team spirit this produces improves your motivation to come to class and do your best, and so helps increase your skills.

4. Warmers. Sometimes you need waking up before your brain is ready to absorb new language, and the best way of doing this is usually with a short game.

5. Using different parts of your brain. Normal classroom learning usually uses your memory quite a lot for vocabulary learning etc, and also sometimes uses the logical parts of your brain for things like working out grammar rules. If you can also engage other parts of your brain with things like drawing, hand eye coordination and music, this will help you to learn the subject more fully. The easiest way of bringing these things into class is usually games.

6. Competition and motivation. For some reason, people run much faster when they are running next to someone else. The same is true about games that make these feelings of competitiveness come out and so make you work harder to produce more complex and/or accurate knowledge.

7. Most students like games. It may be that the other students in your class are happy to do games, perhaps because they are less motivated to learn the subject and so tend to lose concentration if they don't have a short term goal like getting points. As long as each game has a serious teaching point, there is no reason why more serious and less serious students can't both gain from playing it.

8. Variety. Just like a sport or martial art, in order to master a language you need to approach it in many different ways. If you rule out any things that could be considered games, this really cuts down on the number of different ways you can try to improve your skills.

Games can be used as an ice-breaker or warm-up at the beginning of class, as an introduction activity for new vocabulary or grammar, or as a review exercise at the end of a lesson, chapter, or before an exam. While the preparation of materials may be time-consuming, «the time and effort it might require to create the materials for each game will be well worth the while, and from then on, you'll always have the materials available to you» [2].

Biology is one of the main subject of science. It plays not only a significant role in different academic stages, but it also helps children to develop comprehending scientific method, awareness of environment, inquiry based thinking. However, the research over the past few decades has shown that children have often had negative attitude toward and poor performance in biology. Although there is no consensus among researchers regarding the reasons for such a negative outcome [8], shortcomings in syllabi, materials and contents, and educational methods, inappropriate course books, inefficient and inexperienced teachers, and lack of motivation in learners are some of the factors that have been highlighted along with gender and ethnic factors as the reasons for negative attitude toward biology course, especially in the Third World countries [9]. The review of Johnson (1998) proves that 168 studies between 1924 and 1997 showed that cooperative learning improves learning, self-assessment, and the quality of interpersonal relationships as compared to individual or competitive learning [3]. The review of 37 studies by Singer (2006) indicates that, compared to individual learning, cooperative learning not only improves the attitude of students, but it also enhances their retention [4]. However, investigation of the 7th grade biology books and teaching methods shows that game has rarely been incorporated into this course and teachers seldom use games for teaching biology concepts. Despite the numerous advantages of games in developing the physical, mental, emotional, and social abilities of children, it has been shown that the time dedicated to games has considerably decreased in recent years, in both schools and kindergartens — conditions in which the time of games has been compromised by course programs [7, 10]. The present research tries to study and compare the effectiveness according to two teaching methods (game-based and traditional) on learning and retention of seven grade biology concepts.

Materials and methods

The present research is experimental with a pretest-posttest design. The population of the research consisted of the 7th grade female and male students of the Nurmakov School who were studying at the period of 2013–2014. The participants were selected using multi-stage random cluster sampling. First, one group was randomly selected from the 7th grade and then the second group was randomly selected. Finally, the teaching method of each group was assigned by chance. The experimental group started learning biology through games and the control group underwent the traditional teaching method. Each classroom included 20 students. During research the experimental group was familiarized with game-based teaching methods and a specific syllabus was created for each biology lesson. This syllabus included the learning and behavioral purposes, the games required for teaching the concepts, and the teaching and learning activities within the

time of each lesson (45 minutes). Besides the biology course book the teaching materials included laboratory equipment, internet, interactive board. The games used for teaching biology concepts included phrases — «who am I, crocodile, cold or hot, If I were», wise fish and flash cards. It must be noted that the research environment was equal for both groups. Assuming that the 7th grade students had not officially learned any biology concept, the learning and retention tests were conducted after teaching each concept. The tests were conducted simultaneously and with the same content for both groups. The tests were designed by the teacher and were based on the concepts of the 7th grade biology book (botany, zoology). The data was analyzed using learning test and retention test averages. Learning tests were consisted of 20 questions and retention tests were consisted of 50 questions.

Results and discussions

The learning and retention tests are presented in Table 1. The results show that there is a significant difference between the two groups in learning and using terminology. The comparison of test scores shows that the game-based learning group obtained higher scores from terminology. There is also a significant difference between the two groups in retention of using terminology with the game based learning group scoring higher than the traditional learning group. Based on the findings, there is no significant difference between the two groups in learning the using laboratory equipment, but a significant difference was observed in the retention of this concept. Comparing the meaning of retention scores shows that the game-based learning group obtained a higher score than the traditional learning group. It was also revealed that there is a significant difference between the two groups in learning the concepts of physiological functions. Comparison of the means indicates the higher score of the game-based learning group. A significant difference was observed between the two groups in retention of the concepts of physiological function, with the game-based learning group scoring higher in the retention test.

The results show that there is a significant difference between the two groups in learning the concepts of anatomical structures, and the game-based learning group has a higher mean score than the traditional learning group. Moreover, the results indicate that there a significant difference between the two groups in retention of the concepts of anatomical structures, with the game-based learning group scoring higher than the traditional learning group.

T a b l e

Comparison of the learning and retention scores of the game-based and the traditional learning group

Statistics Variables	Traditional (N = 20)	Game-Based (N = 20)	Difference (N = 20)
Terminology (Learning)	17.4	18.7	1.3
Terminology (Retention)	39.7	44.5	4.8
Physiological Function (Learning)	16.9	17.8	0.9
Physiological Function (Retention)	39.3	43.7	4.4
Anatomical Structure (Learning)	17.1	18.3	1.2
Anatomical Structure (Retention)	40.3	42.3	2
Using Lab. Equipment (Learning)	18.1	18.6	0.5
Using Lab. Equipment (Retention)	41.5	46.2	4.7

Conclusion

The results of the present research showed that, in comparison to traditional teaching, game-based teaching improves learning and retention of such biology concepts as using terminology, physiological functions and anatomical structures. In terms of the concept of using laboratory equipment, a significant difference was observed only in the retention scores of the two groups. The theoretical basis and empirical evidence that support the advantage of game based learning are as follows: game-based learning can be considered as an active learning method. Active learning is a method of instruction in which learners actively participate in the learning process. In the present research, the students participated in the designated games for each biology concept and then started to work on the exercises of the course book. Therefore, it can be argued that games turn learning into a direct experience and create conditions where the learner is constantly required to make decisions. Games enable students to witness the outcome of their actions. While playing, children can use the data from their errors during the game to create a pattern that will allow them to solve

next problems more easily. The feedback children receive during the game quickly and objectively informs them of their performance.

Moreover, since one of the requirements for effective learning is motivation in the learners, and since studies have shown that lack of motivation is one of the main reasons for poor performance of students in biology, incorporating games and recreational activities into biology course can be a way of piquing the interest of students. Games bring children satisfaction, excitement, and escape from tension and anxiety. Studies have shown that fully structural, teacher-centered methods of instruction put much emphasis on theoretical issues, undermine the motivation and self confidence of students and damage their learning. Chang (2006) and Singer (2006) argued that children's attitudes of curiosity, motivation, and sense of mastery are the key to success in the elementary grades [4]. It can thus be concluded that learning increases when the process is accompanied by joy and amusement. The findings of the present research are consistent with the results of Kagan and Lowenstein (2004) who argued against the polarization of learning and game. Kagan and Lowenstein state that combining systematic instruction methods and game-based learning can increase the effectiveness of the curriculum [11]. In most educational games, students form groups and cooperate for achieving a common goal. Therefore, game-based teaching is not only an active learning method, but also a cooperative and community-based method. Cooperative learning refers to methods of instruction where students work in groups to complete tasks collectively toward academic goals [12]. The present research had certain limitations as well. The research was carried out on female and male students, and further studies can compare the effectiveness of game-based teaching on learning and retention of biology concepts in male and female students. Another limitation of the research was the lack of access to standard tests for seventh grade biology course and the use of tests that were designed by the teacher. Each of these limitations reduces the generalizability of the results and necessary caution in their interpretation. Summing up, considering the results of the research, it can be argued that using educational games in teaching the 7th grade biology concepts is remarkably more effective compared to the traditional teaching methods.

References

- 1 *Firsten R., Killian P.* The ELT Grammar Book: Alta Book Center Publishers, 2002. — P. 91–115.
- 2 *Roth Genevieve.* Teaching Very Young Children: Richmond Publishing, 1998. — P. 34–59.
- 3 *Johnson J.E., Christie J.F., Wardle F.* Play, Development and Early Education: Allyn & Bacon, 2005. — P. 66–75.
- 4 *Johnson D.W., Johnson R.T., Smith K.A.* Cooperative Learning Returns to College: What Evidence Is There that It Works: Change, 1998. — P. 213–226.
- 5 *Singer D.G., Gollinkoff R.M., Hirsh-Pasek K.* Oxford University Press, New York, 2006. — P. 14–21.
- 6 *Aflatuni N.* Primary School Games and Songs: Sorena Publications, 2002. — P. 163–166.
- 7 *Hurwitz S.C.* To be Successful: Let them Play: Child Education, 2003. — P. 159–171.
- 8 *Play in the Early Years: Key to School Success: Policy Brief, 2007. — P. 34–41.*
- 9 *Knight R.I.* Children Play: The Foundation for Mathematical Learning: UNESCO, 2003. — P. 139–151.
- 10 *Mansour M.* Genetic Psychology: Psychological Evolution from Birth to Old Age: SAMT Publications, 2003. — P. 43–71.
- 11 *Kagan S.L., Lowenstein A.E.* Zero to three press, Washington DC, 2004. — P. 67–88.
- 12 *Landerth G.L.* Play Therapy: The Art of the Relationship. Second Edition: Routledge, 2002. — P. 279–292.

О.Зенгин, Ж.С.Қалқабекова, А.А.Ганюкова

Мектепте ағылшын тілінде биология пәнін оқытуда дәстүрлі және ойын түрінде оқыту әдістемесін қолданудың тиімділігі туралы

Мақалада Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ-дың оқытушыларымен және Н.Нұрмақов атындағы дарынды балаларға арналған мектептің мұғалімдерімен бірігіп өткізілген зерттеу тәжірибесі сипатталды. Зерттеудің мақсаты — тәжірибелі оқыту топтарының және дәстүрлі оқыту топтарының нәтижеге жетуінің тиімділігінің салыстырмалы талдау. Тәжірибеге Н.Нұрмақов атындағы дарынды балаларға арналған мектептің 7-сынып оқушылары қатысты. Тәжірибені өткізгеннен кейін биология пәнін оқытуда дәстүрлі және ойын түрінде оқыту әдістемесін қолдану бойынша тиісті қорытындылары жасалды.

О.Зенгин, Ж.С.Калкабекова, А.А.Ганюкова

К вопросу об эффективности применения методики игрового и традиционного обучения в преподавании биологии на английском языке в школе

В статье описано исследование-эксперимент, проведенное учителями Школы для одаренных детей им. Н.Нурмакова и преподавателями КарГУ им. Е.А.Букетова. Цель исследования заключается в сравнительном анализе эффективности достижения результатов обучения экспериментальных групп и групп традиционного обучения. В эксперименте принимали участие ученики 7 класса ШОД им. Н.Нурмакова. После проведения исследования были сделаны соответствующие выводы по применению методики игрового обучения и традиционной методики в преподавании биологии на английском языке.

UDC 371.13 [378:004]

I.S.Nasharbekova, K.T.Tleuzhanova

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: i.nash@mail.ru)*

Formation of informational competence of university students in a credit system

The article reveals the author's approach to the organization of the process of formation of students informational competence under credit system. In this article the nature, structure, functions, development of informational competence of students were revealed and the methods for designing and pedagogical conditions were provided. The content of process's technological providing, which include the model and pedagogical technologies were proved. It is noted that the credit system of education has been recognized worldwide as one of the most important areas of integration of education with production, and as the essential component of the continuous educational system. And today it is necessary to form the elements of the new informational technologies.

Key words: competence, modern education, skills, technology, professional activity, educational process, professional tasks, system of knowledge, cognitive competence, information.

Important goals of modern education is to develop students' ability to act and to be successful, the formation of such qualities as a professional universalism, the ability to change the scope of activities, methods, activities at a high level. There are such demands as personality traits, mobility, determination, responsibility, ability to acquire and apply knowledge in unfamiliar situations, the ability to build communication with other people. Therefore, the main result of the activities of the educational institution should not become a system of knowledge, skills, and the ability of a person to act in a particular situation. This explains the emergence of many ideas of competency approach in education. Question on key competences has become a subject of discussion worldwide. Particularly relevant this problem sounds now in connection with the transition of Kazakhstan higher education from a linear system to speed the credit system of training of bachelors and graduates. Modernization of Kazakhstan education was a result of the need for understanding the specifics of the learning process in a «knowledge economy». The transition to an informational society requires solutions of fundamentally new problems of training people adapted to the rapidly changing realities that can not only receive, store and reproduce information, but also to produce new and manage information flows and effectively handle them [1].

The modern education, if it really claims to be modern is to create conditions for the formation of the graduates' competencies, which would ensure them success and demand for occupational and psychological comfort in their personal life. One of the key competences, in our opinion, is the informational competence.

Modern society is characterized by the rapid development of science and technology, the advent of new informational technologies, radically transforming the lives of people. The rate of renewal of knowledge are so high that over the life a person has to relearn many times, learn new professions. Continuing education is becoming a reality and necessity. For a successful education and primarily self, a person must possess a number of competencies, key among which, in our opinion, can be regarded as informational competence. Instead of a simple transfer of knowledge and skills from teacher to student, the education priority is the development of a student's ability to set their own learning goals, design ways to implement, monitor and evaluate their achievements, work with different sources of information to evaluate them and on this basis to formulate their own opinions, judgment, evaluation.

Achieving this goal is possible due to the formation of competencies, including universal, multi-professional abilities, skills and methods for their effective application in practice. Mastering universal learning activities give students the opportunity to self-successful assimilation of new knowledge, skills and competences through the development of skills to learn. This capability is provided by the fact that the universal learning activities — a generalized actions that generate motivation to learn and allow students to navigate the various fields of knowledge.

The most important task of a modern system of education is to develop a set of «universal educational action,» providing «learning to learn», a person's ability to self-development and self-improvement through conscious and active appropriation of new social experience, not only the development of students' specific subject knowledge and skills within individual disciplines. In this case, knowledge and skills are considered to be derived from the relevant species targeted action, i.e. They are formed, used and stored in close connection with the active actions of the students. All this suggests a system of key competences. In science, there is still no clear understanding of the term «competence», although the competence approach is widespread in the education system. Dictionaries offer separate general competence and individual competence.

Competence — a special personal ability to solve a certain class of professional tasks. Just under the jurisdiction understand formally described requirements for personal, professional, and so on. The quality of employees (or to any group of employees). The aggregate competencies; availability of knowledge and experience required to operate effectively in a given subject area called competence. Competence — a new quality of the subject of activity, manifested in the ability of systemic application of knowledge, skills, values and helps to solve various contradictions, challenges, best practices in social, professional and personal context. Competence — the objective result of the development of competencies of person.

Dictionary of Russian scientist D.N.Ushakov defines competence as a range of issues, events in which the person has an authoritative, recognition, knowledge and experience. Accordingly, the competent — awareness is a recognized expert in any subject. Dictionary of Foreign Words emphasizes that competence — is the possession of knowledge to judge anything, give weighty, authoritative opinion, and competence — the terms of reference of any institution or entity; range of issues in which the person has the knowledge, experience. There is also such a distribution of meanings in these terms: competence — it is written on paper and potentially proposed for development personality and semantic field of competence defined by the current development and ready for use by the person. Competence is personal, mastered during the activity, the quality of a person which may occur only during activity [2].

Lobanova N.N., considering professional competence, indicates that this system of the person property, which includes three components: professional and educational, vocational and activity, professional and personal [3]. For L.A.Petrovskaja it is important to highlight the communicative competence, which is defined as the ability, including two trends: the normative social assimilation as defined norms and standards and personal and creative as the design standards in the course of communication, based on the orientation of the participants in a situation in itself. Maintaining and updating the position LA Peter's, B.I.Hasan allocates conflict competence as a level of awareness of the range of possible strategies of behavior in conflict and skills to implement these strategies in a particular situation. John Raven gives the following definition of «Competence — is a specific abilities required for the effective implementation of specific actions in a particular domain and includes highly specialized knowledge, a special kind of subject skills, ways of thinking, as well as the sense of responsibility for their actions.» In this case, Raven says the so-called «higher competence», which suggests the presence of a high level of human initiative, ability to organize other people to achieve their goals, willingness to evaluate and analyze the social consequences of their actions, etc [4].

We believe that competence — a neoplasm of the subject of activity, generating in the process of training, which is a systemic manifestation of knowledge, skills, abilities and personal qualities to successfully solve the functional tasks that make up the essence of professional activity.

Competence — objectified in the competence activities of the employee; range of issues in which he is well aware.

Education has always been directed to the development of man. The main task of education — to teach the student to work independently, to build a system of knowledge, based on their requests, opportunities, aspirations, and to ensure the development and reproduction of their social experience. Competence approach «puts in the first place is not the student awareness and ability to solve problems that arise in the following situations: 1) knowledge and explanation of the phenomena of reality; 2) during the development of modern technology; 3) in human relations; 4) into practical life in the performance of social roles...». The purpose of the competency approach is the quality of education, particularly competent education is not the assimilation of «ready-made knowledge,» and the organization of educational process, which would examine the conditions of origin and formation of knowledge. Learning outcomes, as noted in the Strategy of modernization of education, should be a set of core competencies in the intellectual, civil, communication, information and other spheres.

Just as there is no single definition of competence, there is no uniform structure of competences. By analyzing the existing approaches, it can be argued that the most frequent among the components of competency authors call:

- educational and cognitive competence or set of skills and abilities of cognitive activity, ownership mechanisms of goal-setting, planning, analysis, reflection, self-evaluation of success of their own activities, possession of methods of action in non-standard situations, heuristic methods for solving problems, possession measuring skills, the use of statistical and other methods of knowledge.
- information competence or ability in using information technology to search for, analyze, select, process and transmit the information.
- communicative competence or possession of skills of interaction with others, the ability to work in a group, familiarity with the different social roles.

In the European study released this structure competencies — general competence, including instrumental, interpersonal, systemic; as well as special competence, divided by levels. In turn, each of these competencies in the structure are divided into individual competence. So, instrumental competence include the ability to analyze and synthesize the ability to organize and plan, information management skills (ability to retrieve and analyze information from various sources), the ability to make decisions. Interpersonal competencies include the ability to criticism and self-criticism, the ability to work in a team, interpersonal skills. System competence include the ability to apply knowledge in practice, learning ability, the ability to adapt to new situations, the ability to generate new ideas, responsible for the quality, the will to succeed. YES I AM. Leontiev identifies the following key competences of students considered as an indicator of achieving a new quality of education: 1) personal competence as «the process of personal development and broadcast personality of his co-holding other people and culture through creative and communicative processes»; 2) civic competence as the ability to apply in practice the rights and duties arising from the status of a citizen; 3) educational competence as a person's ability to lifelong learning, based on the development of information, communication, design and research skills.

A clear basis for the hierarchy of core competencies suggested AV Khutorskaya. As a base, he proposes to use differentiated curriculum. It can be divided by the total metasubject (for all subjects), intersubject (for a cycle of subjects or educational areas), objective (for each subject). Accordingly, all existing competence should be presented in a three-level hierarchy:

- key-refer to the total (metasubject) educational content;
- general subject competence — belong to a particular range of subjects and educational areas;
- subject — private in relation to the two previous levels of competence with a specific description and the opportunity to build in the subjects.

A.V. Khutorskoy who identified 7 key competencies:

1. Value-semantic competence. This competence in the field of philosophy associated with the value submitted by the students, his ability to see and understand the world around us, to navigate it, aware of their role and mission, to be able to select target and semantic units for their actions and deeds, to make decisions. This competency provides a mechanism for self-determination in situations of student training and other activities. It affects the student's individual educational trajectory and the program of his life as a whole.

2. General cultural competence. Range of issues in which the student should be knowledgeable, to have knowledge and experience activities. It features national and universal culture, spiritual and moral foundations of human life and humanity, of individual peoples, cultural foundations of family, social, public events and traditions, the role of science and religion in human life, and their impact on the world, competence in the household and cultural and leisure sphere, for example, possession of effective ways of organizing free time.

3. Training and cognitive competence. This set of competencies in the area of student self-learning activities, including elements of the logical, methodological, *obshcheuchebnyh* activity, correlated with the real object known. This includes the knowledge and skills of goal setting, planning, analysis, reflection, self-learning and cognitive activity. Pupil masters creative skills of productive activity, extracting the knowledge directly from the reality, possession receptions action in unusual situations, heuristic methods to solve problems. As part of the competence requirements defined by the relevant functional literacy: the ability to distinguish facts from fiction, possession measuring skills, the use of probabilistic, statistical and other methods of cognition.

4. Information competence. With the help of real objects (TV, tape recorder, phone, fax, computer, printer, modem, copier) and information technology (audio and video, email, media, Internet) are formed ability to search for, analyze and select relevant information, organize, convert, store, and transmit it. This expertise provides the student with the skills activity information contained in the academic subjects and educational areas, as well as in the surrounding world.

5. Communicative competence. Includes the necessary knowledge of languages, ways of interacting with others and remote people and events, group work skills, knowledge of different social roles in the team. The pupil should be able to present themselves, write a letter, a questionnaire, a statement, ask a question, to debate, and others.

6. Social and Labour competence. Means possession of knowledge and experience in civil and social activities (performing the role of citizen observers, voter, representative), in social and labor issues (rights of the consumer, customer, client, producer), in the field of family relationships and responsibilities in matters of economics and law in professional self-determination. This competence includes, for example, the ability to analyze the situation on the labor market, to act in accordance with the personal and societal benefits, ethics own labor and civil relations. Trainee seizes the minimum necessary for life in modern society skills of social activity and functional literacy.

7. The competence of personal self-improvement. Aims to develop methods of physical, spiritual and intellectual self-development, self-help and emotional self-regulation. Real object here is the pupil. He seizes modes of activity in their own interests and capabilities, resulting in its continuous self-knowledge, the development of modern man necessary personal qualities, the formation of a psychological literacy, culture, thinking and behavior. This competence include personal hygiene, taking care of their own health, sexual literacy, internal environmental culture.

This approach is most similar to the positions and requirements are reflected in the new educational standards, in which as the key positions stated the following units of competence: personal, which provide value-sense orientation students regulators that provide the organization by the students of their learning activities, communication that provide a view of the position of the communication partner or activity and cognitive.

Analysis of theoretical models and principles of competence-based approach, however, does not answer the question of how the means of a subject teacher may form a particular competence of students. In this article we will try to show the possibility of formation of informational competence, agreed in advance that the real learning process any job has a lot of functions and works on the formation of a whole range of competencies.

Another important remark concerning the formation and evaluation of information competence: any job and exercise, proposed by student within the competence approach is seen as a diagnosed, and as a formative, i.e offering to analyze those students, the teacher can identify any difficulties and build skills, as well as to assess the degree of their development. Designing and using this system tasks, the teacher can implement and differentiated approach to the students, because the system of tasks includes several levels of difficulty, which makes it possible to quantify the educational outcome (table).

In the evaluation of formation of key competencies we can rely on the three-tier model.

Level	Formed ways of activity
Low (required)	– general orientation of the student in the methods of proposed activity; – knowledge of the basic information location; – reproductive playback of generalized educational abilities by known algorithms; – «recognition» of a new problem that has arisen in a familiar situation; – the availability and adoption of any outside help.
Average (level of opportunities)	– ability to search for the missing information to solve the problem in a variety of sources and work with it; – the ability to solve some practical tasks in familiar situations; – attempt to transfer existing knowledge, skills and ways of activity in the new situation; – readiness to render all possible assistance to the other venturers; – minimal outside help.
Advanced (creative)	– the ability to predict possible difficulties and challenges in the search for solutions; – ability to design complex processes; – skilled migration of existing knowledge, skills, ways of life in a new unfamiliar situations; – lack of outside help; – assisting other venturers; – ability to reflect on their actions.

For the construction of diagnostic and formative tasks on information we relied on the competence development Zagrebina M.G., Plotnikova A.Y., Sevostyanova O.V. Smirnova I.V. [1]. The authors emphasize that «evaluation by competence-oriented test tasks differs substantially from the traditional formation evaluation (knowledge, skills,...), as it can not be carried out exclusively via the closed type jobs requiring one correct prescribed finally, a learned response. Test required competencies can not be considered true (valid) if the check does not work, and some information (albeit on these activities). Although some aspects of competences possible and appropriate to check with the help of closed questions, the need to monitor new result makes the whole education specialists refer to an open test tasks, which are so named because the answer to the questions of these tasks can not be predicted verbatim. After fulfillment of the open type requires the student committing certain efforts to find the necessary information, the resolution of the problem or the results of its clearance decision. The job always requires a detailed answer.

The proposed technology is necessary for several reasons classification associated with the peculiarities of information and its processing methods:

1. The number of sources of information, which simultaneously works child. Depending on the age and degree of development of competence appropriate it may be one, two, three, four and even five sources. Depending on the completeness of the proposed materials teachers can judge the competence of latitude under consideration. In the future, this is the series of tasks related to the variation of the number of sources is the basis for the formation of essay writing skills, review of any problems, etc.

2. The volume of the material. Depending on the source volume can be calculated in different ways: the number of words (for elementary school students), the number of sentences, paragraphs, paragraphs, pages, etc. This indicator allows the teacher to differentiate subtle enough information competence in quantitative characteristics.

3. A method for presenting information. Information for students can be offered in the form of text (and this may be the text from the textbook or supplementary source), pre-selected by the teacher and containing only the necessary information; it may be a text containing redundant information within which the student must find the facts that are needed; may be pattern diagram reproduction, graphics, tables, etc. Especially, you can select the audio and video information, which should also be used for teacher formation of information competence. To work with students in secondary and high school can be recommended as a way of presenting information, not the text, and link to it in the form of a list of references or Internet addresses. Perhaps this way of presenting information is appropriate and already in the works with students grades 3–4, demonstrating the high level of information competence. Do not forget that part of the work on finding information a student can perform with the help of parents, as in the promotion of the child's zone of proximal development is directly related to the active role of the adult, which helps in the development of new techniques and ways of life.

4. The complexity of the source of information. The source can be simple, that is, contain information of one type — text only, image only, or only the table, and can be complex, involving audiovisual (music — the picture) or verbal and graphical (text — Graph / Chart) information. Complexity of primary processing, of course, due to the complexity of the source, reason and purpose of the search, as well as the complexity of the logic operations and the degree of independence of their performance. Increasing the complexity of the issue does not occur by simultaneous sources of information and complexity of tasks to them. If a student works with simple sources of information, it gets more difficult task of recovery and the primary organizing information or its treatment. In case significantly more complicated sources, reference to them can remain at the previous level of complexity. Subjectively (due to personal interest or because of the preferences of some domain) one task may seem a student is easier than the other.

5. The nature of the sources of information. These relationships are given the wording of the job for the primary processing and systematization of the information contained in the sources. By the nature of the relationship can be identified:

- A match of information contained in one source, with the information contained in other source. For example, in the job provides information on Ivan Petrovich Ivanov, teacher of physics, information is given in the form of testimonials written assistant principal of the school. The second source comprises an autobiography of the same person. The student is given the task to make the story of this man. In this case, information about Ivanov Ivan Petrovich — the person will be largely identical to the information about him as a teacher of physics.

- Submission of information one another (one inside the other information). For example, the student is given the text of theatrical costume, which contains information about the history of theatrical costumes. Given the task to talk about the history of costume, the student retrieves this information from the text.

- The intersection of one and the other information (data have a common part). For example, students are given information about herbs that grow in the desert, and umbrella plants growing in all climatic zones and in the wilderness, in particular. The student is given the task to talk about umbrella plant in the desert. It retrieves the required information and processes it, given that not all umbrella plants grow in the desert, and not all of the plants growing in the desert, umbrella.

- Contradiction audio and other information (information exclude one another). For example, the student presents the text containing the description of the battle of Borodino, made Kutuzov and Napoleon, both of them reported about their victory in the battle. Learners are encouraged to process the information and to make a conclusion about the cause and nature of conflict in the estimates of the outcome of the battle. The disciple must come to the conclusion that within their chosen strategies both had the right to consider the result of the battle for his victory, and to point out the contradiction, the cause of which — different strategies, but the essence of contradictions — in assessing the outcome of the battle.

- Opposition to one another information (search for common ground for the two details that carry the opposite information, but do not exhaust the amount of information on the subject). For example, when asked about the purpose of art, you may have the fragments of texts Symbolists, claiming this mission through the role of the sign pointing to the eternal meaning, and the Impressionists, finding it in a unique moment of fixation, the perceived unique entity; These estimates exclude one another, but are not limited to the question about the purpose of art.

6. The type of information that can be direct or indirect. Direct information is extracted from the source without additional arguments, and implicitly requires reasoning. The student is given the task: «to study the proposal text and answer the question:» Is there life on Venus? «If the source contains direct information, the child will find the answer to the question in the following form:» There is no life on Venus... «. If the source contains indirect information, it might look like this: «The temperature of the atmosphere of this planet is about 485 degrees Celsius and at this temperature, all living things die.»

7. The most difficult, but the most significant in the technology related to the formation of information competence, is the gradual complication of the activities of students in understanding, processing and information processing.

7.1. Peculiarities of responders' answers

- Questions with a short answer,
- Issues with semi — deployed structured response
- Unstructured questions with detailed answer.

If you answer is required to give a brief answer to complete the unfinished sentence, the calculation or drawing. Such questions are very similar to closed-end jobs. They are distinguished only able to express the

correct answer is not word for word, and descriptive, while maintaining the same meaning, so their scope coincides with the scope of closed-end jobs, they are also used to assess the level of development of the components of key competences.

Matters requiring semi — deployed structured response can be used to answer the test questions in which the student, in accordance with the requirements to them, writes the causes of certain events, the criteria for comparing objects or animals, makes a brief conclusion on the results of processing the presented information. In this type of job sources, and wording of the question asked structure response. The greatest difficulty for the students, but at the same time and the greatest value for the formation of informational competence are open with a detailed response or unstructured allows multiple solution of the problem. In response, the disciple must tell or write a coherent text, fixing the results of processing the information against him, or perform a very detailed drawing or calculation, each of which can be considered as a whole. These questions imply unstructured response, allow you to check, as a student selects and organizes ideas, whether his chosen style of presentation and speech content design issue.

7.2. Activities of students to process information (destination, treatment information): - The pupil plays and presents information in accordance with the job (reproductive reproduction type underline, write, find and read, circle, redraw, etc.)

- Pupil reproduces information and attempts to explain the cause-effect relationship, the order of reason, — Pupil reproduces information will allocate the basis for comparison or classification and justifies his proposed base

- The pupil presents information in a coherent oral or written text, explaining the logic of selection and ranking of the grounds

- The pupil is informativ a coherent oral or written text, pointing to their own contradictions are found,

- The pupil is in the form of a coherent oral or written text information containing findings, based on a critical analysis of the different points of view or comparing their own experience and the information received. This level of activity suggests as a result of the formulation of their own well-reasoned position with an illustration of their own experience or that of their comrades,

- The students in the form of a coherent oral or written information, with the conclusions based on the information confirmed by his own arguments or data obtained as a result of information processing, and the claimed role of the other positions. The complexity of the level and type of activities related to the fact that the student has to go beyond the present situation, go to supra situational position and formulate conclusions and recommendations, for example, from the perspective of parents, professionals in any matter, the future inhabitant of the Earth, etc. In fact, these conclusions and recommendations of the student formulates for himself, so that the teacher has a real tool for the formation of a reflective position. That is why the highest level in the handling of information, we believe the new generation of its own information, but is intended for use by others.

In the works of colleagues [2], for which we rely, offered tier structure that, in our opinion, makes it possible to identify stages and sequence of technological steps for the formation of information competence.

References

- 1 *Рахимбек Х.* Перспективы компетентностного подхода в национальных моделях высшего образования // Вестн. АПН Казахстана. — 2005. — № 4–5. — С. 39, 44.
- 2 *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь русского языка Текст / Д.Н.Ушаков. — М.: Моск. учебники и картолитогрфия, 2006. — 1216 с.
- 3 *Лобанова Н.Н.* Профессиональная компетентность педагога. Рос. акад. образования. — СПб. ин-т образования взрослых. — Самара, СПб.: СамВен, 1997. — 107 с. — Библиогр.: 83–89 с.
- 4 *Utenin M.V.* Formation of information competence of students on the basis of multimedia technologies. — М., 2006. — 177 p.

И.С.Нашарбекова, К.Т.Тлеужанова

Несиелік оқыту жүйесі жағдайындағы жоғары оқу орны студенттерінің ақпараттық құзырын қалыптастыру

Мақалада авторлардың несиелік оқыту жүйесінде студенттердің ақпараттық біліктілігінің қалыптасу үдерісінің ұйымдастырылуына деген көзқарасы көрсетілген. Зерттеу жұмысында студенттердің ақпараттық біліктілігінің даму үдерісінің болмысы, құрылымы және қызметі жайында сөз қозғалған және жобалаудың әдіс-айлалары мен педагогикалық шарттары ұсынылған. Несиелік оқыту жүйесі әлемде білім берудің өндіріспен біріктірілуінің маңызды бағыттарының бірі, толассыз білім беру жүйесіндегі басты құрастырушы болып саналады. Сондықтан жаңа ақпараттық технологиялардың элементтерінің қалыптасуы қажеттілігі туындап отыр.

И.С.Нашарбекова, К.Т.Тлеужанова

Формирование информационной компетентности студентов вуза в условиях кредитной системы обучения

В статье раскрывается авторский подход к организации процесса формирования информационной компетентности студентов вуза в условиях кредитной системы обучения. В исследовании раскрыты сущность, структура, функции процесса развития информационной компетентности и представлены способы проектирования и педагогические условия. Обосновано содержание технологического обеспечения этого процесса, включающего модель и педагогическую технологию. Отмечается, что кредитная система обучения, получившая признание в мире как одно из важнейших направлений интеграции образования с производством, является важнейшим компонентом системы непрерывного образования. Авторы утверждают, что необходимо формирование элементов новых информационных технологий.

References

- 1 Rakhimbek Kh. *Herald of APS of Kazakhstan*, 2005, 4–5, p. 39, 44.
- 2 Ushakov D.N. *Explanatory dictionary of the Russian language Text* / D.N.Ushakov, Moscow: Moscow textbooks and lithography, 2006. — 1216 с.
- 3 Lobanova N.N. *Professional competence of a teacher*, St.-Petersburg Academy of sciences, Institute of adult education, Samara: SamVen, 1997, 107 p., Bibliograph: p. 83–89.
- 4 Utenin M.V. *Formation of information competence of students on the basis of multimedia technologies*, Moscow, 2006, 177 p.

B.B.Akhmetova, Zh.A.Kaskatayeva

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: superstern_@mail.ru)*

The development of novice foreign language specialist' creative potential based on acmeologic approach

The article deals with the efficiency of acmeologic approach in developing creative potential of novice foreign language specialists' for professional training in higher institution. Methodological-theoretical relevance of training would-be-teachers and determining new priorities in higher education system that will meet social and economic changes in modern community.

Key words: creative personality, creative potential of personality, pedagogical acmeology, acmeological approach, acmeological position, personal qualities.

What national higher education aims at is to give students a solid grasp of generally essential knowledge and skills, promote all around development, improve creative thinking and shape professional competency as well. It is also essential to assure the development of students' creative thinking as our future significantly depends on their competence. In this case, the level of proficiency of graduates, first and foremost, refers to the insurance of the knowledge specific for their professional competency. The education process in a higher institution is intended to address the following priority areas namely training specialists that mastered productive means of teaching; increasing student achievement at all subjects and raising personality with vast knowledge who embodies high moral and ethical qualities, spiritual and cultural values; promoting novice specialists to display activeness in social life of the community; improving general pedagogical-methodological skills, teaching mastery; developing abilities to work independently.

The president stresses the need of developing and deploying the innovative courses into educational process and implementation of acmeologic approach as well in his address «Social modernization in Kazakhstan: twenty steps towards a universal labor society» dated by 2012.07.10 [1].

Acmeology is a new direction of interdisciplinary researches that made by teachers in search for the means to improve their trade. The term stands for «the top, ultimate achievements» derived from Greek word «acme».

The international rivalry in modern days has been shifted gradually to the education system. Due to the rivalry between European and the United States education systems Bologna process emerged. This resulted in the necessity of the laws based on fundamental and scientific theories that will meet the requirements of worldwide rivalry in education environment. When the major part of participants (advisers, teachers and tutors) in education process is aware of the theory, technology and methods of assessing students' productive and creative activity, it really works.

The renewal of education process greatly depends on the balance between a rapid development of scientific information and the optimization of time used to acquire it. The majority of contradictions in education system occur due to the scientific and technical progress. The primary conflicts in upbringing appeared when the education emerged. They are made and solved by a group of specialized educators, which are directly in contact with disciples.

Today, the myriad of experts testing students' knowledge at various levels have their impact on the quality education. The national testing system, testing knowledge of undergraduates, «The teacher of the year» are interventions that held every year. The best teachers are selected by several criteria: the quality of training future experts, teaching aids and methodology, their personal contribution to the development of higher education. The purpose of cycled monitoring of fundamental education is to identify the experts in training future specialists that will be good at problem-solving [2].

B.G.Ananyev, in his monographic work «A man as a subject of knowledge», determined the place of acmeology in the system of sciences in a man science [3]. They were the first who conducted longitude researches in developing adults and children by means of teaching aids in education process. This resulted in the emergence of acmeological theory in fundamental education system.

Education, in acmeology firstly has been regarded as a self-regulated system of a human's spiritual value. It is specified by realization of natural potential through a new supply of cultural values [4].

The perspectives for pedagogical acmeology are determined by various subjective priorities in education process, namely to equip young people with the theories and techniques that develop creative potential of each individual in his future trade. «Pedagogical acmeology» — a professionally oriented course has been implemented in preparing students in higher pedagogical education establishments.

An acme phenomenon is a new area of scientific knowledge which studies patterns and mechanisms of adults and younger people's development in recurrent education. This reveals its specific nature.

Acmeologic approach is the generalizing key notion, acting as a body of principles, methods and techniques that allow solving acmeologic problems. A human's self-development in achieving optimal results in terms of a specially organized education process

The acmeologic approach is defined as the ideas of improving education and a basis for contemporary ideology of upbringing.

The acmeologic approach enables to

- ❖ renew steadily professional competence and needs of specialists
- ❖ ensure creative self-development
- ❖ direct to higher achievements in the trade

The acmeologic approach to education is determined as a system of theoretical and methodological approach to maximum personal disclosure of human potentialities. The acmeologic approach is specified in predicting the following issues:

- 1) it studies younger people and adults in education process as a subject of activity, as a personality with his inner qualities;
- 2) it works out pedagogical principles on having a professional motivation, nurtures the needs to self-development for achieving best results in their trade.
- 3) it is specified in organizing creative approach in learning process as the diversity of education
- 4) it estimates the knowledge quality and personal orientation to self-development as learners as educators in the system of synergetic education: as the ultimate development of human creative potentialities; the well-being as the integrated criteria for power to live; the ultimate independence in personal creative activity; the integrated criteria for the unity of education and upbringing in human development in every maturity milestones; the competency as ultimate level of human power in his occupational activity; spiritual features as well [5].

Acmeologic education as the area of self-regulation in social and cultural development and creative activity in fully planned acmeologic conception develops productive models of education system based on acmeologic approach [6].

The maturity stage — is a set of cognitive and relation factors, steadily growing form of ontogenetic development for reaching the maturity at a certain age. Its function is to develop the principle of self-regulation, improve new social relations, to overcome common thinking, to orientate to creative and productive work, to reach the top. This is rather crucial to meet this set of requirements in rapidly developing modern community for the nearest future. One can succeed in the variety of problem-solving issues through 'life oriented' education. Education, in this case puts first the factors of ontogenetic and socially cultural human development.

The scientific and pedagogic competency of educator requires being a master of his trade who equipped with methodological, disciplinary, psychological, physiological, acmeologic competencies.

New occupational and personal skills, qualities of young people enable them to develop their creative potential.

- 1) man as a spiritual being, personality and subject of activity; his humanistic and spiritual values, wisdom, purity of his thoughts, awareness of the needs to live and work and do well-wisher action, to display genuine interest in people;
- 2) self-development as the necessity to make decisions which is vital to his occupation that requires responsibility and independence and ability to select and predict its results;
- 3) readiness to an innovative professional-pedagogic activity as a professional perfection (competency, orientation, professional excellence)
- 4) acmeologic orientation of educators is resulted in their professional, personal and spiritual development, the productively collaborated work of the teacher with his disciplines nurtured by humanistic principles that guarantee his well-being and success [6].

Acmeologic orientation is an integral set of professional quality, self-development and the results of his work. It greatly improves knowledge quality, pedagogic process and its outcomes.

The acmeologic model of educators in continuing pedagogic education may be distinguished as the orientation in their development of higher and post-graduate education.

Acmeologic development of educators is defined as overall occupational development of experts as a personality with high spiritual features. Furthermore, the improvement of reflection over their professional competency and pedagogic activity, professionally oriented cognition.

Thus, acmeology in its essence is a science of quality of human resources and life quality as well. Acmeologic approach to education studies the development of participants in education process and the principles of further improvement for gaining the quality in education system.

The Greeks used the word acme to describe the period of age in human life, the blossom of his intellectual ability and strength. Due to historic periods in people had different aims in their lives, but they always thrive for gaining an integrated education as the outcomes of the harmony in heterogenic process.

At the end of 20th century acmeology was recognized as the synthesis of theory and practice; a positive trend in a human development in education process (B.G.Ananyev, A.A.Badalev, A.A.Derkach, N.V.Kuzmina, V.N.Maksimova, A.A.Rean and others). Pedagogical acmeology widely spread in professional trade, the ways of maximum possible disclosure of the human potentialities.

In historical view to education, acmeology as a science, initially denoted as a technique based on lawful agreements of students' achievements. It informed what direction to follow, how to organize qualified systematization of achievements, how to ensure a steady productiveness.

From methodological value acmeology has been viewed as a science fundamentally applied system of knowledge. The essence of acmeology can be revealed by considering the truth from its specific angle. The applied features may be better displayed through acmeologic techniques for putting onto practice. The acmeologic techniques are a set of techniques that ensures the development of necessary skills, inner potential, professional competency, the capacity to grasp the ultimate level of excellence in one's trade. The following categories have been distinguished as primary ones. They are: competency, excellence (professionalism), creativity, creative potential, professional competence and development.

Innovative priorities in education reformation of the Republic of Kazakhstan give a chance successfully resolve strategic tasks. It ensures to integrate into the world wide education environment, improve education quality, and develop creative personality through new samples such as «General compulsory education» and «Knowledge through one's life».

Thus, it is aimed at implementation of education with a new content that meets contemporary requirements, preparing competitive intelligent experts with professionally well orientation and competency, to be flexible for rapidly changeable environment, developing citizens willing to take an active role in social life of the community.

The integration into the world wide education environment of the Republic of Kazakhstan requires a teaching staff consider the professional tall orders in a new way. A contemporary teacher in the time of innovation technology development must be very intelligent, creative and do his work with excellence

One of the measurements of successful implementation of education reformation is to upgrade the competitive experts with good knowledge and great skills which successful in arranging his career abroad. We should meet universal standards on the insurance with quality education», — once the president has emphasized in his address [7].

The primary purpose of preparing specialists in higher institutions is to develop a competitive, integrated multi-dimensional expert with high creative skills, capable to solve complicated practical and pedagogic tasks.

The analysis to contemporary scientific and pedagogic literatures has shown the advocacy to develop creative readiness of learners as one of the education priorities. Some scholars have defined a creativeness readiness as a dynamic productive structure of creative orientation and diligence in personal activity. Such all-around phenomenon ensures personal improvement and self-regulation.

There is one more thing that certainly teachers must be trained to master is a scientific orientation. It is usually shaped in higher education institutions. This quality enables a foreign language teacher to estimate the phenomena from scientific angle, do scientific hypothesis, organize the project work, conduct the experiment and also collect progressive ideas by making analysis in theory and practice, to fulfill in school life.

The would-be-teachers can succeed in the career through the implementation of new teaching techniques into the process, self-professional improvement, self-development, self-responsibility, creativity are also of great importance. Professional competence is what we consider relevant for would-be-teachers.

Creativity — higher form of acting and thinking process of a human. Creativity is mainly defined as the act of creating material and cultural values, but if to take its philosophical significance it is known as the troublesome action, that interrelates its inner bindings and results in purposeful activity of new material and ideal qualities.

A person with creative potential and his personal ability to work independently shapes an integrated dynamic structure

Creativity, in general, is the process of sensual attitude to the problems search for the solution, intelligence, feelings and thoughts, patience and desire to achieve the aims. The outcomes from productive activity make a man happier and inspires to new achievements.

The program for improving students' creative skills to work independently:

— to evoke students interest to develop necessary skills by setting relevant problems though critical thinking, analyzing, making comparison of certain data, events and phenomena.

— to promote students to make reflexive analysis and self-summary in students' creative work.

The structure of students' productive activity can be defined through their cognitive interest and eagerness to study and broaden their minds. It goes without saying, that in the process of preparing for occupational fields display students intellectual and cognitive, creativity in their future trade. Thus, professional oriented activity, social and creative minds of the learners determine their life cycle for the nearest future.

The purpose for training experts and its results can be estimated by the set of occupational skills, worldview, talent and personal qualities of the students' prepared in the higher institution. This fully reflects the way a subject is taught.

The productive activity of learners must result in the acquisition of skills to work independently, develop specific cognitive skills and the capacity for self-improvement as well. The reflection through psychological mechanism directed to self-responsibility is what may guarantee a bright future and the adoption of the right system of attitudes and beliefs in whole community.

The scholars in pedagogic field, mentioned above, agreed that an educator's professional orientation quality is common to a foreign language teacher, too. The professional orientation comprises the following qualities: a sincere interest, integrity, justice, communicative skills, capacity for professional activity, active intellect, discipline, (labor and professional diligence); professional competency (the level of professional orientation, overall knowledge, activeness); cognitive activity: scientific erudition; spiritual and intellectual activity.

Building an education system conducive to sustainable development requires the improvement of the content, the quantity of subjects and the implementation of new disciplines, steady application of novel technologies in teaching. Thus, each passing year sees further enhancement of the role of teachers and their pedagogic competency [8].

The importance of the issue we raised, becomes rather significant in dealing with training future teachers whose trade mainly concerns with creative potential. One of the complicated and crucial points in higher education process is to bring students closer to their future trade, train teachers that are always willing to participate in a social life, to improve personal and creative skills, develop competencies. The implementation of innovative technologies, new teaching methods and approaches are very crucial in training broad-minded specialists. Furthermore, the process of training teachers should be reviewed so as to achieve the integration and strengthening education.

In the state program of education development in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020, the president, Nursultan A. Nazarbayev, is an essential tool in knowledge assurance all over the country. Today the government has made better conditions to upgrade the teacher training in higher institutions. The requirements for training a teaching staff are growing as they are responsible for the future of younger generation in modern higher education.

Thus, what new modern times expect from a would-be-teacher is to demonstrate the ability to keep the track of informative technology, in fast-thinking and problem-solving, in managing and giving directions.

References

- 1 Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам // Егемен Қазақстан. — 2012. — 10 шілде.
- 2 Кузьмина Н.В. Акмеологическая концепция развития продуктивной компетентности специалиста. — СПб.: Ковров, 2008. — 62 с.

- 3 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. — Л.: ЛГУ, 1968. — 339 с.
- 4 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. — М.: Наука, 1997. — 288 с.
- 5 Максимова В.Н., Поletaева Н.М. Акмеология последипломного образования педагога. — СПб., 2004. — 225 с.
- 6 Бодалев А.А., Ганжин В.Т., Деркач А.А. Человек и цивилизация в зеркале акмеологии (и акме как центральная формула здоровья, самопознания и творческого самоутверждения человека) // Мир психологии. — 2000. — № 1. — С. 89–108.
- 7 Назарбаев Н.Ә. Қазақстан экономикалық, әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында / Қазақстан Республикасы Президенті Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. — Астана, 2005. — 18 ақпан.
- 8 Сәбденова Г. Инновациялық технология — оқу үрдісінде // Қазақстан мектебі. — 2009. — № 7. — 62–64 б.

Б.Б.Ахметова, Ж.А.Қасқатаева

Акмеологиялық тұрғы негізінде болашақ шетел тілі мұғалімдерінің шығармашылық дайындығын дамыту

Мақалада жоғары оқу орны жағдайында болашақ шетел тілі маманының кәсіби қызметке шығармашылық дайындығын дамытуда акмеологиялық тұрғыны қолдану тиімділігі қарастырылған. Бүгінгі қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге сәйкес жоғары білім беру жүйесінің мақсат-міндеттері, жаңашылдық сипаты айқындала отырып, болашақ мұғалімдердің даярлығын қалыптастырудың көкейкестілігі әдіснамалық-теориялық негізде сипатталған.

Б.Б.Ахметова, Ж.А.Каскатаева

Развитие творческой готовности будущих учителей иностранного языка на основе акмеологического подхода

В статье рассматривается эффективность использования акмеологического подхода в развитии творческой готовности будущих специалистов иностранного языка к профессиональной деятельности в условиях вуза. Дается определение целей и задач высшего образования, характера инноваций в соответствии с социально-экономическими изменениями в современном обществе, охарактеризована актуальность формирования готовности будущих учителей на основе теоретико-методологического подхода.

References

- 1 *Social renewal of Kazakhstan: 20 steps towards Common Labour, Independent Kazakhstan*, 10th of July, 2012.
- 2 Kuzmina N.V. *Akmeological concept of development of productive competence of the expert*, Saint-Petersburg; Kovrov, 2008, p. 62.
- 3 Ananyev B.G. *A human as an item of cognition*, Leningrad: LGU, 1968, p. 339.
- 4 Ananyev B.G. *Issues of a human study*, Moscow: Nauka, 1997, p. 288.
- 5 Maksimova V.N., Poletayeva N.M. *Psychology graduate education teacher*, Saint-Petersburg, 2004, p. 225.
- 6 Bodalev A.A., Ganzhin V.T., Derkach A.A. *The world of psychology*, 2000, 1, p. 89–108.
- 7 Nazarbayev N.A. *President of Kazakhstan Republic in his message to people*, Astana, 2005, 18 akpan.
- 8 Sabdenova G. *Innovative technologies in education process. Kazakhstan's school*, 2009, 7, p. 62–64.

БІЛІМ БЕРУДЕ ИННОВАЦИЯ МЕН ДӘСТҮРЛЕР ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 81.243

Б.А.Жетписбаева

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: zhetpisbajeva@mail.ru)*

К вопросу об историко-педагогических предпосылках зарождения и становления теории и практики полиязычного образования в Республике Казахстан

В предлагаемой статье полиязычное образование рассматривается с учетом принципа историзма, что означает: любое явление, любой предмет могут быть поняты и правильно оценены лишь при условии рассмотрения их в конкретных исторических условиях и взаимосвязях. Отмечено, что успешность внедрения полиязычного образования как педагогической инновации в образовательную практику во многом предопределяется не только социально-экономическими и политическими факторами, но и наследием исторического прошлого, которое в определенной мере детерминирует характер трансформации педагогической действительности.

Ключевые слова: полиязычное образование, историко-педагогические предпосылки, языковое строительство, периодизация, языковая политика, функции языков.

В условиях интенсивной интеграции культурных сообществ значительно трансформируется и классическая модель образования. При сохранении своих базовых основ она включает в себя ряд инноваций, обусловленных потребностями общества переходного периода. Одним из проявлений трансформации педагогической действительности является устойчивая тенденция формирования полиязычного образования, которое представляет собой мощный механизм, способствующий развитию демократического типа мышления и поведения социальных субъектов, их коммуникативных навыков и толерантности во взаимодействии.

Позитивность педагогических инноваций и успешность их внедрения в повседневную практику во многом предопределяются не только социально-экономическими и политическими факторами, но и наследием исторического прошлого. Насколько бы глубоко во времени не были отдалены исторические корни тех или иных явлений, они все же, в силу их объективной закономерной взаимосвязи и взаимообусловленности, в определенной мере детерминируют характер социальных свершений современности. Поэтому логика научных исследований требует учета принципа историзма, означающего, что любое явление, любой предмет могут быть поняты и правильно оценены лишь при условии рассмотрения их в конкретных исторических условиях и связях.

Для выявления историко-педагогических предпосылок полиязычного образования была рассмотрена периодизация развития системы образования и основные периоды языкового строительства в нашей стране.

Периодизация основных этапов развития педагогической науки и образования всегда являлась проблематичной: до сих пор нет единого мнения по поводу оснований для выделения и классификации эпох и стадий.

Досоветский период языкового строительства и его отражение в системе образования характеризуется постепенным вытеснением арабского языка как языка обучения русскоязычием.

Наибольшую проблематичность, как показали исследования, языковое строительство приобрело в советский период, который, согласно периодизации В.Г.Храпченкова, включает три этапа, а именно:

- 1-й этап — начало 20-х — начало 30-х годов;
- 2-й этап — начало 30-х — середина 50-х годов;
- 3-й этап — середина 50-х — начало 90-х годов [1].

Первый этап охарактеризован зарождением и началом становления системы образования Казахстана, осуществлением начального всеобщего. В 1918 г. издаются правительственные документы «Положение о единой трудовой школе», «Основные принципы единой трудовой школы», «О школах национальных меньшинств», согласно которым все дореволюционные учебные заведения были преобразованы в советские, т.е. единые трудовые школы.

Данный период развития системы образования в Казахстане отличается многослойностью, наличием многих педагогических течений различной идеологической направленности, ведущим среди которых было официальное пробольшевистское течение. Вторым течением было национально-демократическое, ядро которого составляли А.Байтурсынов, М.Дулатов, Х.Досмухамбетов, М.Жумабаев, Ж.Аймаутов и другие. Это лидеры партии «Алаш-Орда», которые в своей программе объявили: «Народное образование должно быть достоянием для всех. Обучение во всех учебных заведениях бесплатное. В начальной школе преподавание должно вестись на родном языке. Киргизы /казахи/ должны иметь свои высшие и средние учебные заведения, включительно до университета. Школа должна быть автономна: правительство не должно вмешиваться во внутреннюю жизнь школы. Все учителя и профессора избираются» [2].

Следует заметить, что обучение в школах в эти годы осуществлялось на казахском языке с использованием арабской графики.

20–30 годы XX в. — один из наиболее трагических периодов истории Казахстана, превративший его в сырьевой придаток новой Империи. Именно в эти годы на фоне тоталитарного вхождения русского языка в жизнь общества обостренно воспринимались проблемы казахского языка. Возросло осознание казахской интеллигенцией его значения как родного языка для становления личности, как этнического языка для сохранения самобытности казахской культуры, как фактора формирования патриотизма. Идея школы «родного языка», означающая необходимость владения родным языком в совершенстве, как главного условия познания географии и истории отечества, искусства и литературы родного народа, являлась лейтмотивом деятельности целой плеяды казахских ученых, просветителей, педагогов, среди них:

- Ахмет Байтурсынов — основоположник казахской филологии (языкознания и литературоведения), разработавший принципы реформы казахской письменности и теоретические концепции обучения казахскому языку;

- Жусупбек Аймаутов — исследователь этнопсихологических аспектов казахской литературы и лингвистики, разработчик психологической терминологии, придававший огромное значение вопросам обучения и воспитания, в особенности изучению истории своего отечества и географии родного края;

- Магжан Жумабаев — один из первых представителей Казахстана, продолживший традиции культурных связей Востока и Европы, автор научных трудов и учебников («Родной язык в начальной школе», «Учебные пособия и школа будущего», «Педагогика»), заложивший основы педагогической науки Казахстана.

Научно-педагогическая школа Казахстана, сформировавшаяся в эти годы, во многом продолжила и развила разработанные классиками педагогики (Я.А.Коменский, И.Песталлоцци, К.Д.Ушинский) теоретические положения о значимости родного языка в становлении личности, тем самым заложив основы оригинальной системы обучения казахскому языку.

Но вместе с тем казахстанская школа, обезличенная и превращенная в советскую, не могла претендовать на оригинальность своей педагогической системы и на национальную самобытность. Более того, в силу тоталитарного режима центра невольно способствовала уже набравшей силу тенденции удаления от этнических истоков в среде молодежи и детей.

К 50-м годам XX столетия казахский народ пришел утратившим свой национальный характер, свои национальные нормы этики, оторванным от своих этнических истоков [3]. Те социально-политические факторы, которые обусловили развитие системы образования, в полной мере имели свое влияние и на языковое строительство.

Так, в советской языковой политике И.Г.Илишев [4] определяет три основных периода:

- 1-й период характеризуется развитием и поддержкой языков нерусских народов;
- 2-й — это формирование культуры национальной только по форме, но по содержанию деэтнизированной;
- 3-й — отмечен устойчивой тенденцией утраты родного языка.

Несколько другой вариант языкового строительства выглядит следующим образом: 1) развитие письменностей в определенном направлении; 2) усовершенствование старых алфавитов; 3) перевод почти всех письменностей на кириллицу (русскую графическую базу) [5].

М.И.Исаев выделяет шесть основных этапов: первый этап, по его мнению, охватывает несколько послереволюционных лет, когда проводилась работа по совершенствованию существовавших письменностей; второй этап (1920–30-е гг.) связан с переводом графических основ нескольких десятков письменностей на латиницу; третий этап характеризуется созданием письменности для ранее бесписьменных народов; четвертый этап связан с переводом в 30-е годы письменностей большинства народов СССР на кириллицу; пятый этап (1940–1979) ознаменован поисками путей дальнейшего усовершенствования алфавитов и орфографий, усилением работы по составлению новой многоотраслевой терминологии, разработкой вопросов культуры родного языка, а также русской речи у нерусского населения национальных республик и областей; шестой этап начался с «переломных лет» (1989–1995) [6].

По мнению других исследователей, языковые процессы в обществе на тот период времени характеризовались тремя основными тенденциями: 1) развитием старописьменных и младописьменных языков в связи с ростом материальной и духовной культуры народов СССР; 2) повсеместным применением русского языка как языка межнационального общения; 3) развитием двуязычия, прежде всего национально-русского.

Независимо от подходов к периодизации развития языковых взаимодействий неизменным фактом остается то, что в Советском Союзе русский язык выполнял все общественные функции, включая функцию языка международного общения. После русского языка наибольшим объемом общественных функций были наделены языки титульных народов союзных республик. Но они не выполняли функции языков межнационального и международного общения, научно-технической информации. Минимальные социальные функции (бытового общения, традиционной хозяйственной деятельности и народного искусства) выполняли бесписьменные языки [7].

С началом национальных движений в СССР проблемы направления культурного развития приобрели политическое звучание. Прежде всего, встали вопросы оценки того пути, который был пройден в советскую эпоху. Идеологи национальных движений акцентировали внимание на ущербе, причиненном культурному развитию народов, и призывали к возрождению утраченных традиций. Действительно, в процессе урбанизации и индустриализации за полвека стерлись многие традиционные черты образа жизни народов. Имела место и направленная политика государства в области секуляризации, активного распространения атеизма, отказа от архаических форм межличностных отношений, идеологическая «чистка» культуры (отказ от культурных ценностей, созданных деятелями культуры, которые оказались в эмиграции или идеология которых не соответствовала «социалистическому реализму»). В результате часть культуры у всех народов оказалась невосполнимо утраченной.

Однако в условиях резкой смены идеологии, в ситуации экономической трансформации, сопровождавшейся ухудшением социального положения людей, обращение к прошлому, даже в архаичной форме, нередко казалось людям спасением или, по крайней мере, каким-то ходом.

Вот почему национальное возрождение, которое связывалось с процессом демократизации, привело и к частичному восстановлению архаики, становившейся не только тормозом развития, но и культурно изолирующим фактором. Имело место и простое возвращение к прежней этнокультурной специфике в стиле, образе жизни, межличностных отношениях.

На мировом политическом уровне остро встает вопрос о самобытности различных культур. Это имеет большое значение не только там, где различные культуры борются за свою самобытность внутри одного территориального образования, но и там, где встречаются многонациональные государства.

Проблема глобализации в казахстанском обществе нашла свое отражение в своеобразном «этническом буме», характерном не только для постсоветского и постсоциалистического пространства, но и для многих стран Западной Европы и Америки. Все это потребовало новых знаний. Имевший в недавнем прошлом место информационный вакуум начал восполняться потоком информации из запад-

ноевропейской культуры. Произошло «разжижение» мономарксистской литературы. Осознавая, поначалу на интуитивном уровне, опасность механического переноса чужого опыта, педагогическая и научная общественность постепенно признала необходимость разработки механизмов адаптации к социокультурным условиям своего региона. Иными словами, возникла насущная потребность научной рефлексии при изучении чужеродной практики.

Данная проблема наслонилась на те условия, когда для Казахстана распад советской Империи принес проблемы разрушения коммунистической идеологии, со всеми вытекающими последствиями.

Изменилась языковая политика государства. Началась трансформация статуса языков: государственным объявлен язык титульной нации — казахский язык, русский язык остается основным в официальной сфере, признается право на развитие и функционирование языков национальных меньшинств, проживающих на территории Казахстана. В системе образования эта проблема проецируется на языки обучения.

Новый период в истории языковой политики характеризуется подъемом национального движения и возрождением интереса к родным языкам. К факторам воздействия на языковую компетенцию относится и языковое строительство. В этой связи остро встала проблема определения понятия «государственный язык». Когда начали изучать проблему статусного планирования языков, выяснилось, что «в научной и пропагандистской литературе советского периода к понятию государственного языка существовало негативное отношение. Даже русский язык, по существу ставший государственным, не именовали таковым; ограничивались лишь названием «язык межнационального общения» [6].

Большое внимание сейчас уделяется исследованию общих тенденций современной языковой ситуации, среди которых основными являются: 1) возрождение интереса к национальным языкам и национальным культурам; 2) стремление расширить социальные функции национальных языков в разных сферах общения; 3) возрождение прежних культурно-исторических традиций; 4) явление механического переноса опыта социально-языковой адаптации иммигрантов западных стран на условия совместного проживания коренных жителей разных национальностей.

В этой связи наиболее острой и трудноразрешимой в ближайшей перспективе оказалась проблема разработки и принятия собственных образовательных стандартов, повлекшая за собой необходимость составления новых учебных планов, учебных программ и учебников.

И если школы с русским языком обучения с наработанной, пусть и несколько несоответствующей изменившимся условиям, научно-методической базой могли постепенно и последовательно перейти к новым стандартам, то ситуация школ с казахским языком обучения была усложнена характером наследия советского прошлого [3].

Кроме того, события в различных странах мира вскрыли проблему меньшинств, неразрывной частью которой была проблема миноритарных языков. Это подтолкнуло ученых к проведению исследований проблем функционирования языков в многонациональных странах. Новые языковые состояния, обострение национально-языковых конфликтов выдвинули языковые проблемы, требующие научного осмысления и практического решения. Все это требует новых научных отраслей, специально и целенаправленно исследующих проблемы полиязычия.

В начале XXI в., в эпоху глобализации, мир выбирает концепцию диалога культур, которая может помочь отдельному человеку выйти за рамки своей культуры, не чувствовать себя чужим в новых культурных условиях и найти новую самооценку во взаимодействии с другими культурными группами. Но при этом право на культурные различия должно быть сохранено. Однако это также означает, что необходимо идти на компромисс между различными культурами. Речь идет не об унификации мира. Это поставило бы под угрозу существование человека как такового.

Итак, историко-педагогическими предпосылками зарождения и становления теории и практики полиязычного образования являются следующие положения [8]:

- диалектическое единство глобальных интеграционно-дифференцирующих процессов, происходящих в мировом социально-экономическом пространстве, требует поиска универсальных средств лингвокультурной коммуникации;
- средством такой коммуникации признается язык английский, обладающий на сегодня среди мировых языков наиболее широкими информационными возможностями;
- вхождение английского языка в лингвокоммуникативное пространство казахстанского сообщества требует его институционального изучения в объеме, необходимом для интеграции в мировую экономику;

- государственный статус казахского языка, реальный уровень его функционального употребления необходимо обуславливают его приоритетность в системе образования, в том числе в содержании языкового образования;
- современная языковая ситуация в Казахстане, формирующаяся за счет функционирования казахско-русского, национально-казахского, национально-русского билингвизма, национально-казахско-русского триязычия, доминирующего русскоязычия, обуславливает необходимость баланса языков как учебных дисциплин в содержании образования;
- исторически сложившийся, естественный для казахстанской языковой ситуации русско-казахский билингвизм обусловил высокий уровень разработанности научно-методической базы обучения русскому языку как родному и как неродному языку, доставшейся в наследство от советской педагогики;
- периферийное положение казахского языка в советском языковом строительстве явилось сдерживающим фактором развития его функциональной активности, а также обусловило острейший дефицит педагогического опыта в вопросах обучения казахскому языку как неродному;
- практическое отсутствие теоретических и прикладных исследований лингводидактических аспектов казахского языка незамедлительно требует научно-методических разработок в вопросах обучения казахскому языку как неродному в условиях исторически обусловленного доминирования русскоязычия и активного вхождения английского языка;
- социально-политические и экономические преобразования в современных полилингвокультурных сообществах обуславливают новую языковую ситуацию как объект познания педагогики, лингвистики и лингводидактики.

Список литературы

- 1 *Храпченко Г.М., Храпченко В.Г.* История школы и педагогической мысли Казахстана: Учеб. пособие. — Алматы: Университет «Кайнар», 1998. — 193 с.
- 2 *Сембаев А.И., Храпченко Г.М.* Очерки по истории школ Казахстана (1900–1917 гг.) // Под ред. Е.И.Шехтермана. — Алма-Ата: Мектеп, 1972. — 162 с.
- 3 *Сырымбетова Л.С.* Этнопедагогика: Учеб. пособие. — Караганда: Санат-Полиграфия, 2008. — 197 с.
- 4 *Илишев И.Г.* Язык и политика в многонациональных обществах: Проблемы теории и практики: Дис. ... д-ра полит. наук. — СПб., 2000.
- 5 *Зыков М.Б., Галимьянова В.Р.* Языковая ситуация как социолингвистическая проблема. — Нефтекамск: РИО НФ БашГУ, 2007. — 116 с.
- 6 *Исаев М.И.* Этнолингвистические проблемы в СССР и на постсоветском пространстве // Вопросы языкознания. — 2002. — № 6. — С.101–118.
- 7 *Михальченко В.Ю.* Развитие литовского языка и литовско-русского двуязычия (социолингвистический аспект): Дис. ... д-ра филол. наук. — М., 1984.
- 8 *Жетписбаева Б.А.* Полиязычное образование: теория и методология. — Алматы: Білім, 2008. — 343 с.

Б.А.Жетписбаева

Қазақстан Республикасында көптілді білім беру теориясы мен тәжірибесінің пайда болуы және қалыптасуының тарихи-педагогикалық алғышарттары туралы

Мақалада көптілді білім беру тарихи ұстаным есебімен қарастырылды. Аталмыш ұстаным кез келген құбылысты және затты нақты тарихи жағдайлар мен өзара байланыстарда қарастыру кезінде ғана ұғымды және дұрыс бағалануы мүмкіндігін білдіреді. Білім беру тәжірибесіндегі педагогикалық инновация ретінде көптілді білім беруді енгізу жетістігі тек әлеуметтік-экономикалық және саяси факторлармен ғана емес, сонымен қатар педагогикалық болмыстың өзгеру сипатын белгілі шамада негіздейтін өткен тарихи мұрамен де көбінесе алдын ала болжанады.

To the question of historical and pedagogical backgrounds of origin and formation of the theory and practice of multilingual education in the Republic of Kazakhstan

In this article multilingual education is considered in the context of the principle of historicism. This principle means that any phenomenon, any subject can be understood and correctly estimated only on condition of their consideration in specific historical interrelations. Success of implementation of multilingual education as pedagogical innovation in educational practice is predetermined not only social, economic and political factors, but also historical heritage which in a certain measure determines nature of pedagogical reality transformation.

References

- 1 Hrapchenkov G.M., Hrapchenkov V.G. *History of school and pedagogical thought of Kazakhstan, Manual*, Almaty: Kaynar University, 1998, 193 p.
- 2 Sembayev A.I., Hrapchenkov G.M. *Essays of Kazakhstan schools history (1900–1917)*, under edit. Shekhterman Ye.I., Alma-Ata: Mektep, 1972, 162 p.
- 3 Syrymbetova L.S. *Etnopedagogics, Manual*, Karaganda: Sanat-Poligrafiya, 2008, 197 p.
- 4 Ilishev I.G. *Language and policy in multinational societies, problems of the theory and practice: Dis. ... Dr. spolitical sciences*, Sankt Petersburg, 2000.
- 5 Zykov M.B., Galimyanova V.R. *Language situation as sociolinguistic problem*, Neftekamsk: RIO NF BashGU, 2007, 116 p.
- 6 Isaev M.I. *Linguistics Questions*, 2002, 6, p. 101–118.
- 7 Mikhhalchenko V.Yu. *Development of the Lithuanian language and Lithuanian-Russian bilingualism (sociolinguistic aspect): Dis. ... Dr.s philol. sciences*, Moscow, 1984.
- 8 Zhetpisbayeva B.A. *Multilingual education: theory and methodology*, Almaty: Bilim, 2008, 343 p.

УДК 378.147.88:001.895

С.К.Абильдина, А.М.Бейсенбаева, С.А.Фейзулдаева

Карагандинский государственный университет им.Е.А.Букетова
(E-mail: salta-7069@mail.ru)

Использование инновационных методов на занятиях СРСП по педагогическим дисциплинам

В статье описывается методология активного метода обучения, который является, по существу, интерактивным, поскольку из метода воздействия он перерастает в метод взаимодействия педагога и обучаемого. Включены теоретические материалы по использованию метода проекта и приведены классификация, виды и типы метода, который используется на занятиях СРСП. Приведены примеры использования проектного метода на занятиях СРСП по педагогическим дисциплинам. Метод проектов есть целенаправленная самостоятельная деятельность обучающихся, осуществляемая под гибким руководством преподавателя, направленная на решение исследовательской или социально значимой проблемы и на получение конкретного результата.

Ключевые слова: инновационные методы, активные формы обучения, метод проекта, типы проектов, этапы проекта, презентация, новые способы взаимодействия «преподаватель–студент», педагогическая деятельность, групповой подход к обучению.

Одной из приоритетных задач Концепции развития образования РК до 2015 г. является «подготовка специалиста новой формации, обладающего широкими фундаментальными знаниями, инициативного, способного адаптироваться к меняющимся требованиям рынка труда и технологий, а также усиление мотивации всей системы высшего образования на предоставление качественных образовательных услуг через демократизацию образовательного процесса...». В целях реализации

указанной задачи необходимо «совершенствовать технологию организации учебного процесса, подчинить ее интересам обучающихся...» [1].

Задача высших учебных заведений Казахстана — готовить специалистов будущего. Молодежь должна уметь не только получать, но и создавать новые знания. Креативное мышление, умение перерабатывать знания, рождать новые технологии и инновации — вот что важно в ближайшем будущем. Общество, в котором знания становятся капиталом и главным ресурсом экономики, вправе предъявить более высокие требования к высшему профессиональному образованию. Образование может быть эффективным лишь тогда, когда студент становится его субъектом, т.е. не его учат, а он учится. Процесс, организованный самым совершенным образом, не достигнет своей цели, если студент не мотивирован учиться. Сегодня образование должно реализовывать концепцию человеческого капитала, который включает профессионализм специалиста, развитые индивидуальные способности, интеллектуальный потенциал, профессионально значимые личностные характеристики. Для его формирования необходимы соответствующая образовательная среда, методология и организация образования, его воспитательный потенциал, что требует применения новых интенсивных образовательных технологий, творческих подходов к построению образовательного процесса. Главным из них является переход от образования предметно-информационного к профессионально-деловому, от констатирующего — к опережающему и перспективному, от репродуктивного — к креативному.

Как сделать занятия живыми, интересными и полезными? Как сделать процесс обучения таким, чтобы студент ежедневно, выходя из стен университета, мог сказать, что сегодня узнал много нового и полезного? Как сделать так, чтобы студент и преподаватель получали удовольствие от их взаимодействия и общения, чтобы студент, как будущий специалист, соответствовал современным реалиям времени, был готов решать новые профессиональные задачи?

Один из подходов к решению отмеченных вопросов — это активное использование инноваций в обучении, другими словами, инновационных методов обучения как нового оружия педагога.

С одной стороны, инновации изменяют методы работы педагога, само взаимодействие, взаимоотношения преподавателя и студента, с другой — инновации изменяют мышление педагога, становятся философией практической деятельности как преподавателей, так и студентов.

Инновационные методы обучения — это методы обучения, которые несут в себе новые способы взаимодействия «преподаватель — студент», определенное новшество в практической деятельности в процессе овладения учебным материалом [2]. В то же время методы обучения определяются и как движущая сила всего процесса обучения и должны соответствовать современным требованиям общества, тенденциям развития образования. Через внедрение новых методов и методик обучения происходит реальное реформирование процесса обучения и образования в целом, которое может реализовать каждый преподаватель на каждом конкретном занятии. «Методы обучения задают темп развития дидактической системы — обучение прогрессирует настолько быстро, насколько быстро позволяют ему двигаться вперед применяемые методы» [3]. Повышение качества, эффективности обучения студентов прямо зависит от умелого подбора и использования разнообразных, наиболее адекватных тематике и ситуации методов обучения, а также от активизации, субъект-субъектных отношений всего учебного процесса.

Выбор методов обучения обусловлен, прежде всего, содержанием учебного материала и целями обучения, которые применительны к разным дисциплинам.

Почему мы придерживаемся позиции о необходимости применения инновационных методов обучения в учебном процессе?

Во-первых, потому что современное время — это время инноваций, новшеств и нововведений. Каждый день мы сталкиваемся с новым товаром и продуктом, новыми знаниями, новыми идеями. Этому должен соответствовать и процесс обучения, и методы обучения.

Во-вторых, приучение к инновационным методам обучения, постоянное их использование, позволяют сделать открытым к новшествам мышление самих студентов, научить работать на опережение, поскольку эти качества являются особенностями инновационного обучения.

В-третьих, инновационные методы обучения — это активные методы обучения, а педагогические экспериментальные данные Х.Е.Майхнер подтверждают их преимущество в учебном процессе. Обучаемые сохраняют в памяти: 10 % того, что читают, 20 % того, что слышат, 30 % того, что видят, 50 % того, что слышат и видят, в то же время при активном восприятии информации они удерживают в памяти 80 % того, что говорили сами, 90 % того, что делали сами [4].

Обращение к нетрадиционным формам и к активным методам обучения (АМО) предполагает влияние педагога на деятельность каждого обучающегося и вовлечение его в активную учебно-практическую деятельность. Одной из наиболее органичных и эффективных форм подготовки самостоятельной работы студентов с преподавателем (СРСП) является метод проектов. Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Возникнув в 20-е годы в США, он привлёк внимание и русских педагогов. Идеи американских педагогов Дж. Дьюи и Х.В.Килпатрика получили дальнейшее развитие. Метод проектов активно развивался в США, Великобритании, Германии, Италии и многих других странах. В учебно-методическом пособии «Активные методы и формы обучения в высшей школе», вышедшем в 2005 г. в издательстве «Казак университеті» (авторы Исаева З.А., Мынбаева А.К., Садвакасова З.М.), раскрыты концептуальные основы инновационного обучения — теория педагогической инноватики, современные подходы педагогической науки, включен большой набор апробированных и разработанных авторами новых методов обучения, в том числе метод проекта.

Преследуя такие педагогические цели, как: актуализация креативной деятельности педагогов и студентов; демонстрация разнообразных методов и форм организации педагогического процесса высшей школы; знакомство и усвоение методики организации учебного процесса с использованием активных методов обучения; разработка дидактического материала для контроля усвоения знаний, мы на занятиях СРСП по педагогическим дисциплинам используем активные методы обучения, и в том числе метод проекта.

В основе метода проектов лежит совершенствование познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, а также развитие критического мышления [5]. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов — индивидуальную, парную или групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым (cooperative learning) подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающее, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой — интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к внедрению. Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [6].

Умение пользоваться методом проектов — показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития обучающихся. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI в., предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Основные требования к использованию метода проектов:

- 1) наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- 2) практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;
- 3) самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность обучающихся;
- 4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);
- 5) использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров и др.).

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может выдвигаться преподавателями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В других — тематика проектов может предлагаться и самими обучающимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные. Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса учебной программы с целью углубить знания отдельных обучающихся по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу,

актуальному для практической жизни и вместе с тем требующему привлечения знаний не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков.

Проект — специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый участниками комплекс действий по решению значимой для обучающегося проблемы, завершающихся созданием продукта. Под методом проекта мы понимаем комплексный обучающий метод, который даёт возможность участникам проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности. Преподавателю в проекте отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации.

В отличие от других практикуемых технологий проектная методика даёт преподавателю возможность включить обучающихся в реальное общение, наиболее насыщенное контактами, опирающееся на исследовательскую деятельность, на совместный труд, и увидеть реальные, а не только полученные в ходе игры результаты своего труда.

Проекты, предназначенные для обучения теме, обладают как общими для всех проектов чертами, так и отличительными особенностями, среди которых главными являются следующие:

- использование знаний, умений и навыков в ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям;
- акцент на самостоятельной работе обучающихся (индивидуальной и групповой);
- выбор темы, вызывающей большой интерес для обучающихся и непосредственно связанной с условиями, в которых выполняется проект;
- отбор теоретического, практического, дидактического материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;
- наглядное представление результата [7].

Таким образом, метод проектов есть целенаправленная, в целом самостоятельная деятельность обучающихся, осуществляемая под гибким руководством преподавателя, направленная на решение исследовательской или социально значимой прагматической проблемы и на получение конкретного результата в виде материального и/или идеального продукта. Иными словами, итогом работы обучающегося над проектом может быть как идеальный продукт (сделанное на основе изучения информации умозаключение, выводы, сформированные знания), так и продукт материальный (школьный коллаж, альбом, творческий проект, участие в учебно-воспитательном мероприятии, ведение дневника, написание рекомендации, создание газеты и т.д.). Хорошо, когда оба вида продукта выступают в их диалектическом единстве.

В настоящее время существует множество классификаций проектов. По одной из таких классификаций английские специалисты в области методики преподавания Т.Блур и М.Сент-Джон различают три вида проектов: *групповой проект*, в котором исследование проводится всей группой, а каждый обучающийся изучает определенный аспект выбранной темы; *мини-исследование*, состоящее в проведении индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью; *проект на основе работы с литературой*, подразумевающий выборочное чтение по интересующей теме и подходящий для индивидуальной работы [8].

Исследователи считают последний тип самым легким для практического использования и потому самым популярным. Однако описанная ими структура такого проекта показывает, что он предполагает развитие только тех навыков, которые необходимы для работы с литературой: просмотрового и внимательного чтения, умения работать со справочниками и библиотечными каталогами. В то же время «мини-исследование» и «работу с литературой» можно рассматривать и как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для методики.

Проекты, выполняемые в рамках образовательного процесса, можно классифицировать по нескольким основаниям:

- **по типу продукта**, являющегося результатом проектной деятельности, проекты можно разделить на *технологические, исследовательские, продуктивные, сетевые, сервисные, комплексные*;
- **проекты, основанные на доминирующей деятельности обучающихся**, подразделяются на *практико-ориентированные, творческие, ролевые, информационные*;
- **по продолжительности проекты** бывают: *мини-проекты, краткосрочные, недельные, долгосрочные*.

Но мы остановим своё внимание на рассмотрении точки зрения доктора педагогических наук, известного исследователя в области современных технологий обучения учащихся Е.С.Полат, которая

определяет метод проектов как «определенным образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но и организацию процесса достижения этого результата» и указывает на признаки проекта:

1) доминирующий в проекте метод: исследовательский, творческий, ролево-игровой, ознакомительно-ориентировочный;

2) предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знаний) или межпредметный проект;

3) характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта);

4) характер контактов (среди участников одной группы, города, преподавания региона, страны, разных стран мира);

5) количество участников проекта [9].

В соответствии с первым признаком Е.С.Полат выделяет следующие типы проектов.

Исследовательские. Данный тип проекта требует хорошо продуманной системы, четко сформулированных перед началом выполнения проекта целей, заинтересованности каждого участника, социальной значимости, продуманных методов экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов.

Творческие. Творческие проекты не имеют детально проработанной структуры. Она только намечается и развивается, подчиняясь принятой самими обучающимися схеме. Однако прежде чем начать разработку такого проекта, следует заранее договориться о желаемых, планируемых результатах. Это могут быть сочинения, стенгазеты, видеофильмы и т.д.

Ролево-игровые. В таких проектах также структура только намечается и остается открытой до окончания проекта. Каждый участник выбирает для себя определенную роль, обусловленную характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи, герои, имитирующие социальные и деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты подобных проектов могут быть обговорены заранее, а могут вырисовываться ближе к концу работы.

Практико-ориентированные. Такой тип отличает четко обозначенная с самого начала цель деятельности участников проекта, которая, в свою очередь, должна быть ориентирована на социальные интересы самих участников. Результатом работы могут быть газета, документ, видеофильм, звукозапись, спектакль, программа действий, проект закона и т.д. Проект подобного рода требует хорошо продуманной структуры, возможно, даже сценария всей деятельности его участников, определяющего функции, участие каждого в обработке и оформлении иноязычной информации. Во время работы над такими проектами особенно важна хорошая организация обсуждения, корректировки, презентации полученных результатов и возможных способов применения на практике.

Согласно второму признаку могут быть:

– *монопроекты.* Данные проекты лучше проводить по наиболее сложным темам, связанным со страноведческой, социальной тематикой. Они требуют четкой структуризации, лучше с поурочным планированием, с четким обозначением конечных целей и задач, а также знаний, умений, приобретаемых учениками в ходе разработки проекта. Заранее обозначается и форма;

– *межпредметные проекты.* Такого рода проекты выполняются во внеурочное время. Они могут объединять как несколько предметов, так и решать достаточно сложные проблемы, например: проблемы сохранения окружающей среды, исследования творчества писателей, работающих в одном жанре, и т.д. Такие проекты требуют четкой координации работы всех предметников, хорошо проработанных форм промежуточного контроля и итоговой презентации.

По третьему признаку — характеру координации — проекты могут быть:

– *с открытой координацией.* В таких проектах координатор (педагог) непосредственно участвует в работе, организуя и направляя её, а также координируя деятельность всех участников;

– *со скрытой координацией.* Педагог не вмешивается в работу над проектом, но, изучая дневники и отчеты обучающихся, беседуя с членами группы, он внимательно наблюдает за процессом и может выступить в роли советчика или помощника.

По характеристике контактов проекты бывают:

– *внутренние или региональные* (в пределах группы, учебных заведений, округов, города);

– *международные*. Они могут иметь место при обменах учебных заведений. Кроме этого, возможность разрабатывать международные проекты совместно с обучающимися разных стран и континентов представляют педагогу современные информационные технологии. Такие проекты появились сравнительно недавно и называются *телекоммуникационными* проектами. Познавательная совместная творческая или игровая деятельность участников, партнеров, находящихся на значительном расстоянии друг от друга, основана на компьютерной телекоммуникации и имеет общую цель — исследование какой-либо проблемы при помощи согласованных методов, способов деятельности, направленных на презентации на достижение общего результата.

Опираясь на изложенное выше, рассмотрим каждый этап работы над проектом.

Первый этап — поисковый: предложение темы исследования. Выбор проблемы / проблем проекта.

Второй этап — аналитический: согласование общей линии разработки проекта. Формирование групп. Составление подробного плана работы над проектом. Обсуждение путей сбора информации и осуществление поисковой работы. Обсуждение первых результатов в группе.

Третий этап — практический: оформление работы над проектом. Презентация проекта. Обсуждение презентации и полученных результатов. На этом этапе происходит сбор всего материала, обсуждение итоговой презентации; подготовка к заключительному занятию проводится участниками самостоятельно, но педагог, не вмешиваясь, отслеживает работу, беседуя с членами группы, знакомясь с анкетами и дневниками каждого или группы в целом.

Четвёртый этап — презентационный. Одним из важных этапов осуществления учебного проекта является презентация. Она завершает, подытоживает работу над проектом и важна как для участников, так и для педагога, которые должны планировать ход и форму проведения презентации уже с самого начала работы над проектом. На презентации может происходить демонстрация или альбома, или альманаха, или устного доклада. Результат может быть предъявлен в виде концерта, спектакля, видеосюжета (фильма), слайд-шоу, web-сайта и прочего. Вид и форма продукта определяются при постановке цели и задач проекта.

Пятый этап — контрольный. На этом этапе происходят отчёт, оценка результатов проекта и общего хода над ним, а также планирование тем будущих проектов. Педагог на данном этапе слушает отчеты участников проекта, задаёт вопросы, записывает наиболее типичные ошибки участников дискуссии для их дальнейшего обсуждения. Не менее важна на данном этапе оценка усилий каждого участника и группы в целом: креативность, качество использования источников, потенциал и возможности каждого, качество отчёта или подготовленной презентации. Педагог проводит личные беседы с каждым участником, анализирует выполнение плана работы над проектом, взаимоотношения в группе, планирует дальнейшие этапы работы каждого, развивая у участников самокритичность, стремление к самообразованию, желание добиться дальнейших успехов [9–11].

Основной формой самостоятельной работы студента с преподавателем на занятиях по курсам «Особенности обучения и воспитания первоклассников», «Культура профессионально-педагогического общения», «Введение в педагогическую профессию» и «Основы педагогического менеджмента» является групповая работа. В ходе проектного занятия (фрагмента занятия) присутствуют все этапы, характерные для реализации любого исследовательского проекта.

1. В процессе беседы или дискуссии формулируется *проблемный вопрос*, актуализируются необходимые для дальнейшего исследования знания, ставятся *цели и задачи работы*.

2. Посредством мозгового штурма выдвигается *гипотеза исследования*.

3. Выбирается *метод исследования*. Этот выбор может быть осуществлен в ходе фронтальной беседы самостоятельного обсуждения проблемы и гипотезы в группе или же сформулирован преподавателем.

4. Студенты, работая в группе, ведут поиск решения выдвинутой проблемы, применяя выбранный на третьем этапе занятия метод. Затем *анализируют полученный результат* и делают *выводы* о своей работе.

5. Полученные в ходе исследований результаты каждая группа оформляет в виде *конспекта, плана, алгоритма* и т.д. Вид отчета оговаривается до начала выполнения работы.

6. Каждая группа представляет результаты своей работы в виде *устного сообщения*.

7. Проводятся *итоги работы*, и дается оценка деятельности каждой группы.

На всю работу отводили от 15 минут занятия до двух академических часов, в зависимости от объема рассматриваемого вопроса. Были внедрены такие проекты, как: «Школа будущего», «Самый-самый мой плакат», «Модель идеального учителя», «1 сынып оқушыларының ерекшеліктері», целая серия проектов по теме «Ваш ребенок пошел в школу», «Ата-ана жиналысы» и др. Такие проекты готовятся как индивидуально, так и группой желающих участников. При проектировании педагогического процесса на занятиях СРСП мы преследовали такую педагогическую цель, как создание особой творческой среды, позволяющей раскрываться и расти как студенту, так и педагогу. Рост и развитие профессиональной подготовки студентов в такой атмосфере ведет к росту и совершенствованию самого педагога, его профессиональной компетентности и культуры. Раскрывая тему проекта «Кто такой педагог?», «Каким должен быть педагог?», студенты приводили педагогические факты, занимательные сведения из истории и теории педагогической науки, известные крылатые выражения философов и ученых, педагогов и писателей, например, четверостишие известного казахского поэта Г.Каирбекова:

Учителем быть — поэзия души,
Учителем быть — смелость сердца.

Не оскудеет сердце человека,

Сделавшего свою жизнь светом для других (Основы педагогического менеджмента. Тема СРСП «Управление учением как самоуправляемой системой», гр.ПМНО-32).

На занятиях СРСП студенты составляли кроссворды, рисовали ребусы и шаржи, слагали стихи и разрабатывали педагогические задачи и ситуации, приводили практические рекомендации для подготовки к публичному выступлению и педагогические аутотренинги, сочиняли дидактические и педагогические сказки. Приведем отрывок из такой сказки.

Сказка «Страна «Педагогика» и поезд «Учебный процесс»

В страну «Педагогика» в определенный период своей жизни может попасть любой человек. Страна очень большая, состоит из семестров, по каждому из которых проходит железная дорога. По этой дороге ходит поезд «Учебный процесс», который состоит из вагонов «Лекция», «Семинар», «СРСП», «СРС». Поезд делает остановки на таких станциях, как «Реферат», «Глоссарий», «Рубежный контроль-1», «Творческий диктант», «Эссе», «Коллоквиум», «Доклад», «Сообщение», «Проект» «Рубежный контроль-2» и др. Управляет поездом «Учебный процесс» машинист — Педагог.

И вот случилось в стране «Педагогика» происшествие. В тот день, когда со всех концов света в страну приезжают, прилетают и приходят Студенты, стремящиеся к Знанию, через один из входов проникли Вредители, которые решили испортить работу страны. Они захватили поезд «Учебный процесс», он сошел с рельсов, и все вагоны расцепились. Вредители посрывали таблички и перепутали все названия остановок. Но машинист-Педагог не растерялся, известил Сенат. Главные сенаторы — профессора, доктора, доценты решили обратиться к активным Студентам и изгнать Вредителей. Во главе с машинистом-Педагогом и Сенатом студенты поймали Вредителей и выдворили их из Страны. А после все Студенты начали наводить порядок: Поезд поставили на рельсы, соединили вагоны, повесили таблички с названиями станций.

Вот такая история случилась однажды в стране «Педагогика» (Введение в педагогическую профессию. Тема СРСП «Мотивация выбора профессии учителя и ее влияние на развитие личности современных студентов», гр. РО-12, РС-12).

Рассмотрев основные этапы работы над проектом и особенности каждого из них, мы можем сказать, что при поиске необходимой информации, при работе с необходимым теоретическим и практическим материалом, при совместной работе в группах, обсуждении собранной информации участники используют все виды деятельности: рисование, конструирование, изложение материала и творчество. Работа над проектом — это, в первую очередь, самостоятельная работа обучающегося по решению какой-либо проблемы, требующая умения поставить проблему, наметить способы её решения, спланировать работу, подобрать необходимый материал и т.д. [12].

Таким образом, на занятиях СРСП с применением активных методов обучения обучающийся развивает свои интеллектуальные умения, такие черты характера, как целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, приобретает определённые учебные навыки, а обученность через овладение знаниями, умениями, навыками обеспечивает социальную и профессиональную адаптацию в обществе, что немаловажно в сегодняшнем постоянно меняющемся мире.

Список литературы

- 1 Концепция развития образования РК до 2015 года. — [ЭР]. Режим доступа: <http://akmolacontrol.gov.kz/files/doc1.doc>.
- 2 Мынбаева А.К., Садуакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать: Учеб. пособие (второе издание). — Алматы: ОО «ДОИВА», 2008. — 284 с.
- 3 Подласый П.И. Педагогика. — М.: Просвещение-ВЛАДОС, 2000. — 432 с.
- 4 Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 285 с.
- 5 Коваль С.Н. Метод проектов в классно-урочной системе. — М.: ИТО-2004, 2004. — 365 с.
- 6 Таубаева Ш.Т., Лактионова С.И. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. — Алматы: Ғылым, 2001. — 296 с.
- 7 Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально ориентированного обучения в высшей школе. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 192 с.
- 8 Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка. — М.: Дрофа, 2004. — 317 с.
- 9 Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. — М.: Изд. центр «Академия», 2007. — 368 с.
- 10 Кукушин В.С. Теория и методика обучения. — Ростов н/Д.: Феникс, 2005. — 474 с.
- 11 Мазур И.И., Шатило В.Д. Управление проектами. — М.: Омега-А, 2010. — 926 с.
- 12 Китаева М.В. Успешный учитель — успешный ученик. — Ростов н/Д.: Феникс, 2003. — 224 с.

С.Қ.Әбілдіна, А.М.Бейсенбаева, С.А.Фейзулдаева

Педагогикалық пәндер бойынша СОӨЖ сабақтарында инновациялық әдістерді қолдану

Мақалада мазмұны бойынша интербелсенді болып табылатын, шын мәнінде ықпал ету әдісінен оқытушы мен білім алушының бірлесіп әрекет ету әдісіне өтетін оқытудың белсенді әдістерінің әдіснамасы мазмұндалды. Жоба әдісін қолдану жайлы теориялық материалдар кіріктірілген және студент пен оқытушының өздік жұмыстары кезінде қолданылатын жоба әдісінің классификациясы, түрлері мен үлгілері келтірілген. Жоба әдісі оқытушының басқаруымен іске асатын, зерттеушілік немесе әлеуметтік-маңызды мәселелерді шешуге және материалды немесе идеалды өнім түріндегі нақты нәтиже алуға бағытталған, білім алушылардың мақсатты, өздік іс-әрекеті болып табылады.

S.K.Abildina, A.M.Beisenbayeva, S.A.Pheizuldayeva

The use of innovative ways in independent work of students with a teacher (IWST) in pedagogical disciplines

The article describes the methodology of active teaching method, which is essentially an interactive one, because from the method of impact it develops into the method of interaction between teacher and student. Theoretical materials regarding the use of the Project's method are included and classification, kinds and types of the method, which is used in the independent work of students with a teacher (IWST) lessons are shown. Examples of use of the Project method in the SRSP lessons on pedagogical disciplines are provided. Project method is an goal-oriented independent activity of students, carried out under the flexible guidance of teacher, aimed at addressing research or socially significant pragmatic problem and obtaining a specific result.

References

- 1 *The concept of the development of education of the Republic of Kazakhstan till 2015*, <http://akmolacontrol.gov.kz/files/doc1.doc>.
- 2 Mynbayeva A.K., Sadvakasova Z.M. *Innovative methods of teaching or How to teach in interesting way: tutorial (second edition)*, Almaty: LLC «DOIVA», 2008, 284 p.
- 3 Podlasyi P.I. *Pedagogics*, Moscow: Prosveshcheniye — VLADOS, 2000, 432 p.
- 4 Pugachev V.P. *Tests, business games, trainings in management of the stuff: The textbook for students of higher education institutions*, Moscow: Aspect Press, 2001, 285 p.
- 5 Koval S.N. *Methods of project of lesson system*, Moscow: ITO 2004, 2004, 365 p.

- 6 Taubayeva Sh.T., Laktionova S.I. *Pedagogical innovates as the theory and practice of innovations in system of education*, Almaty: Gylym, 2001, 296 p.
- 7 Vilenski V.Ya., Obratcov P.I., Uman A.I. *Technologies of professionally oriented teaching at the highest school*, Moscow: Pedagogical society of Russia, 2004, 192 p.
- 8 Kopylova V.V. *Method of project work at lessons of English language*, Moscow: Dropha, 2003, 317 p.
- 9 Polat Ye.S. *Modern pedagogical and information technologies in system of education: tutorial for students of higher educational institutions*, Moscow: Publishing center «Academiya», 2007, 368 p.
- 10 Kukushin V.S. *Theory and methods of teaching*, Rostov-on-Don: Phoenix, 2005, 474 p.
- 11 Mazur I.I., Shapiro V.D. *Management of projects*, Moscow: Omega-A, 2010, 656 p.
- 12 Kitayeva M.V. *The successful teacher — the successful pupil*, Rostov-on-Don: Phoenix, 2003, 224 p.

УДК 37.0

Р.П.Мильруд

*Тамбовский государственный технический университет, Россия
(E-mail: rad_millrood@mail.ru)*

Когнитивная концепция грамматической компетенции учащихся

В статье с позиций когнитивной науки рассматривается грамматическая компетенция учащихся, представленная в виде семантической сети концептов, категорий, прототипов, фреймов, сценариев, схем, усвоенных как знания и грамматические навыки. Делается попытка построить когнитивную модель грамматической компетенции учащихся как психолингвистического механизма познания мира и межличностной коммуникации.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, когнитивная модель, концепты, категории, прототипы, фреймы, сценарии, схемы, семантическая сеть.

Основное противоречие когнитивной модели грамматической компетенции учащихся

Основные противоречия когнитивной модели грамматической компетенции учащихся состоят в кажущейся несопоставимости взглядов «когнитивной» [1] и «ментальной» [2,3] грамматики. Если ментальная грамматика, по мысли ее основателя, представляет собой механизм мозга, то когнитивная грамматика есть лингвистическое продолжение «когнитивного основания» (Е.С.Кубрякова), т.е. образа фрагмента реальности. На самом деле, противоречие между ментализмом и когнитивизмом в понимании сущности грамматической компетенции объясняется встречными направлениями движения единого процесса языкового функционирования — «от мозга» и «к мозгу». Условность этого противоречия доказывается тем, что Н.Хомский никогда не отрицал роли отражения реальности в формировании грамматической компетенции, приходя к выводу о том, что сознание есть картина реального мира, а язык есть картина сознания. Грамматические фигуры, таким образом, определяют не фигурами реального мира, а фигурами сознания.

Рабочее определение понятия «когнитивная модель грамматической компетенции учащихся»

Прежде чем перейти к рассмотрению проблемы, дадим рабочее определение основного понятия. **«Когнитивная модель грамматической компетенции учащихся» — это абстрактное отображение вербальными и графическими средствами психолингвистического механизма организованной и обратимой трансформации мысль–предложение в коммуникативно-познавательной деятельности».** Подчеркнем, что в соответствии с когнитивной моделью трансформация мысли в предложение и обратно предполагает множественную вербальную реализацию одной и той же мысли, а также множественную трансформацию и интерпретацию одной и той же грамматической структуры. Когнитивная модель грамматической компетенции отрицает формальное проецирование мысли на языковой код предложения, подчеркивая продуктивную адаптивность участников коммуникации к окружающей среде [4]. Можно утверждать, что сущностью когнитивной модели грамматической

компетенции является целенаправленное взаимодействие с действительностью посредством языковых знаков, организованных в предложения [5].

Грамматическая компетенция учащихся в свете научных концепций

В наиболее общем виде грамматическая (лингвистическая) компетенция была определена Н.Хомским, как теоретическое и практическое знание ограниченного количества грамматических правил, позволяющее порождать неограниченное количество правильных предложений [2]. Можно полагать, что грамматическая компетенция в контексте изучения иностранного языка представляет собой совокупность теоретических знаний (правил) и языковых навыков, необходимых и достаточных учащимся для построения правильных предложений, понимания обращенной к ним устной и письменной речи, мониторинга грамматических ошибок, суждений о правильности и неправильности языковых форм, выполнения тестовых заданий. По аналогии с английской пословицей «The proof of the pudding is in the eating» сущность грамматической компетенции заключается, прежде всего, в ее речевом проявлении [6].

На понимание сущности грамматической компетенции оказали влияние идеи когнитивной лингвистики. В 80-е годы, американский лингвист Р.Лэнакер выдвинул идею «пространственной грамматики» (space grammar). Ученый утверждал, что грамматические структуры тесно связаны с лексической семантикой и вместе представляют собой единое пространство взаимосвязанных элементов [1].

Можно представить себе грамматику, которая, как якорь, цепляется за реальный мир, поскольку человеческие знания всегда существуют по отношению к окружающей среде и уходят в нее своими корнями. Это означает, что грамматика не может быть ничем иным, кроме отражения человеческого взаимодействия с окружающим миром с помощью взаимосвязанных грамматических средств, организуемых лексические знаки в осмысленные высказывания (предложения).

Идея взаимосвязанности элементов языковых знаний постепенно привела ученых к развитию идей, получивших название «коннективизм» (connectionism) [7].

Сущность идеи *коннективизма* применительно к грамматической компетенции заключалась в том, что грамматическая компетенция может быть представлена как сеть элементов, взаимодействующих между собой в переплетении соединений. Если провести параллель с организацией человеческого мозга, то возникает ассоциация с сетью нейронов. Нейроны — это клетки мозга, несущие в себе информацию, которые могут связываться между собой с помощью возникающих биоэлектрических соединений (синапсов). В соответствии с этим подходом грамматические знания можно представить в виде «нейронной сети», в которой для построения предложения активизируются связи между нейронами. Чем прочнее связи между нейронами, тем устойчивее сохраняемые в памяти грамматические навыки и тем легче становится речевая задача построить предложение [8].

«Компьютерная метафора» грамматической компетенции учащихся

Популярной для объяснения сущности грамматической компетенции стала компьютерная/компьютационная метафора языкового сознания, к которой прибегали многие ученые [9].

В простой версии эта метафора означает, что как компьютер, так и мозг выстраивают предложение с помощью аналогичного языкового механизма — грамматической программы. Грамматическая программа в прямом (для компьютера) и переносном (для человека) смысле задает определенные правила для построения предложения. Построение предложения в соответствии с правилами — это запрограммированное действие, и грамматически компетентный человек строит свои высказывания в соответствии с усвоенными и социально одобряемыми грамматическими программами. Заметим, что в разных субкультурах и языковых сообществах, а также в разных ситуациях социального взаимодействия грамматические программы построения предложений могут и **должны** быть разными. Например, грамматика предложений, обращенных к образованным взрослым и к маленьким детям, отличается своими стилистическими особенностями.

Отметим также, что в работе как компьютера, так и мозга не исключаются ошибки. В соответствии с компьютерной метафорой грамматические ошибки (errors) отличаются от грамматических «неправильностей» (mistakes) и оговорок (slips). *Ошибки* могут быть сравнимы со сбоем в работе компьютера при корректно установленной программе. *Неправильности* напоминают погрешности в самой программе, которая обуславливает нарушение грамматических норм. Наконец, *оговорки* — это такие погрешности в построенном предложении, которые компьютер или человек могут заметить и откорректировать с помощью механизма мониторинга языковых неправильностей (вспомним, как непра-

вильно написанное слово или неудачно построенное предложение выделяется компьютером с помощью цветового кода или автоматически исправляется).

Уровень развития грамматической компетенции учащихся проявляется не только в усвоенных ими «безошибочных программах» построения правильных предложений, но и в умении осуществлять мониторинг грамматической правильности своей речи.

Грамматическое программирование предложения

Наиболее общие и устойчивые грамматические правила построения предложений в каждом конкретном языке Н.Хомский называл «*принципами*» (principles). Например, предложение «John goes to the pub» соответствует принципам построения предложений по правилам английской грамматики. Помимо принципов, грамматика любого языка характеризуется «*замыканиями*» (switches). Грамматические замыкания — это обычно исключения из правил, т.е. такие связи между словами в предложении, которые не всегда соответствуют принципам конкретного языка. Примером грамматических замыканий может служить типичное для маленьких детей с родным английским языком ошибочное с точки зрения взрослых предложение «Dad goed to work». Это явление получило название «overgeneralization», т.е. применение общего грамматического правила ко всем случаям. Малыши уверены в том, что говорят правильно.

Грамматические принципы в форме типичных правил, с одной стороны, и «замыкания», т.е. нарушения грамматической нормы, — с другой, взаимодействуют в языковом сообществе в виде определенного соотношения правил и исключений. В результате формируются «допустимые нормы» в грамматике, которые Н.Хомский назвал «*языковыми параметрами*» (parameters) [3].

Говорящие на родном языке далеко не всегда соблюдают «принципы языка». В их речи наблюдаются многочисленные отклонения от формальных правил в виде случайных «замыканий» и языковых «вольностей», допускаемых аутентичной речью. Отметим, что параметры грамматической правильности в устном общении обычно свободнее и шире, чем в письменной речи, где главенствуют более строгие и узкие языковые принципы, т.е. устойчивые формальные правила. Чем шире у учащихся *аутентичные параметры* грамматической правильности, тем более продвинутой является их грамматическая компетенция. Усложнение способов построения правильного предложения закономерно ставит под сомнение идею линейного программирования предложения и этим обусловлен интерес ученых к сетевой модели грамматической компетенции.

Семантическая сеть как метафора грамматической компетенции учащихся

Устройство языкового сознания человека и, в частности, грамматической компетенции, может быть понято более четко с помощью теории «семантической сети», которая впервые была упомянута в 1969 г. [10].

Грамматическая компетенция учащихся как «семантическая сеть» может быть представлена в виде множества «узлов» (nods), соединенных между собой переплетениями «связей» (arches). Отметим, что не все узлы семантической сети могут быть наполнены лексико-грамматической информацией. Многие ячейки остаются некоторое время пустыми и «ждут момента», когда они будут заполнены информацией. Незаполненные информацией ячейки (узлы сети) называются «слоты» (slots) [10]. Процесс формирования грамматической компетенции учащихся представляет собой «заполнение слотов» по мере овладения иностранным языком и образование все более сложной, насыщенной информацией и надежной семантической сети.

Ментальные пространства в семантической сети грамматической компетенции учащихся

В семантической сети всегда выделяются ментальные пространства [11]. Применительно к грамматической компетенции учащихся ментальные пространства (в терминологии всемирной паутины Web 3.0 их именуют «*онтологиями*») представляют собой содержательные области усвоенных *практических и теоретических* знаний грамматики. Это еще раз подтверждает положение о том, что грамматическая компетенция учащихся проявляется на двух уровнях: *осуществления* и *контроля* грамматической стороны речевой деятельности. В качестве простой иллюстрации фрагмент семантической сети грамматической компетенции ученика, построившего предложение «I go to school», представлен на рисунке 1.

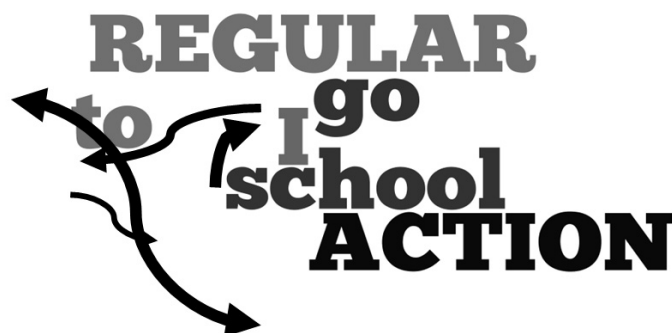


Рисунок 1. Фрагмент семантической сети грамматической компетенции ученика, построившего предложения «I go to school»

На рисунке 1 с помощью стрелок показано, как предложение «I go to school» складывается из элементов, хранящихся в памяти ученика, в соответствии с правилом грамматического оформления настоящего времени несовершенного вида (Present Simple Tense) для выражения регулярно повторяющихся действий.

В действительности, семантическая сеть имеет значительно более сложную структуру, включающую миллионы «семантических узлов», зашифрованных в нейронах мозга. Эти элементы знания объединяются в области хранящейся в памяти учащихся информации о построении английского предложения. Разумеется, вся эта информация функционирует на основе грамматических навыков, которые могут осознаваться в виде правил, а также проявляться интуитивно (подсознательно) в речи.

Для системного описания структуры коммуникативной компетенции учащихся представляется целесообразным использовать научный аппарат когнитивной психологии и лингвистики, включающий такие термины, как *концепты*, *категории*, *прототипы*, *фреймы* и *сценарии*. Это позволяет нам построить когнитивную модель грамматической компетенции учащихся.

*Экземпляры, концепты (понятия), категории, прототипы, фреймы, сценарии
в когнитивной модели грамматической компетенции учащихся*

Несмотря на кажущуюся сложность и возможную непривычность для учителя иностранных языков таких терминов когнитивной психологии и лингвистики, как «экземпляр», «концепт», «категория», «прототип», «фрейм» и «сценарий», за каждым из них скрывается полезная идея, и каждый из этих терминов может помочь в понимании структуры грамматической компетенции учащихся.

Грамматические экземпляры — это конкретные примеры случаев употребления языка в естественных коммуникативных обстоятельствах. Языковые экземпляры, хранящиеся в памяти естественных или обученных носителей языка, являются неотъемлемой частью их грамматической компетенции.

К *грамматическим концептам* в языковой компетенции учащихся можно отнести хранящиеся в памяти учащихся обобщенные понятия, с помощью которых можно описать правильное английское предложение. Важными понятиями для овладения английской грамматикой можно считать части речи (существительное, глагол, прилагательные и др.), их функцию в предложении (подлежащее, сказуемое, второстепенные члены предложения), порядок слов в английском предложении (прямой порядок и инверсию в утвердительном предложении, вопросительные и отрицательные предложения), морфологические признаки грамматической правильности высказывания и многие другие. Можно сказать, что *грамматические концепты для учащихся — это метаязык (язык терминов), с помощью которого можно описывать, анализировать и корректировать грамматику предложения*. Не перечисляя все грамматические термины, которые нужны учащимся для описания, понимания и коррекции грамматических явлений, отметим, что эти доступные учащимся грамматические явления (например, «действие, совершаемое в момент речи»), объединяются в более крупные области грамматических знаний, называемые *категориями* (например, «настоящее продолженное время»).

Грамматические категории используются не для описания, а для объяснения грамматических явлений с помощью соответствующих понятий и правил. Закономерности и правила — это информация, содержащаяся в любой научной категории. Поэтому категории в грамматической компетенции учащихся всегда состоят из понятий и правил, составляющих «маленькую теорию», а усвоенные грамматические категории образуют теоретическую ткань грамматической компетенции учащихся.

Например, важнейшей грамматической категорией для учащихся, изучающих английский язык, является грамматическое время. Без этих знаний формирование грамматической компетенции учащихся в английском языке невозможно. Для сравнения отметим, что в китайском языке грамматическое время не является ведущей грамматической категорией, так как выражение времени морфологическими средствами в китайском языке необязательно.

Грамматические прототипы

Грамматические прототипы — это типичные примеры, иллюстрирующие ту или иную грамматическую категорию. Например, прототипической иллюстрацией английского инфинитива могут служить шекспировские строки: «To be, or not to be...».

Знание грамматических прототипов ценно для учащихся не только и не столько типичностью примеров, сколько особым свойством некоторых прототипов соединять в себе как «типичное», так и «пограничное». Одни и те же языковые примеры могут одновременно принадлежать к разным грамматическим категориям. Например, слова «high» и «low» могут принадлежать как классу имен прилагательных, так и существительных, образуя иную парадигму словоформ. В предложении «The famous writer experienced highs and lows in his life» известные учащимся прилагательные функционируют как существительные, с образованием множественного числа. Другим примером может служить слово *like*, выступающее не только в функции глагола, но и сравнительного наречия (Like father like son). Существует также немало примеров, когда структуры, формально принадлежащие одному грамматическому времени, на самом деле выражают иной временной период. Например, в предложении «That will be Mary» выражается не будущее время, а предположение на основе регулярных наблюдений.

Для того чтобы отличить одно грамматическое явление от другого, грамматическая компетенция учащихся включает знание признаков, которые позволяют дифференцировать грамматические явления по их глубинным признакам, при схожести поверхностных структур. Эти дифференцирующие признаки выполняют функцию «грамматических фреймов» — границ грамматического явления, обозначенных соответствующими структурными и семантическими признаками. Знание фреймов — отличительных особенностей отдельных грамматических явлений — является важной составляющей частью грамматической компетенции учащихся.

Грамматические фреймы

Фрейм в когнитивной науке представляет собой совокупность признаков, выявленных в конкретном познавательном опыте и позволяющих отличить один опыт от другого [12]. По мнению ученых, фреймы являются формой хранения человеческих знаний [13].

Грамматические фреймы (знание характерных дифференцирующих признаков структур) нужны учащимся для того, чтобы распознавать грамматическое явление в конкретных языковых примерах, группировать примеры одного и того же грамматического явления, различать примеры разных грамматических явлений, формулировать суждение о правильности или неправильности предложения, принимать решение о правильном грамматическом оформлении своей мысли, выполнять тестовое грамматическое задание на множественный выбор и др.

Например, грамматический фрейм, позволяющий учащимся различать Present Perfect Tense и Past Perfect Tense, включает среди ряда других отличительных признаков каждого из указанных грамматических времен наличие «очевидного результата к моменту речи» в Present Perfect Tense и указание на «завершенность одного события к началу другого события в прошлом» в Past Perfect Tense. Грамматические фреймы, как и любые семантические системы, содержат незаполненные «слоты», которые постепенно заполняются новыми дифференцирующими признаками, позволяющими учащимся все более полно осознавать границы грамматических явлений, понимать языковые механизмы построения правильных предложений и формировать целостное представление о грамматическом строе изучаемого языка.

Грамматические сценарии

Еще в семидесятые годы XX в. ученые предложили теорию «сценариев» (scripts), т.е. последовательностей событий и действий, хранящихся в памяти человека (Schank, Abelson). На основе этой теории можно полагать, что *грамматический сценарий — это речевой механизм звеньев цепи, состоящий из «слотов», требований к их заполнению и вероятностных последовательностей, генерирующих предложение*. Можно предположить, что грамматические сценарии построения предложения на иностранном языке, хранящиеся в памяти учащихся, являются важнейшим признаком их грамматической компетенции. К сказанному можно добавить, что в условиях глобализации английского языка и интенсивного межкультурного диалога грамматический сценарий «правильного» предложе-

ния существенно дополняется «культурным сценарием», т.е. грамматика морфологии и синтаксиса дополняется грамматикой культуры [14].

Грамматические схемы

«Схемы» — «*schemata*» (ед. число — *schema*) — впервые упомянул И. Кант, а применил в психологии развития Ж. Пиаже, который называл схемы «действительностью, схваченной сознанием» — *the grasp of consciousness*. Ученый понимал под когнитивными схемами ранее усвоенные знания, а также процесс усвоения новых знаний, причем ранее усвоенные знания, по его мнению, влияют на восприятие, понимание, усвоение и применение новых знаний. Английский ученый Ф. Бартлетт исследовал влияние ранее усвоенных знаний, т.е. «схем», на восприятие и усвоение новых знаний. В настоящее время понятие «схемы» широко используется в когнитивной психологии и лингвистике.

Схемы (*schemata*) в грамматической компетенции учащихся проявляются в том, что если ранее усвоенные учащимися грамматические знания имеют свои особенности, ограничения или «неправильности», то эти знания влияют не только на речевое поведение учащихся, но и на усвоение ими новых грамматических знаний. *Грамматические схемы (schemata) — это стабилизированные в процессе и результате усвоения знания грамматики, влияющие на грамматическую сторону речевой и познавательной деятельности учащихся в соответствии с достигнутым уровнем языкового развития.* В зависимости от сформированных грамматических схем учащиеся с разной степенью успешности формулируют правильные предложения, с разной степенью адекватности судят о соответствии предложений грамматической норме, с разной степенью эффективности овладевают английской грамматикой.

Аутентичность, богатство и разнообразие грамматических схем учащихся зависят от коммуникативного опыта, прочности грамматических навыков, четкости усвоенных грамматических понятий, широты знания аутентичных случаев, доступности языковой среды.

Грамматическое творчество

Грамматическая компетенция учащихся была бы неполной без творческого построения предложений на иностранном языке в коммуникативной деятельности.

Н. Хомский включал грамматическое творчество в структуру лингвистической (грамматической) компетенции [2], связывая эту «творческую составляющую» не только с «компетенцией» (*competence*), но и с «деятельностью» (*performance*).

О творчестве как феномене грамматики рассуждал R. Langacker [1]. В своем основополагающем труде о когнитивной лингвистике автор утверждал, что лингвистическое (грамматическое) творчество возможно как в форме нетрадиционного построения фразы с соблюдением грамматических правил, так и нарушения грамматических канонов.

Проявлением грамматического творчества учащихся можно считать разнообразие форм выражения одного и того же речевого замысла. Например, «*I don't want you to go*», «*I don't like you to go*», «*I'd rather you didn't go*», «*You had better not go*», «*Please, don't go*» и др.

Элементы грамматического творчества наблюдаются как в устной речи, так и в письменных высказываниях учащихся. Одним из примеров может служить фрагмент ученического эссе (продвинутый уровень овладения языком) по проблеме соблюдения прав животных: «*Our silence on the issue of animals' rights has become even more dead than ever*». Грамматическим основанием для такого лингвистического оформления мысли учеником послужили два ранее усвоенных английских клише: «*To feel more dead than alive*» и «*dead silence*».

Отметим, что так называемые «грамматические неправильности» в письменной речи учащихся, на самом деле, являются проявлением их грамматического творчества. Рассуждая о творчестве учащихся в структуре их грамматической компетенции, следует подчеркнуть, что Н. Хомский никогда не отделял грамматическое творчество (*creativity*) от его уместности (*appropriateness*). Без грамматического творчества учащихся, по-видимому, невозможно естественное возникновение (*emergence*) грамматической компетенции в индивидуальном сознании с элементами непредсказуемости, индивидуальности и стихийности.

Поясним, что именно в творческом (поведенческом) компоненте когнитивной модели заключено различие грамматической компетенции тех, кто изучает иностранный язык, и тех, для кого этот язык является родным. Учащиеся могут осознавать грамматические концепты и категории,

сценарии построения предложений и соответствующие правила даже больше, чем носители языка. Однако если у учащихся грамматическое творчество обычно представляет собой отступление от аутентичных норм, отход от языковых традиций у носителей языка, взаимодействующих со своей языковой средой, всегда отражает естественные тенденции развития языка и сохраняет все признаки аутентичности.

Графическая репрезентация когнитивной модели грамматической компетенции учащихся

В целях более четкого отображения покажем графически когнитивную модель грамматической компетенции учащихся (рис. 2).

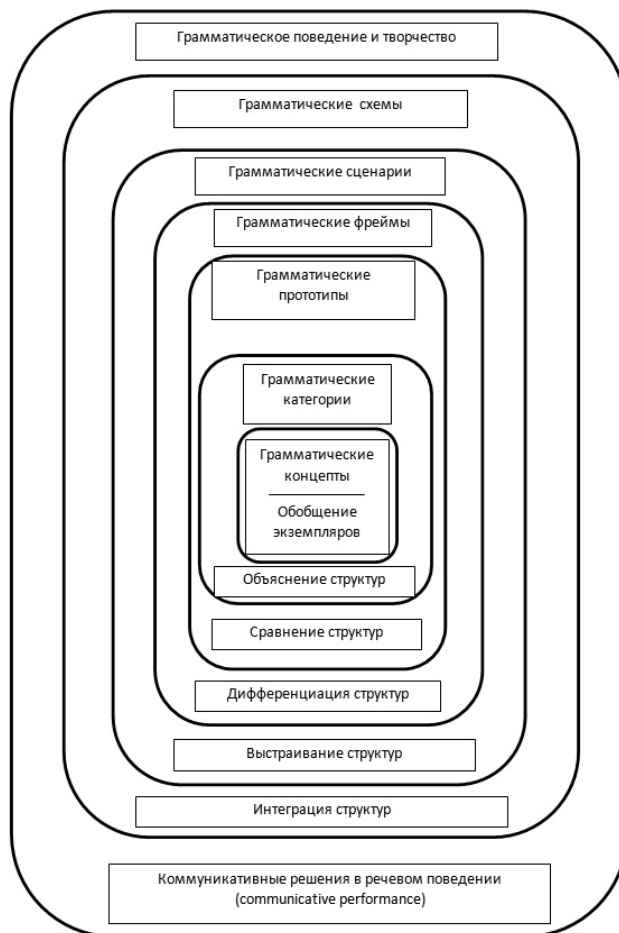


Рисунок 2. Когнитивная модель грамматической компетенции учащихся

Как видно из рисунка, грамматические концепты обобщают идентичные «экземпляры» и позволяют отнести их к тому или иному грамматическому явлению с помощью соответствующего термина. Грамматические категории позволяют объяснить грамматические структуры с помощью выведенных правил. Грамматические прототипы нужны для того, чтобы выделить типичные экземпляры английского предложения, осознавая существование смешанных по форме и функции структур (пограничных случаев и исключений из правил). Грамматические фреймы позволяют более четко очертить границы правильных грамматических явлений и ошибочных употреблений языка. Грамматические сценарии нужны для построения предложений различных типов. Грамматические схемы интегрируют элементы знаний в единую систему языкового строя. Грамматическое творчество есть реальная форма речевого поведения учащихся. Без грамматического творчества речь превращается в исполнение правил и лишается личностных характеристик. Подчеркнем в этой связи, что в учении Н.Хомского грамматическая компетенция (competence) хотя и противопоставлялась, но никогда не отделялась от речевого поведения (performance), обеспечиваемого сформированными **языковыми навыками**.

Разработанная когнитивная модель позволяет более четко представить не только структуру грамматической компетенции учащихся, но и содержание обучения грамматике через формирование соответствующих грамматических представлений и навыков в коммуникативно-ориентированном обучении.

Заключение

Когнитивная модель грамматической компетенции дает возможность более четко представить природу грамматических знаний учащихся. Модель показывает, какие компоненты знаний нужны учащимся для грамматической организации своей коммуникативной деятельности во взаимодействии с окружающей средой. Это делает когнитивную модель грамматической компетенции учащихся полезной для лингвистов, психологов и педагогов.

Список литературы

- 1 *Langacker R.W.* An Introduction to Cognitive Grammar // *Cognitive Science*. — Vol. — 1986. — P. 1–40.
- 2 *Chomsky N.* Aspects of the Theory of Syntax. — Cambridge: MA. MIT Press, 1965.
- 3 *Chomsky N., Lasnik H.* Principles and Parameters Theory, in *Syntax: An International Handbook of Contemporary Research*, Berlin. de Gruyter, 1993.
- 4 *Turnbull W.* Language in Action. Psychological Models of Conversation. — East Sussex. Psychology Press, 2003.
- 5 *Evans V., Green M.* Cognitive Linguistics. An Introduction. — N.J. Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- 6 *Мильруд Р.П., Матюенко А.В., Максимова И.П.* Зарубежный опыт языкового тестирования и оценки качества обучения иностранным языкам // *Иностранные языки в школе*. — 2005. — № 7. — С. 32–41.
- 7 *McClelland J.L., Rumelhart D.E.* Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition. Vol. 2: Psychological and Biological Models. — Cambridge, MA: MIT Press, 1986.
- 8 *Kumar S.* Neural Networks. A Classroom Approach. — New Delhi. Tata McGraw-Hill, 2007.
- 9 *Fodor J.* The Language of Thought Revisited. — Oxford: Oxford University Press, 2010.
- 10 *Sternberg R.* Cognitive Psychology. — Belmont. — Wardsworth, 2009.
- 11 *Fauconnier G., Sweetser E.* Spaces, Worlds, and Grammar. — Chicago: University of Chicago Press, 1996.
- 12 *Fillmore Ch.* Frame semantics and the nature of language // *Annals of the New York Academy of Sciences: Conference on the Origin and Development of Language and Speech*. — 1976. — Vol. 280. — С. 20–32.
- 13 *Гурина Р.В.* Фреймовое представление знаний. Монография. — М.: Нар. образование. НИИ школьных технологий, 2005. — С. 138–167.
- 14 *Вежбицкая А.* Русские культурные скрипты и их отражение в языке // *Русский язык в научном освещении*. — М., 2002. — № 2 (4). — С. 6–34.

Р.П.Мильруд

Білім алушылардың грамматикалық құзыреттілігінің когнитивті тұжырымдамасы

Мақалада білімдер мен грамматикалық дағдылар түрінде меңгерілген концептілер, категориялар, прототиптер, фреймдер, сценарийлер және сызбалардың семантикалық жүйесі ретінде ұсынылған оқушылардың грамматикалық құзыреттілігі когнитивті ғылым тұрғысынан қарастырылды. Білім алушылардың грамматикалық құзыреттілігінің когнитивті үлгісін әлемді танудың және тұлғааралық қарым-қатынастың психолингвистикалық механизмі түрінде құрастыру әрекеті жасалды.

R.P.Mil'rood

Cognitive concept of grammar competence of learners

The article is based on the precepts of cognitive science and considers grammar competence of language learners as a semantic network of concepts, categories, prototypes, frames, scripts, schemata acquired as knowledge and grammar skills. An attempt is made to construct a cognitive model of cognitive competence as a psycholinguistic mechanism of cognition and communication.

References

- 1 Langacker R.W. *Cognitive Science*, 1986, p. 1–40.
- 2 Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA. MIT Press, 1965.
- 3 Chomsky N., Lasnik H. *Principles and Parameters Theory*, in *Syntax: An International Handbook of Contemporary Research*, Berlin. de Gruyter, 1993.
- 4 Turnbull W. *Language in Action. Psychological Models of Conversation*, East Sussex, Psychology Press, 2003.
- 5 Yevans V., Green M. *Cognitive Linguistics. An Introduction*, N.J. Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- 6 Milrud R.P., Matienko A.V., Maksimova I.R. *Foreign languages at school*, 2005, 7, p. 32–41.
- 7 McClelland J.L., Rumelhart D.Ye. *Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition*, vol. 2: Psychological and Biological Models, Cambridge, MA: MIT Press, 1986.
- 8 Kumar S. *Neural Networks. A Classroom Approach*, New Delhi. Tata McGraw-Hill, 2007.
- 9 Fodor J. *The Language of Thought Revisited*, Oxford. Oxford University Press, 2010.
- 10 Sternberg R. *Cognitive Psychology*, Belmont, Wardsworth, 2009.
- 11 Fauconnier G., Sweetser E. *Spaces, Worlds, and Grammar*. Chicago. University of Chicago Press, 1996.
- 12 Fillmore Ch. *Annals of the New York Academy of Sciences: Conference on the Origin and Development of Language and Speech*, 1976, 280, p. 20–32.
- 13 Gurina R.V. *Frame representation of knowledge, Monograph*, Moscow: National education. Scientific research institute of school technologies, 2005, p. 138–167.
- 14 Vezhbizkaya A. *Russian in scientific lighting*, 2(4), Moscow, 2002, p. 6–34.

УДК 811.111: 371.3

Т.В.Мордовина, Н.Л.Никульшина

Тамбовский государственный технический университет, Россия
(E-mail: intercomtstu@mail.ru)

Экспериментальное обучение магистрантов иноязычному письменному научному дискурсу

В статье отмечено, что в настоящее время существует реальная потребность ученых в овладении письменной научной речью. Авторами разработан трехэтапный алгоритм обучения написанию научной статьи на этапе магистратуры. Проведен эксперимент, результаты которого и представлены в данной статье. По данным результатов опытного обучения авторами сделаны выводы, что предложенный алгоритм обучения магистрантов способствует формированию иноязычной письменной дискурсивной компетенции в контексте научного исследования.

Ключевые слова: научный дискурс, иноязычная письменная научная речь, алгоритм обучения, экспериментальная работа, компетенция, обучение магистрантов, овладение иноязычной письменной научной речью, экспериментальный этап опытного обучения.

Стремительное развитие науки и использование ее достижений во всех сферах жизни общества приводят к повышению роли научной коммуникации в социуме. Не секрет, что признание и конкурентоспособность ученого-исследователя в рамках международного научного сообщества во многом определяются и тем, насколько успешно он может представить свои научные достижения и открытия мировой научной общественности.

Реальная потребность магистрантов в овладении иноязычной письменной научной речью обусловила актуальность проблемы и послужила стимулом к разработке нового трехэтапного алгоритма обучения магистрантов иноязычному письменному научному дискурсу в жанре научной статьи с учетом всех существующих подходов (см. табл.).

**Трехэтапный алгоритм обучения магистрантов иноязычному письменному
научному дискурсу в жанре научной статьи**

Этап I: анализ текста-образца	Ознакомление с организационным форматом научной статьи посредством текстов-образцов Анализ риторической структуры статьи-образца по типу дискурса «Проблема — Решение» Анализ лексико-грамматических особенностей научной статьи, свойств научного дискурса (когезией и когерентностью) на уровне абзаца и текста статьи, а также языковых средств реализации этих свойств
Этап II: написание магистрантами коротких, состоящих из четырех абзацев, статей (по одному абзацу на каждый раздел (введение, методы и материалы, результаты и обсуждения, заключение) под руководством преподавателя и на основе предоставляемых им данных	Ориентировка: - планирование, - составление наброска, - пересмотр наброска, - редактирование, - подготовка финальной версии
Этап III: написание магистрантами статьи на основе их собственных данных	Ориентировка: - планирование, - составление наброска, - пересмотр наброска, - редактирование, - подготовка финальной версии

Теоретическая обоснованность и эффективность разработанного алгоритма обучения проверялась в ходе опытно-экспериментальной работы, проводимой в период с 2009 по 2011 учебные годы в Тамбовском государственном техническом университете на занятиях с магистрантами, обучающимися по направлению 211000 «Конструирование и технология электронных средств».

Опытно-экспериментальная работа включала в себя 2 этапа: *предэкспериментальный* и собственно *экспериментальный*.

Предэкспериментальный этап проводился в период с октября 2009 г. по май 2010 г. и был направлен на: 1) выявление уровня осведомленности магистрантов о структуре и свойствах письменного научного дискурса в жанре научной статьи; 2) выявление сформированности навыков и умений написания структурно-организованной, логически связанной, лексически и грамматически правильно оформленной статьи.

Реализация данных задач осуществлялась в ходе:

- разведывательной проверочно-поисковой работы (РППР);
- тестирования магистрантов.

На этапе РППР нами было проанализировано 25 научных статей, написанных магистрантами на английском языке и опубликованных в журналах «Труды ТГТУ: сборник научных статей молодых ученых и студентов», «Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И.Вернадского», «Вестник ТГТУ».

Для оценки статей нами была разработана специальная 100-балльная оценочная шкала, учитывающая множество параметров, о которых было сообщено обучаемым, чтобы они понимали смысл оценки, а также использовали эти критерии при осуществлении самоконтроля [1–3].

Параметры оценки статей были соотнесены с формируемыми компетенциями (жанровой, риторической, текстовой и лингвистической) магистранта. Такими параметрами явились: композиционный формат, риторическое структурирование, содержание, лексико-грамматическое оформление, орфография и пунктуация, когезия и когерентность.

Минимальное количество баллов, которое необходимо было набрать, составляло 60.

Анализ статей выявил следующие проблемы:

1. Стандартизованная композиционная структура научной статьи нечетко прослеживалась в 75 % работ. Это свидетельствовало о том, что композиционный формат научной статьи магистрантам не был знаком. Только в 25 % работ была предпринята попытка приблизиться к указанному композиционному формату.

2. В 80 % статей наблюдалось отсутствие, по крайней мере, одного из основных элементов риторической структуры дискурса по типу «проблема — решение» (ситуации, проблемы, решения, оценки).

3. В 56 % статей наблюдалось нарушение логического порядка (недостаточная осведомленность о когезии как о свойстве научного текста).

4. В целом магистранты проявили общее понимание норм формального регистра письменной научной речи, вместе с тем в 15 % статей прослеживалась подмена общенаучной лексики общеупотребительными словами.

6. В статьях не наблюдались грамматические и синтаксические ошибки, что, очевидно, связано с добросовестной работой редакторов журналов.

На этапе тестирования 20 магистрантам была предложена контрольная работа, состоящая из 11 заданий. В ее основу были положены параметры композиционного формата научной статьи, ее риторического структурирования по типу «проблема — решение», связности и лексико-грамматической оформленности.

Оценка работ проводилась из расчета один балл за каждый правильный ответ. Максимальное количество баллов, которое могли набрать магистранты, составляло 50. Работы, получившие 38–50 баллов, считались наиболее успешно написанными (они составили всего 5 % от их общего количества); 25–37 баллов получили достаточно хорошие работы (15 %); 12–24 балла — считались минимальными баллами, допускающими зачет (30 % работ); 11 баллов и менее — работа не считалась получившей зачет (50 %). Итоги контрольной работы по окончании предэкспериментального этапа представлены на диаграмме 1.

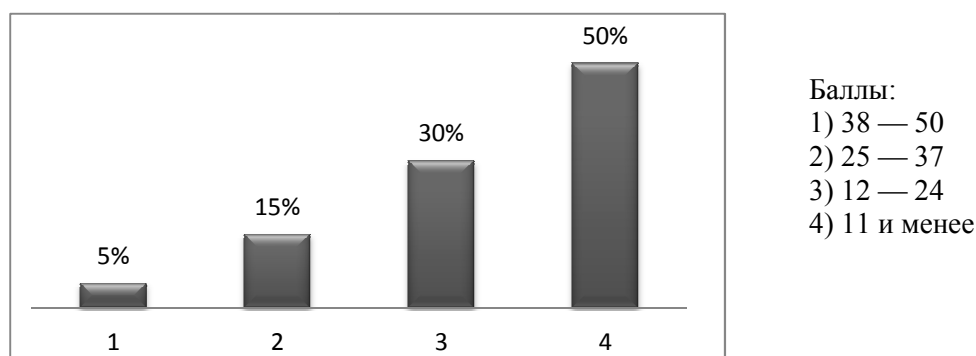


Диаграмма 1. Результаты контрольной работы по окончании предэкспериментального этапа

Анализ выполнения заданий позволил зафиксировать у магистрантов следующие недостатки:

- 1) неосведомленность магистрантов о композиционной структуре научной статьи;
- 2) отсутствие четких представлений о риторической организации статьи;
- 3) недостаточное умение создавать целостное речевое произведение в виде научной статьи;
- 4) недостаточность знаний у магистрантов о лексико-грамматических особенностях научной статьи.

С целью преодоления выявленных пробелов с октября 2010 г. по май 2011 г. был проведен *собственно экспериментальный этап опытного обучения*, в котором приняли участие 2 группы магистрантов (контрольная и экспериментальная), общим количеством 24 человека. Контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы были сформированы из 12 человек каждая. В ЭГ обучение проводилось по подготовленным нами экспериментальным материалам, в КГ — по учебному пособию «Как писать по-английски научные статьи, рецензии и рефераты» (Успенская Н.В., Михельсон Т.Н. СПб.: Специальная литература, 1995. — 168 с.).

Собственно экспериментальный этап опытного обучения был организован в соответствии с описанным выше трехэтапным алгоритмом обучения и рассчитан на 46 часов (28 аудиторных часов и 18 часов самостоятельной подготовки).

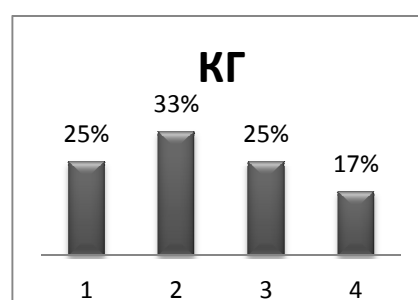
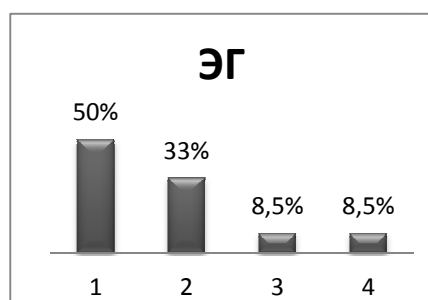
Заданием для контроля на этапе изучения и анализа текста-образца (*первый этап*) стала контрольная работа, состоящая из 10 заданий на проверку сформированности умений распознавать ком-

позиционный формат, элементы и компоненты элементов риторической структуры, лексико-грамматические конструкции, присущие жанру научной статьи, и средства когезии.

Оценка работ проводилась из расчета один балл за каждый правильный ответ. Максимальное количество баллов, которое могли набрать магистранты, составляло 50. В результате проверки в ЭГ 50 % работ от общего количества получили 38–50 баллов; 33 % работ — 25–37 баллов; 8,5 % работ — 12–24 балла; 8,5 % работ — менее 11 баллов. Проверка результатов КГ показала следующее: 25 % работ получили 38–50 баллов, 33 % работ — 25–37 баллов, 25 % работ — 12–24 балла, 17 % работ — менее 11 баллов. Итоги контрольной работы по окончании первого этапа собственно обучения представлены на диаграммах 2 и 3.

Баллы:

- | | |
|------------|---------------|
| 1) 38 — 50 | 3) 12 — 24 |
| 2) 25 — 37 | 4) 11 и менее |



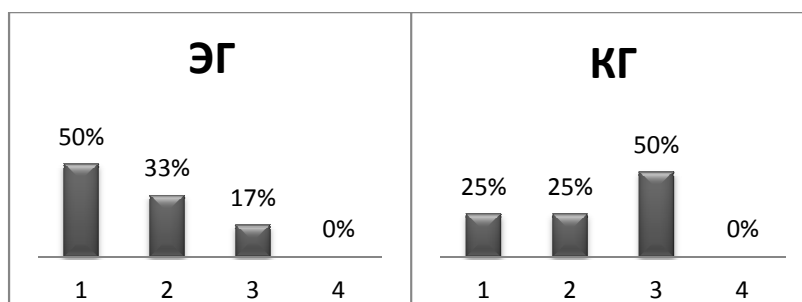
Диаграммы 2, 3. Результаты проведения контрольной работы по окончании первого этапа собственно экспериментального обучения в ЭГ и КГ

На **втором этапе** обучения магистрантам были предоставлены экспериментальные данные, на основе которых необходимо было написать мини-статью (4 абзаца).

Итоги второго этапа в ЭГ и КГ представлены на диаграммах 4 и 5. Результаты распределились следующим образом: в ЭГ 6 работ набрали 87–100 баллов (50 % от общего количества статей); 4 статьи — 74–86 баллов (33 %); 2 статьи — 60–73 балла (17 %); работ, набравших менее 59 баллов, в этой группе не оказалось. В КГ 3 статьи были оценены на 87–100 баллов (25 % от общего количества); 3 статьи — на 74–86 баллов (25 %); 6 работ набрали 60–73 балла (50 %); работ, набравших менее 59 баллов, в этой группе также не оказалось.

Баллы:

- | | |
|-----------|---------------|
| 1) 87–100 | 3) 60–73 |
| 2) 74–86 | 4) 59 и менее |



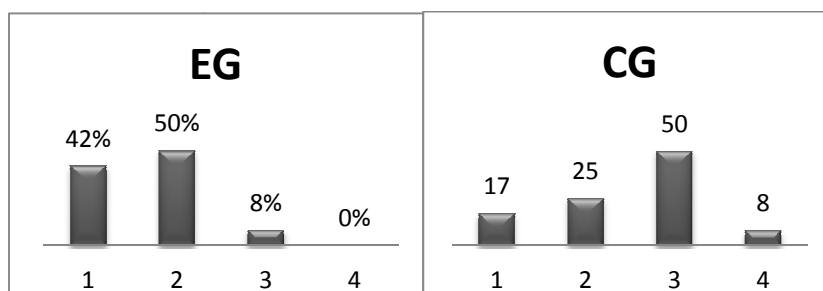
Диаграммы 4, 5. Результаты написания мини-статьи по окончании второго этапа собственно экспериментального обучения в ЭГ и КГ

Статьи магистрантов, написанные во время **третьего этапа** обучения, также оценивались с помощью разработанной нами оценочной шкалы. Максимальное количество баллов, которое могли набрать магистранты, составляло 100.

Итоги написания статьи на третьем этапе в ЭГ и КГ представлены на диаграммах 6 и 7. Результаты распределились следующим образом: в ЭГ 5 работ набрали 87–100 баллов (42 % от общего количества статей); 6 статей — 74–86 баллов (50 %); 1 статья — 60–73 балла (8 %); работ, набравших менее 59 баллов, в этой группе не оказалось. В КГ 2 статьи были оценены на 87–100 баллов (17 % от общего количества); 3 статьи — на 74–86 баллов (25 %); 6 работ набрали 60–73 балла (50 %); 1 работа набрала менее 59 баллов (8 %).

Баллы:

- 1) 87–100 3) 60–73
2) 74–86 4) 59 и менее



Диаграммы 6, 7. Результаты написания статьи по окончании третьего этапа собственно экспериментального обучения в ЭГ и КГ

Для точного установления наличия или отсутствия статистически достоверных различий между уровнем сформированности иноязычной письменной компетенции в сфере научной коммуникации в экспериментальной и контрольной группах мы воспользовались U-критерием Манна-Уитни для оценки различий между двумя выборками по уровню количественно измеряемого признака.

Для ответа на вопрос, превосходят ли магистранты ЭГ магистрантов КГ по уровню сформированности иноязычной письменной дискурсивной компетенции в контексте научного исследования, были сформулированы нулевая (H_0) и альтернативная (H_1) гипотезы:

H_0 = уровень признака во второй выборке (КГ) *не ниже* уровня признака в первой выборке (ЭГ);

H_1 = уровень признака во второй выборке (КГ) *ниже* уровня признака в первой выборке (ЭГ).

Сравнение общих результатов написания статьи на третьем этапе экспериментального обучения показало, что баллы магистрантов ЭГ выше, чем КГ, следовательно, первой мы посчитали выборку результатов ЭГ.

Далее были произведены следующие операции:

1. Был составлен единый ранжированный ряд из обеих сопоставляемых выборок, путем расставления элементов по степени нарастания признака и приписывания меньшему значению меньший ранг. Общее количество рангов было высчитано по формуле $N = n_1 + n_2$, где n_1 — количество единиц в первой выборке, n_2 — количество единиц во второй выборке. $n_1 = 12$ — количество магистрантов в экспериментальной группе; $n_2 = 12$ — количество магистрантов в контрольной группе. $N = 12 + 12 = 24$.

2. Затем единый ранжированный ряд был разделен на два, состоящих соответственно из единиц первой и второй выборок. Отдельно была посчитана сумма рангов, пришедшихся на долю элементов первой выборки, и отдельно — на долю элементов второй выборки. Была определена наибольшая из двух ранговых сумм (T_x), соответствующая выборке с n_x единиц. $T_1 = 184.5$, $T_2 = 115.5 \Rightarrow T_x = 184.5$.

3. Полученные данные позволили воспользоваться формулой расчета эмпирического значения U-критерия Манна-Уитни:

$$U_{эмт} = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x,$$

$$U_{эмт} = 12 \cdot 12 + \frac{12(12 + 1)}{2} - 184.5 = 37.5,$$

$$U_{эмт} = 37.5.$$

4. По таблице для избранного уровня статистической значимости определили критическое значение критерия для данных n_1 и n_2 (таблица критических значений U-критерия Манна-Уитни для

уровней статистической значимости по Е.В.Гумблеру, А.А.Генкину). Согласно этой таблице различия между двумя выборками можно считать значимыми ($p < 0,05$), $U_{\text{эмп}}$ ниже или равен $U_{0,05}$.

Согласно таблице 13 $U_{\text{кр}}(0,05) = 42$. Полученное нами эмпирическое значение U -критерия Манна-Уитни ($U_{\text{эмп}} = 37,5$) меньше табличного критического значения U критерия Манна-Уитни, при $p \leq 0,05$, следовательно, гипотеза H_0 о незначительности различий между баллами, полученными магистрантами ЭГ и КГ, отвергается и различие определяется как существенное. Поэтому можно сделать вывод о том, что магистранты ЭГ превосходят магистрантов КГ по уровню сформированности иноязычной письменной дискурсивной компетенции в контексте научного исследования.

Согласно данным результатов опытного обучения, можно сказать, что предложенный алгоритм обучения магистрантов иноязычному письменному научному дискурсу на материале научной статьи способствует формированию иноязычной письменной дискурсивной компетенции в контексте научного исследования (обеспечивает стабильность знаний, умений и навыков письменного изложения в жанре научной статьи), а следовательно, является эффективным.

Список литературы

- 1 Hamp-Lyons L., Heasley B. *Study writing*. — Cambridge: CUP, 2002. — 168 p.
- 2 Weigle S.C. *Assessing writing*. — Cambridge: CUP, 2002. — 268 p.
- 3 Поляков О.Г. Аспекты профильно-ориентированного обучения английскому языку в высшей школе: Монография. — Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 2004. — 192 с.

Т.В.Мордовина, Н.Л.Никульшина

Магистранттарды шетел тілдік жазба ғылыми дискурсақ эксперименталды оқыту

Мақалада соңғы кезде ғалымдардың жазба ғылыми тілді меңгеру қажеттілігі өсуде. Авторлар магистратурада оқу кезеңінде ғылыми мақаланы жазуға үйрететін 3 кезеңнен құралған алгоритм жасап, нәтижелері осы мақалада көрініс тапқан эксперимент өткізді. Олар тұжырымдама жасап, ғылыми зерттеу негізінде берілген алгоритм бойынша магистранттарды оқыту шет тілдік жазу дискурсивтік құзыреттілігін қалыптастыруға әсер ететінін дәлелдеді.

T.V.Mordovina, N.L.Nikul'shina

Pilot Training of Master Students in Foreign Language Written Research Discourse

The paper focuses on the need for training future researchers in written scientific discourse. The authors developed a three-step training algorithm of writing a research paper by Master students and described the results of the pilot study conducted at Tambov State Technical University. According to results of skilled training, authors drew conclusions that the offered algorithm of training of undergraduates promotes formation of foreign-language written diskursivny competence of a context of scientific research.

References

- 1 Hamp-Lyons L., Heasley B. *Study writing*, Cambridge: CUP, 2002, 168 p.
- 2 Weigle S.C. *Assessing writing*, Cambridge: CUP, 2002, 268 p.
- 3 Polyakov O.G. *Aspects of ESP Training in higher education: monograph. Ministry of Education of the Russian Federation; Derzhavin Tambov State University*, Tambov: Publishing House of Derzhavin TSU, 2004, p. 192.

李庆国¹, 叶鲁拜 阿娜尔古丽², 努尔满瓦达尼亚尔³

¹ 新疆石河子大学;

² 卡拉干达国立大学;

³ 卡拉干达国立大学

(E-mail: anar_elubai@mail.ru)

对哈萨克斯坦中文教学与发展趋势分析

内容摘要: 教育是所有文明国家的优先方向及发展的一个重要指标。哈萨克斯坦教育发展的重要途径是国际合作, 其重要任务是融入世界教育空间。本文简要介绍哈萨克斯坦汉语教学情况。重点介绍该国主要汉语教学点情况、汉语教材使用的现状, 有针对性地提出在哈萨克斯坦有效推广汉语的思路和建议并且广泛发展。

教育是所有文明国家的优先方向及发展的一个重要指标。哈萨克斯坦共和国的教育体系的特点是教学形式和方法的多样化和广泛性, 教师所体现的高素质和职业能力。教育体系包括: 学前教育与教育, 普通中等教育, 职业教育和高等教育。国立教育机构教育服务的免费性质使毕业生的要求及所达到的水平标准得到保证。

哈萨克斯坦教育发展的重要途径是国际合作, 其重要任务是融入世界教育空间。知识的连续性通向教育的自由之路是任何发展的前提。中国与哈萨克斯坦有着漫长的边境线和两千多年的交往历史, 在建设«丝绸之路经济带»上, 有着共同的发展目标、优势互补的经济与能源合作等共同利益是中哈迅速达成一致的原因。近年来, 随着中哈两国政府间在人文领域的交流合作的不断扩大, 致使«汉语热»在哈萨克斯坦得到快速升温, 呈燎原之势。

除在哈萨克斯坦四所孔子学院外, 在许多教育机构相继建立起了«汉语中心», 比如: 哈萨克斯坦民族国立大学、在阿斯塔纳的欧亚大学、在阿拉木图的阿里法拉比大学、哈萨克斯坦国际关系与外国语大学为主导有

10余所高校开展了汉语教学, 这几所高校设有专门教汉语的汉语专业和可以把汉语选做为第二语言来学习, 学生人数较多。多所高校聘请了来自中国的汉语教师, 其余各大学都是把汉语教学作为第二外语的形式展开教学的, 并且极大地推动了当地的汉语教学的发展。仅在卡拉干达市就有一所孔子学院、众多汉语中心以及设置有汉语专业的高校, 但由于师资和教材等问题的制约, 在卡拉干达开展汉语教学遇到了一定的困难。

一、关于卡拉干达国立大学的汉语专业

1992年哈萨克斯坦未取得独立之前, 因历史原因, 卡拉干达没有汉语教学的教育机构及高校。从中哈两国正式建立外交关系之后, 中国兰州大学率先在阿拉木图阿里法拉比哈萨克国立民族大学建立起了第一所«汉语中心», 后升格为孔子学院。2007年中国西安外国语大学在阿斯塔纳国立古米廖夫欧亚大学建立了第一所孔子学院。过了几年以后, 2012年中国石河子大学在卡拉干达国立技术大学建立了孔子学院。

卡拉干达国立大学是哈萨克斯坦的重点大学之一, 开展汉语教学有十多年来, 期初汉语在这所大学以第二外教形式教起的, 随着跟中国关系的发展和学校对学习外语的重视和需求, 这所大学建立了汉语专业, 此后学习汉语的学生也越来越多, 这证明了这所大学做对了选择。目前该校有中国语言文学、翻译和第二外语等专业。2013年国立大学建立了«汉语中心»之后该校与中国新疆石河子大学达成协议, 每年都会有学习汉语专业的学生派往石河子大学专门学习汉语。在对外汉语教学稳步发展的同时, 汉语国际教育会也有了飞跃般的发展。在未来的一段时间里, 孔子学院的建设任务将会主要集中在内涵建设上, 提高质量, 提升教育水平, 扩大学生规模, 孔子学院的教学组织和管理将越来越规范, 孔子学院的影响力也会越来越大。

二、目前的汉语教学现状

近几年来, 在哈萨克斯坦很多教育机构和高校相继开展了汉语教学, 汉语专业或开设汉语培训班, 和把汉语作为第二外语等多种形式开展汉语教学, 而师资力量均采用聘请中国国内合作院校的

汉语教师和本土汉语教师相结合的方式。目前，在卡拉干达从事汉语教学的师资队伍绝大部分由来自中国新疆地区的哈萨克族教师组成或者在中国留学学习过汉语的当地教师组成。

迁居到哈萨克斯坦的哈萨克族汉语教师在哈萨克斯坦为汉语教学的发展和扩大起到了不可否认的作用，他们在哈国汉语教学中已占有了不可替代的优势。

先来看看一些新闻摘要：相关统计数据表明，2007年北京市学习汉语的留学生有4万，而到了2008年这个数字至少要达到8万。即使按照对外汉语教学的「大班教学」的标准，这些留学生至少需要8000名汉语教师，而且目前全国拥有对外汉语资格证书的只有3000到4000人。在「汉语热」的同时，对外汉语教学人才的匮乏的「教师荒」也越来越突出。有关专家估算，仅印尼一个地区，汉语教师的缺口就达到2万人以上。所以近年来，「对外汉语」专业在高招和研招中越来越受考生青睐，但它其实并不是一个新专业。早在1981年，北京语言大学就开始招收「对外汉语」专业方向的中国本科生了。「对外汉语」专业的发展经历了三个阶段：准备阶段：建国以后到七十年代末，上世纪八十年代以前，是学科建设的准备阶段。原因有二：其一，规模很小，那时全国的外国留学生一年也就几百人。有数字可证，1955—

1965年，全国总共只有大概六、七千的留学生，品军每年也就几百人。当时教学的目的也非常单纯，汉语教学主要是作为预备教育，不是作为一个专业，而是为外国学生进行专业课程学习作语言的准备。其二，当时还没有学科意识，主要是凭经验。但这三十年来，积累了丰富的经验。创建阶段：八十年代，是学科创建的阶段。一到八十年代，国外的许多理论很快就介绍近来。在各种学科理论的冲击下，对外汉语教学作为一个学科非常迅速地发展起来。1982年，中国高教学会对外汉语教学研究会成立，这是一个标志性的事件。

发展阶段：九十年代至今，是对外汉语的发展阶段。发展的方向，一个是向深度发展，一个是向广度发展。在理论研究方面，发表了一系列的文章，也出了一批理论专著。

目前，全国有150多所高校开设了对外汉语专业。重点大学有北京外国语大学、上海外国语大学、上海财经大学、浙江大学、华东师范大学、四川大学、暨南大学、山东大学、西北大学等，一般本科有四川外语学院、天津外语学院、贵州师范大学、陕西师范大学等。专业以培养具有较扎实的汉语和英语基础，对中国文学、外国文化及中外文化有较全面了解，有进一步培养潜能的高层次对外汉语专门人才，以及能在国内外有关部门、各类学校、新闻出版、文化管理和企事业单位从事对外汉语教学及中外文化交流相关工作的实践型语言学高级人才为业务培养目标。

三、学习习惯和努力程度

学习态度是构成动机的主要因素之一，它是个体对某种客观事物的评价性反应，是在对事物了解的基础上产生情感上的褒贬好恶，并反映出对之采取行动的方法。一般很多人认为，学习者对所学外语及其文化抱有好感，有利于语言交流，并利于学习语言的成功。

（一）欠缺持久性和良好的学习习惯

从中国历年来招收的哈萨克斯坦学生来看，一般在学习的起始阶段，常常表现得很积极，特别是在本国有学过不同语种学习经验的学生。例如哈萨克

国立民族大学国际关系系的学生，他们在校就读期间，应按照要

求选修东方语言和西方语言各一种，连同他们原本熟悉的俄语和本民族语，每个学生将至少了解四种

语言。或许是多语种的学习经验使他们更为自信，理解能力强，接受新知识较快，在初期的汉语学习中往往表现突出。但随着时间的推移，迟到、旷课的现象渐渐增

多。据粗略统计，日、韩学生一学期的缺课率一般在 5 % 以下，而哈国学生的平均缺课率达到 25 %。而且约有

30 % 经常不写作业。而且大多没有预习和复习的习惯。研究显示，来华学习的中亚留学生普遍存在着课堂文化、课堂管理方面的冲突，他们在课堂上的自我约束较差，对教师严格的管理和考勤抱有异议、也不认同

中国考试的严肃性。没有良好的学习习惯做支撑，短期记忆得不到重复操练，无法形成长期记忆，同时伴随着缺课旷课的累积，聪明外向、乐于表达的优势终究无法落实到学习汉语的长期效果上。

（二）面对困难，努力程度不足

哈国学生的母语哈文和俄文都是拼音文字, 了解了每个字母的发音, 基本上就能依据拼合规律了解词语的发音。而古老的汉字属于表意文字, 从字形上不能直接了解发音, 对于初学者而言, 不仅每个汉字的读音和写法要依靠记忆, 而且还要依靠记忆在这两者之间建立起牢固的联系。拼音文字和表意文字的这种区别, 使得哈国学生的母语(或第一语言)为汉语学习带来负迁移。汉字是由笔画构成的, 对于习惯了拼音文字的人来说, 写汉字本身就是一大困难, 常常不是多一画就是少两笔。因此, 在读和写的环节上, 母语为拼音文字的学生普遍表现出对汉语拼音较高程度的依赖, 哈萨克斯坦的学生在这方面表现得尤为突出。在我们所做的《汉语学习难点》调查中, 91%的哈国学生选择了《汉字》。很多学生对认读汉字特别是书写汉字产生了畏难情绪, 其中的大部分人不是下定决心攻克难关, 而是采取回避策略, 《君子动口不动手》。具体表现在, 在零程度入学的初级班学习了两个月之后, 超过40%的哈国学生在课堂上被要求朗读课文时, 仍然完全把目光盯在注音部分而不是汉字部分。从现实生活来看, 不会读、不会写似乎对一般性交际没有太大影响, 他们有他们的办法, 比如用拼音给中国朋友发短信。于是, 相当一部分学生便对汉字采取《回避》策略。这样一来, 就很容易造成听说与读写的脱节, 短期内可能没有明显的影响, 但是随着学习的深入, 必然会逐渐显示出局限性, 带来汉语学习后劲不足的现象。一旦学生在阅读、听课的过程中出现了看不懂、读不出的问题, 这种问题势必会越来越严重, 即我们通常所说的《跟不上了》, 他的学习兴趣也就逐渐丧失了。相对于日韩甚至欧美国家的学生而言, 哈萨克斯坦学生出现这种兴趣丧失的比例是比较高的[4.34]。

汉字学习只是其中一个较为典型的例子, 哈萨克斯坦学生在学习中的总体的努力程度是不尽人意的, 在到课率、课前预习、作业等方面都有表现。中亚国家中只有吉尔吉斯斯坦学生在这方面表现较好。另外, 与对回答问题的喜爱程度相比, 哈萨克斯坦学生主动提问的兴趣似乎不太浓厚。上文提到, 他们在学习的初级阶段通常用母语提问《……怎么说?》, 得到直接的答案后便很满足。而思辨的或者进一步追究《为什么》的问题类型则涉及较少。原因何在?与学习的主观动力、积极态度不足有关, 还是认知策略上的特点, 抑或另有原因, 这还有待于进一步研究。

四、汉语教学教材使用情况

这几年来卡拉干达高校外语系、汉语中心等其他教育机构陆续开始使用中国北京语言大学出版社出版的《新实用汉语课本》(中国国家汉办规划教材), 共六册。该教材分为中俄、中英两种版本, 并配有教学光盘、教师手册及练习册。特别是中国发行的该教材内容新颖, 汉语语法自成体系, 并有大量篇幅介绍中国的文化等, 非常适合汉语专业的学生学习。除此之外, 还有华语教学出版社发行的《当代中文》共三册, 以及《新汉语水平考试真题集HSK1-6级》。[2;48]但这些教材普遍适合懂俄语的学生学习。由于哈萨克斯坦积极倡导《三语》, 即以哈语为主要语言, 以俄语为族际间交流语言, 以英语为国际通用语言, 致使以中俄、中英为版本的汉语教材较为哈北部城市使用, 哈南部城市推行较为困难。随着哈萨克斯坦逐步提高哈语的国语地位, 如何积极开发、编写和推广大以哈语为版本的汉语教材势在必行。

另一个十分突出的问题是卡拉干达高校外语系、汉语中心及其他教育机构都面临着同样的一个问题那就是汉语教材十分匮乏。除卡拉干达国立技术大学孔子学院能免费领取国家汉办赠送的汉语教材外, 其他高校、汉语中心及其他教育机构几乎完全无法通过正常渠道获得中国方面提供的各种汉语教材。加之, 文化用品, 特别是汉语教材在哈萨克斯坦顺利清关也是一大问题。因此, 汉语教材严重匮乏的现象不仅仅在卡拉干达显得尤为突出, 在哈萨克斯坦全国也显得十分突出, 并导致汉语专业的学生无法及时获得足够的汉语教材, 只能凭借书证从图书馆借取, 学习结束后归还图书馆, 保证不了汉语专业的学生利用课余时间进行复习等。此外, 具有权威性的汉哈、哈汉词典等工具书也十分匮乏。[3.59]

解决上述问题的办法是加强与中国汉语教材出版社的联系, 建立长期有效地购书渠道, 并根据哈萨克斯坦科学和教育部最新推出的汉语教学大纲为指导, 不间断地购进适合哈萨克斯坦国情的汉语教

材。同时，组织当地汉语教师与中国高校汉语教师联合，编写以哈语为注释的汉语教材，这会极大地推动当地的汉语教学的发展。

五、如何在卡拉干达更加广泛、行之有效地推广汉语

2013年9月中国国家主席习近平在访问哈萨克斯坦期间，与哈萨克斯坦总统纳扎尔巴耶夫就进一步加强两国间的教育合作深入地交换了意见，这为推进卡拉干达高校、汉语中心以及其他教育机构的汉语教学的发展，奠定了良好的基础。

我个人认为要大力加强本土汉语教师的培训。基本途径：通过中国驻哈萨克斯坦大使馆文化教育处和中国石河子大学利用假期集中为本土汉语教师进行培训。此外，可通过孔子学院邀请中国高校汉语专家来卡拉干达进行短期汉语培训。第三，加强与中国石河子大学等其他新疆高校的合作，组织本土汉语教师和汉语专业的学生定期来中国石河子大学等其他新疆高校进行访学和开展夏令营活动，吸引更多的学生在中国石河子大学等其他高校完成汉语专业的学历教育。

目前随着中哈两国关系的进一步加深，在哈萨克斯坦的很多家庭更愿意将自己的子女送到新疆来留学。因为哈萨克斯坦与中国新疆相邻，留学费用相对较低，交通十分便利。因此，卡拉干达高校、汉语中心及其他教育机构应该抓住这个机遇，进一步扩大汉语专业学生的招收量，为教育事业做出自己应有的贡献。对我们来说，编写高质量的汉语教材具有得天独厚的条件。目前对外汉语教材种类繁多，数量庞大，仅2002年汉办组织编写出版的纸质和音像教材就分别达52种和19种之多。其中不乏是在大量汉语研究和汉语调查基础上，针对教学实际编写出的具有较高科学价值和实用价值的教材，但也面临着教材质量参差不齐的问题。随着对外汉语事业的发展，将需要更多更好的教材。

至此，整个对外汉语专业的发展情况变得清晰起来。需要指出的是，有人认为是诸如“我是中国人，我会说普通话，我就能教好外国人汉语”此类的观点是不正确的。实际情况要求我们必须充分掌握基础知识、拥有扎实的专业功底，才能成为一个真正优秀的对外汉语人才。

目前，我国的对外汉语教学事业正伴随着祖国的发展而发展，形势一片大好。可以预见，随着我国经济的进一步腾飞、国际地位的进一步提高，我国的对外汉语事业必将更加辉煌。同时，随着世界汉语教学的不断发展，将越来越多的“中国通”、“汉学家”积极活跃于国际社会的政治、经济、文化、外交等舞台，为促进世界与中国的交流、拉近世界与中国的距离而发挥独特而重要的作用。

参考文献

- 1 刘珣 对外汉语教育学引论 —北京语言文化大学出版社 2000
- 2 吕必松 对外汉语教学概论讲义—复旦大学出版社 1996
- 3 盛炎 语言教学原理—重庆出版社 1990

Ли Цин Го, А.Елубай, Д.О.Нұрманов

Қазақстанда қытай тілін дамыту тенденциясы мен оқыту әдістемесін талдау

Мақала қытай тілін үйретудегі басты мәселелерге және олардың шешу жолдарын қарастыруға арналған. Мәселенің өзектілігі — қытай тілін оқыту және оған баға беру. Мұғалімнің тілдік құзыреттілігі, оқу материалдарының дұрыстылығы және шетел тілін меңгеруге әсер етуі туралы айтылған. Қазіргі таңда қытай тілін үйренушілерден тілді еркін меңгерумен қатар, қытай мәдениетін, тарихын және салт-дәстүрін жете тану талап етіледі. Авторлардың басты ұсынысы — қытай тілін Қазақстанда шетел тілі ретінде оқыту және дамыту.

Ли Цин Го, А.Елубай, Д.О.Нурманов

Анализ преподавания и тенденции развития китайского языка в Казахстане

Статья посвящена анализу основных проблем в преподавании китайского языка и путям их преодоления. Актуальность заключается в том, что проверка и оценка знаний преподавания китайского языка является одной из важных и трудных задач, стоящих перед иностранным преподавателем. Отмечается, что языковая компетенция преподавателей и адекватность учебного материала влияют на уровень освоения иностранного языка. Возникает потребность в специалистах, в достаточной степени владеющих не только навыками перевода, но и разбирающихся в культуре, истории и традициях Китая. Автор прослеживает тенденции изучения китайского языка как иностранного в Казахстане.

References

- 1 Liu Xun. *Introduction to the study of teaching Chinese as a foreign language*, Beijing University Language Culture Press, 2000.
- 2 Lu Bisong. *Introduction to teaching Chinese as a foreign language* (notes), Fudan University Press, 1996.
- 3 Sheng Yan. *Principles of language teaching*, Chongqing University Press, 1990.

UDC 37.017.4

Zh.Ye.Sarsekeyeva, S.A.Odintsova, Ye.A.Odintsova

*Buketov Karaganda State University
(E-mail: sarsekeyeva.04@mail.ru)*

Legal education in the history of pedagogical thought

The paper discusses the views of philosophers, scientists and educators on law and legal education of the individual in different historical periods. The authors reveal that the system of legal education is determined by the character and policy of the state and that the right in a democratic society is treated as an important element of the citizen education. The emergence of the issue of law education and the variations of its solution is associated with the extensive process of social development. Accordingly, legal education in the history of educational thought is often seen as part of civic education. These areas of education have much in common, but legal education focuses to a great extent on the conscious discernment of legal laws, regulations and responsibilities.

Key words: citizen, society, law, human rights, legal education, civic education, sense of justice, pedagogical views, pedagogical research, history of pedagogy.

History shows that all states undertake special actions for the dissemination of views on law, legal education, and law order. Law serves to align the interests of an individual and society. In fact, the idea of using law for the sake of full growth and harmonious development of a man dates back to the ancient world and appeared as a consequence of the emergence of a democratic form of government in the Greek city-states and the Roman Empire.

Antique democracy, under which citizens actively participated in public and political life of the state, established specific approaches to education, giving preference to the education of civic virtues. The period of public education covered the interval from 7 to 30 years of age and distinguished between the rights and obligations of each age separately. The period of life from 21 to 30 years of age — military service — was perceived as transitional time for the full acquisition of rights as a member of the Spartan state community, given that only a thirty-year-old Spartan was becoming a full citizen. In Athens, from 18 to 20 years of age, young men moved into Ephebos, or the school of riders, where they continued their military and political education. This period coincided with the age of the civic majority and was associated with taking the oath of

allegiance to the state service. This turned a young man into a civil capacity person which in turn endowed him with the right to inheritance, custody (among other things, of his mother), the right to property and the right to be a member of the People's Assembly.

The emergence of the first educational system of the aristocracy in Magna Graecia was associated with the name of Pythagoras (VI century BC), who created the Pythagorean union, a kind of a higher school of Hellas where students studied the latest achievements of science and conducted independent research. Pythagoras left a set of rules of moral behavior. Rule «respect the law» meant respect for one's parents, restraint, and laconism.

The first to address the question of how to educate a person in order to cultivate his interest in the affairs of civil society is believed to have been Socrates. He contended that to educate a person means to help him become a good citizen. Moreover, he attributed men's natural abilities to the right to education [1].

When justifying the idea of civic education, Plato, a disciple of Socrates, noted the positive impact of the laws on the person. He offered an extensive program of education and successfully implemented it in the Academy, the school which he established and which lasted over a thousand years. The basis of his concept of civic education lies in the idea of harmony, which was regarded as a set of virtues of a man-citizen. In his treatise «The Laws», Plato outlined his pedagogical views, especially highlighting the social function of education «to make a perfect citizen, capable justly and rightfully to command and obey» [1; 67]. Thus, conceptually the idea of a full and harmonious development of a man-citizen was formed.

Aristotle, developing the teaching of Plato further, introduced the concept of «law-abidance», based on the need of integral connection between law and education. In his work, he wrote that «... to get the right guidance to virtue from an early age (on the way) is difficult, unless being raised under the relevant laws...». Thus, by emphasizing the role of law in the education of virtue, Plato substantiated the importance of legal education as a factor of social stability of the state system.

In the ancient period there emerged acute public recognition of the importance of regulation of social relations by means of just laws. Consequently, legal education becomes a prerequisite for educating a citizen, who can fully exercise his rights and participate in managing state affairs.

The notion of civic virtue, formed in the ancient culture of Socrates, Plato, and Aristotle, continues to evolve by Roman thinkers Cicero and Quintilian. In ancient Rome, in the period of high development of the law, the ideas of the value of the rule of law and loyalty to civic duty had been laid down. Much attention was paid to the Roman Republic educating the younger generation in the spirit of the highest morality, social orientation and integrity, creating an environment in which children were excluded from «what does not correspond to the dignity of freeborn rights», promoting removal of the state of profanity, from which «develops the propensity to commit evil deeds», and protecting young people from contact with the «anything vile or inciting hatred» [2; 58].

Antique cult of freedom and human rights was forgotten in the Middle Ages, but was revived in the Renaissance. Education of the citizen becomes the ideal of education. The representative of the humanists, T. Campanella suggested that civic education be defined as an organic relationship of interests of the individual and society. Power and control in the City of the Sun operated according to the following principles: management of educating the citizens and popular participation in governing [3].

Pedagogical views of J.A. Comenius who opposed dogmatic teachings of the Middle Ages were shaped under the influence of ancient philosophy and culture of the Renaissance. Calling for the formation of a person in accordance with the ideals of good and public benefit, the Czech teacher paid special attention to the issues of moral education, advised to develop children's modesty, obedience, benevolence towards others, politeness, deference to the elderly, and hard work; he considered wisdom, temperance, courage and justice as the main virtues of an educated man.

In his book «The Laws of a well-organized school», Comenius described the rules of conduct for students, class monitors (decurions), employees of the school, teachers, educators and directors. «And given that one has to fight more for the laws than for the walls, as the wise ancients used to say (since one can dispense with walls, but under no circumstances can the state exist without the law), the claim that the welfare of the entire school is based on the conscientious implementation of laws should be regarded as indisputable» [4; 162, 163].

The Age of Enlightenment in the history of European culture marked the development of scientific, philosophical and social thought. It was a natural continuation of the Renaissance humanism and rationalism of the early modern period which laid the foundations of educational philosophy, the rejection of religious outlook and appeal to reason as the sole criterion of knowledge of a man and society. Supporters of the En-

lightenment adhered to the thought that it was possible to change the social system, renew the spiritual nature of a man through education and training. Development of ideas on legal education constituted an important prerequisite for achieving the public consent.

In England, the pedagogical ideas of the Enlightenment were developed by the pleiad of thinkers, including J.Locke, who in his political treatises rejected the traditional view of the divine origin of the royal power and saw the source of power in the «social contract». Based on this, he justified his conviction about the right of the people to overthrow their rulers (by the people he meant bourgeoisie). His program included ethics and law, jurisprudence and others.

The paper «Human Rights» by T.Paine advanced a democratic idea of universal free education. Based on Christian values, he opposed slavery, tyranny, and humiliation as well as formulated and expounded the principles of a democratic society.

One of the goals of the representatives of the French Enlightenment was the struggle against feudal ideas and institutions of education and training. Its beginning is associated with the publication of the «Spirit of the Laws» by Ch.L.Montesquieu in which he put forward the following program. He offered to form younger generation on the ideals of the constitutional state, on the rejection of despotism of absolute monarchy, and on the replacement of the class school system with the democratic, national education, where every young citizen is familiarized with knowledge [3].

J.J.Rousseau, developing the contractual theory of J.Locke, juxtaposed civilized, i.e. feudal society, to an ideal society in its, supposedly, «natural state» where men were once free and equal and then transferred their rights freely to their chosen authorities. According to him, the first among the natural rights of men is freedom. In the novel-treatise «Émile» he showed the way of educating a free man in the new, i.e. bourgeois, society. Free education, in his opinion, adheres to nature and helps nature by eliminating harmful influences. He asserted that it is harmful to teach men moral rules as long as they do not see a need in them themselves.

L.M.Lepeletier proposed a broad program of mental education and believed that children should learn reading, writing, arithmetic, geometry elements, morality, social order, «The Declaration of the Rights of Man and Citizen», and stories from the history of free peoples and the French Revolution. He envisioned a new generation of young citizens who would be «strong, hard-working, disciplined and honest» as an outcome of this effort.

Outstanding French materialist philosopher K.A.Helvetius argued that the perfection of education depends on the level of the development of laws, «to make men virtuous is only possible by good laws» [5; 319].

J.H.Campe proclaimed the idea of school independence from the state at the end of the XVIII century. Based on the belief that society should respect the rights of each person and give him the opportunity of free development, he pointed out the legitimacy of freedom of conscience at school and the need for the dissemination of all arts and sciences, which do not harm society [3].

French philosopher P.A.Holbach spoke of a distinct conception of the relationship between laws and civic education. His teaching reflected the idea of educating an active citizen, one of the integral features of whom was to be obedience to the laws of his homeland. He believed that the actions of the state in relation to the citizens should be founded on the principle of humanity. On the basis of this provision, he determined the laws as the rules of conduct that society prescribes its members to save life and ensure happiness of all citizens [6].

The primary interest of the German Enlightenment encompassed the questions of philosophy, ethics, aesthetics, and education. I.Kant was one of the first political thinkers to raise the question of human rights as a general principle. In accordance with the basic premise of the Enlightenment, he claimed that each person has inherent and inalienable rights; he developed an innovative for its time concept of «legal order» by grounding it on the belief that the law aims to regulate the actions of people whilst ideals, subjective motives, and citizen's goals are not subject to legislative determination.

Individual status, considered as a legal state only, was based on the following a priori principles:

- 1) freedom of every member of society as a human being;
- 2) equality of every member of society with every other as citizens;
- 3) independence of every member of society as a citizen.

Relying on the stated principles, Kant solves the problem of human rights, legislative guarantees of estate equality before the law, and legal activity of citizens [7].

Despite all the prejudices of G.Hegel against the revolutionary terror, the French Revolution, in his opinion, was the greatest phenomenon of history, which initiated the realization of freedom as a universal

human right. In his writings, he develops the idea of civic education and the role of law as well as emphasizes the relationship between law and individual citizen. He examines the questions of legal education through the dialectics of rights and obligations of the individual. Hegel underscores the particular influence of the original activity of the subject on the process of legal education, justifying the idea that consciousness, including legal, is formed in doings. Moreover, he introduces a new provision on the dual character of the status of the individual in society: moral and legal, «that which the state requires as duty is directly treated as the right to individuality for the reason that the state is none other than the organization of the concept of freedom» [8; 273].

The notions of law and proper rule of law as well as the questions of the formation of the citizen in terms of legal education have been closely studied by Russian scientists and educators. In the writings of A.N.Radishchev, the Decembrists, and Russian revolutionary democrats, the understanding of the interconnection between law and education is seen in the identity of the citizenship and revolutionary character, and in the anti-serfdom orientation of legal education.

Democratic circles and representatives of the «official national spirit» paid great attention to the problem of educating law-abiding citizens. Legislation was studied in many schools in Russia in the XIX century; however, the legal training differed from the similar process in Europe. If European countries emphasized educating men as members of the civil society endowed with natural and inalienable rights (i.e., the course of «Citizenship competence» in France, in the second half of the XIX century), in Russia the main task was raising law-abiding and loyal citizens.

V.G.Belinsky maintained that there must be first education of a person, and then of a citizen, arguing that «who did not first and foremost become a man, he would be a bad citizen and a poor servant of the king» [9; 334]. He laid this duty on parents and schools, which should mold children into scientists, citizens and members of the State at all levels. Defending the idea of citizenship education, he acted on the premise that there exists close relationship among laws, personal interests and the public good, whereas he considered that the presence of liberties and rights of a citizen are directly contingent upon the establishment of genuine democratic laws in society.

A.I.Herzen, N.A.Dobrolyubov, N.G.Chernyshevsky regarded the idea of civic education as the main task of education, which included training of a true son of the Fatherland, capable of solving problems of revolutionary changes in the state system. The Social Democrats believed that every person develops in the process of transforming the circumstances.

Russian publicist N.V.Shelgunov claimed that education only fulfills its true role when it accustoms the individual with active citizenship, advances civil consciousness, and provides the skills to observe accurately, assess precisely, and make infallible conclusions, and, most importantly, the ability to act independently.

Thus, Russian advanced democratic thought advocated for the education of a man-citizen, a patriot, a fighter for the rights and freedoms of the oppressed.

The new social and legal direction to establish itself in Russian philosophy of the late XIX and early XX centuries put more focus on the interaction of citizens and society; moral righteousness of the laws; and concerns related to which interests were to be reflected in the legal activity of the state and how.

Such representatives of liberalism as B.N.Chicherin and P.I.Novgorodtsev explored in their works the essence of law, its place, role and purpose in society and state.

B.N.Chicherin examined two concepts — subjective and objective law. He defined the former as the moral possibility or, in other words, as a legitimate freedom to undertake an action or to demand. The latter referred to the law that determined this freedom. The combination of these concepts allowed him to formulate a common definition that is one's right is one's freedom controlled by the law. In his view, the state has to grant the rights to its citizens [10].

According to P.I.Novgorodtsev, natural law theory was thought to inherently combine personal moral principle with the justly legal structure of society. In light of this, the focus had been not on the state, but on the individual personality. He emphasized that moral education is a prerequisite for legal education which sets its basic guidelines [11].

The school of «natural law» (S.I.Gessen, B.A.Kistyakovsky, L.I.Petrazhitsky et al.) had significant impact on legal education. Namely, Kistyakovsky's views gained special primacy in terms of the correlation among the categories of right, law, and morality, on the problem of relationship between the state and the individual, sense of justice, legal culture, and law order. The state and its people, in the face of citizens living in its territory, were said to set high spiritual purposes, strive to achieve a higher level of legal culture, pursue

knowledge which would lay the foundation for the formulation of convictions about the necessity of law as the main regulator of social relations.

B.A.Kistyakovsky wrote that if legal training is the main method to exert influence on the legal culture of the citizens on the part of the state and its agencies, then the broader category, in terms of its value, of legal education aims to increase the sense of justice of citizens not only by authorized subjects, but by society as a whole [12].

K.D.Ushinsky attached the objective of training to the formation of civic identity. The idea of national spirit, based on the development of national consciousness, according to the anthropological approach, constitutes the basis of civic education. As a Russian teacher, he noted that the school was to set a new goal of raising a true citizen who loves his homeland, who is ready to defend its integrity and independence, and who regards himself as an integral part of his country, its history and culture.

In the works of the great Russian writer and teacher, L.N.Tolstoy, a deeper understanding of the importance of civic education is reflected. According to him, respecting the child's personality, giving him complete freedom, developing his activity, independence, and all of his abilities allow a child to grow into a person and a citizen who is free, honest, intellectual, and ready to fight for the interests of society.

Thus, in the late XIX and early XX centuries, emerging democratic reforms in Russia led to acknowledge the expedience of studying jurisprudence in educational institutions. Approaches of Russian and foreign teachers to the role of law became much closer. At this time in Russia appeared the translation of the book by H.O.Arnold Forster «The rights and obligations of the young citizen», originally intended for young citizens of the United Kingdom. The sociology course by G.A.Engel known under such different names as jurisprudence, social studies, introduction to the theory of state and law was taught in many schools and gymnasiums. After 1917, he became the author of the first textbook for schools in sociology, which underscored the idea of the necessity of legal education [13].

The issues of justice and legal education of the younger generation are indicated in the writings of P.F.Kapterev, K.N.Kornilov, N.N.Iordansky. Notwithstanding, the problem of legal competence of teachers called to implement it had not been adequately addressed.

Kapterev in «On the social and moral development and education of children,» asserted that it is at school where children get the basics of civic education. The works of Kornilov «The Constitution of the Republic of students,» and Iordansky «Fundamentals of social education in the national school» expressed a similar position.

During the Soviet period the development of solutions to the problems of legal education under the civil system was attached to the name of N.K.Krupskaya, who believed that schools should prepare people with the clear awareness that the good of the individual pertains to the good of the whole (society).

K.N.Venttsel, seeking to draw public attention to children's issues, to convince the public in childhood value as the most important period of life and to protect children from tyranny and violence of adults as well as equating people of all ages in their rights, compiled the «Declaration of the Rights of the Child.»

Throughout practical experiences, S.T.Shatsky, P.P.Blonsky and A.S.Makarenko formed the sense of justice in their students and addressed the problem of legal culture, as part of teacher professionalism and higher level of citizenship of his personality.

In the curricula of the United labor school, the students studied the Constitution of the country, the system of organization of the Soviet power in the center and on site, the essence of the Soviet executive branch, and electoral rights of workers.

The writings of the philosophers, educators, psychologists, lawyers, and social activists such as P.P.Blonsky, E.I.Monoszon, S.S.Alekseev, and S.L.Rubinstein highlight the importance of educational potential and preventive dimension of the law in forming the citizen as well as substantiate pedagogically reasonable conditions for education and development of a harmonious personality.

While investigating the questions of the sense of justice in the younger generation, Blonsky singled out the importance of a historical analysis of specific forms of government in society in place of a dry formal commentary of constitutions and charters of various agencies. In the course of civic education students were offered to study political and legal institutions of society (court, parliament, government and others) and universal moral values (the idea of justice, respect for the human being, the brotherhood of men, the good of the state as the highest good, and others) [14].

The social prevention of child abandonment, neglect and crime was treated as one of the main conditions for ensuring the socialist rule of law and legitimacy. Therefore, precise correction of the behavior of pedagogically neglected children had been extensively explored in numerous scientific studies.

In the 20s and 30s, A.S.Makarenko, implementing his educational system in the colony after A.M.Gorky and in the commune after F.Dzerzhinsky, believed that a person must possess a certain level of education, a capacity for high social and political activity, teamwork, an ability to actively participate in the management of public and state affairs. He saw the true manifestation of the essence of the citizen in the unity of consciousness and behavior, and the origins of civic education in the organization of a single children's workforce, the prototype of a single collective society of workers. Simultaneously, the citizen had to embody creative individuality to fully realize all his possibilities and abilities [15].

P.P.Blonsky and A.S.Makarenko paid significant attention to the teacher training in relation to legal education and work with pedagogically neglected children. According to Blonsky, rightly honed professional skills and high qualities of the teacher's personality were tantamount to the main «weapon» in the fight against deviations in the minds and behavior of school children [14].

The rule of law that existed in the Soviet society in the 30s of the XX century affected both the work of teachers and the content of legal training and education. Many pedagogical ideas were either not implemented or distorted. In the postwar years, legal education was reduced to legal education in the study of the Constitution of the USSR.

After analyzing the educational role of law in the professional development of a teacher, M.M.Rubinstein supported the stipulation of legal training to perform professional duties, as the teacher plays an important role in the education of lawful behavior and the legal culture of children. He proved that social and legal representations of children require correction, direction and saturation of socio-legal expertise of previous generations [16].

In the 40s of the XX century, pedagogical problem elaborations in terms of legal education were limited to the method of school teaching of the basic provisions of the Soviet constitution.

Psychological and pedagogical research has shown that it is not possible to achieve advanced legal consciousness at school age. Therefore, experts in the field of legal education believed that the implementation of the following tasks, to give children an idea of legal norms, to stimulate their learning in this area, all along contributing to the accumulation of positive experience, to ignite their interest in and respect for law, and finally to form a habit to perform legal rules, would prevent juvenile delinquency and offenses committed by children and adolescents.

The concept of «legal education» reemerges in the 50s of the XX century and is understood as purposeful and systematic impact on individuals to form legal consciousness, to develop legal sense, to cultivate skills and habits of lawful behavior and intolerance for violations. However, this period was short-lived, and the issues of legal education were again forgotten up until the beginning of the 70s of the XX century when the lawyer K.A.Lukasheva suggested an idea of understanding the legal culture as the spiritual atmosphere of society. During this period, the need of law enforcement movement among adolescents was particularly underscored.

B.A.Suhomlinsky believed that education of a perfect personality, a future citizen of the country, and a man useful to society is a complicated process which necessitates that the basis of human dignity comprise civilian thoughts, feelings, anxiety, and civic responsibility. His views on civic education as well as on harmony between the individual and the social environment contributed to the prevention of delinquent behavior among adolescents and others [17].

A promising idea in the 90s of the XX century was associated with an integrative approach to the formation of legal consciousness through the creation of special courses as well as through the study of general educational subjects of history, literature, economics and other disciplines [18].

Theoretical propositions and conclusions contained in the works of Y.K.Babansky, B.T.Lihachev, M.I.Mahmutov, A.V.Mudrik et al. are of great importance to identify the main factors of legal education as a pedagogical process.

In the works of legal scholars the following issues are discussed:

- education of individual legal consciousness, the role of legal consciousness in the rule of law (K.T.Belsky, N.Y.Sokolov et al.);
- legal consciousness of youth, prevention of its deviations (A.I.Dolgova, I.I.Karpets et al.);
- goal-setting and effectiveness of legal education (S.N.Golovin, T.M.Pochtar);
- organization of legal education (S.N.Bayzhuminov, S.A.Ivkin, I.V.Sidorenkov et al.)

Profound changes in the social life in the late XX and early XXI centuries led to the development of civil society in the context of priority of the rights and freedoms of the individual. In modern conditions legal education becomes a key factor in the development of personality as well as in the establishment of civil society and the constitutional state where citizens will be able to live in a socio-legal agreement with each other and with the state.

Based on the above, it can be concluded that legal education was seen as part of civic education and has always been the most important social and pedagogical task of any society at different stages of its development. The significance of the basic institutions of civil society and the constitutional state at large entails an increased interest in the problems of legal education, legal culture and legal consciousness. The more citizens obtain legal training, the better the social moral culture, respect for law and order in the country.

References

- 1 Платон. Диалоги. Философское наследие. — М.: Мысль, 1986. — Т. 98. — 607 с.
- 2 Князев В.А. Эволюция представлений о правовой культуре в античный период // Евразийский юридический журнал. — 2012. — № 7 (50). — С. 57–60
- 3 Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики: Учеб. пособие для вузов. — М.: ФОРУМ — ИНФРА-М, 1998. — 272 с.
- 4 Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — 576 с.
- 5 Гельвеций К. Об уме // Соч.: В 2 т. — Т. 1. — М.: Мысль, 1973. — 647 с.
- 6 Гольбах П.А. Катехизис природы, или Беседы об основах морали. — Избр. произв.: В 2 т. — Т.2. — М.: Мысль, 1963. — 563 с.
- 7 Кант И. Сочинения в шести томах. — Т. 4. — Ч. 2. — М.: Мысль, 1965. — 478 с.
- 8 Гегель Г. Философия права. — М.: Мир книги, 2007. — 464 с.
- 9 Белинский В.Г. Собрание сочинений: В 9 т. — Т. 3. — М.: Худож. лит., 1978. — 614 с.
- 10 Советская демократия и правопорядок. — М.: Юрид. лит., 1983. — 160 с.
- 11 Новгородцев П.И. Введение в философию права. Кризис современного правосознания. — Серия «Мир культуры, истории и философии». — СПб.: Изд-во «Лань», Санкт-Петербургский университет МВД России, 2000. — 352 с.
- 12 Кистяковский Б.А. Государство и личность. — СПб.: Слово, 1993. — 512 с.
- 13 Российская педагогическая энциклопедия. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.otrok.ru/teach/enc/txt/16/page108.html>
- 14 Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 659 с.
- 15 Макаренко А.С. Воспитание гражданина / Сост. Р.М.Бескина, М.Д.Виноградова. — М.: Просвещение, 1988. — 304 с.
- 16 Рубинштейн М.М. Проблема учителя. — [ЭР]. Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/rubinshteyn_problema-uchitelya_1927/go,0;fs,1/
- 17 Сухомлинский В.А. Рождение гражданина: пер. с укр. / В.А.Сухомлинский. — 3-е изд. — М.: Молодая гвардия, 1979. — 335 с.
- 18 Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М.: Большая рос. энцикл., 2002. — 528 с.

Ж.Е.Сәрсекеева, С.А.Одинцова, Е.А.Одинцова

Педагогикалық ойлар тарихындағы құқықтық тәрбие

Мақалада құқық, әр түрлі тарихи кезеңдердегі тұлғаның құқықтық тәрбиесі туралы философтардың, ғалымдар мен педагогтардың көзқарастары қарастырылды. Авторлар құқықтық тәрбие жүйесін мемлекеттің сипаты және саясатымен анықталады деп, ал құқық демократиялық қоғамда азаматты тәрбиелеудің маңызды элементі болып есептелетіндігін айқындайды. Құқықтық тәрбие мәселелері және оларды шешудің түрлі жолдарының пайда болуы қоғамның ұзақ даму үдерісімен байланысты. Құқықтық тәрбие педагогикалық ойлар тарихында азаматтық тәрбие шегінде жиі зерттелді. Тәрбиенің бұл бағыттарының ортақ мәселелері көп, алайда құқықтық тәрбие кейбір жағдайда заңды, құқықтық нормалар мен жауапкершілікті саналы қабылдауға бағытталған.

Ж.Е.Сарсекеева, С.А.Одинцова, Е.А.Одинцова

Правовое воспитание в истории педагогической мысли

В статье рассматриваются взгляды философов, ученых и педагогов о праве, правовом воспитании личности в различные исторические периоды. Авторы выявляют, что система правового воспитания определяется характером и политикой государства, а право в демократическом обществе считается важным элементом воспитания гражданина. Отмечено, что возникновение проблемы правового воспитания и различных вариантов ее решения связано с длительным процессом развития общества. Правовое воспитание в истории педагогической мысли часто рассматривается в рамках гражданского воспитания. Эти направления воспитания имеют много общего, но правовое воспитание в большей степени ориентировано на осознанное восприятие юридических законов, правовых норм и ответственности.

References

- 1 Plato. *Dialogues. Philosophical heritage*, Moscow: Thought, 1986, 98, p. 607.
- 2 Knyazev V.A. *Eurasian Law Journal*, 2012, 7 (50), p. 57–60.
- 3 Dzhurinsky A.N. *The history of foreign pedagogy: Training manual for universities*, Moscow: FORUM — INFRA-M, 1998, 272 p.
- 4 Comenius J.A. *Selected pedagogical works in 2 volumes*, vol. 2, Moscow: Pedagogy, 1982, 576 p.
- 5 Helvetius K. *On mind. — comp.* 2 vols, vol. 1, Moscow: Thought, 1973, 647 p.
- 6 Holbach P.A. *Catechism of the nature or conversations about the basics of morality*, Selected works in 2 v., V. 2, Moscow: Thought, 1963, 563 p.
- 7 Kant I. *Works in six volumes*, V. 4, Part 2, Moscow: Mysl', 1965, 478 p.
- 8 Hegel G. *Philosophy of law*, Moscow: Mir knigi, 2007, 464 p.
- 9 Belinsky V.G. *Complete set of works. In 9 volumes*, T. 3, Moscow: Khudozhestvennaya Literatura, 1978, 614 p.
- 10 *Soviet democracy and the rule of law*, Moscow: Yuridicheskaya literatura, 1983, 160 p.
- 11 Novgorodtsev P.I. *Introduction to the philosophy of law. Crisis of modern sense of justice, A series of «world of culture, history and philosophy»*, Sankt Petersburg: Publisher «Lan», St. Petersburg University of the Ministry of Interior of Russia, 2000, 352 p.
- 12 Kistyakovskiy B.A. *State and the individual*, Sankt Petersburg: Slovo, 1993, 512 p.
- 13 *Russian Pedagogical Encyclopedia*, <http://www.otrok.ru/teach/enc/txt/16/page108.html>
- 14 Blonsky P.P. *Selected pedagogical works*, Moscow: APN RSFSR, 1961, 659 p.
- 15 Makarenko A.S. *Educating citizens* / Comp. Beskina R.M. and Vinogradova M.D., Moscow: Prosveshchenie, 1988, 304 p.
- 16 Rubinstein M.M. *The problem of a teacher*, elibrary.gnpbu.ru/text/rubinshteyn_problema-uchitelya_1927/go;fs,1/
- 17 Sukhomlinsky V.A. *Birth of a citizen: Per. RBM.* / Sukhomlinsky V.V., 3rd ed., Moscow: Molodaya gvardiya, 1979, 335 p.
- 18 Bim-Bad B.M. *Educational Encyclopedic Dictionary*, Moscow: Bol'shaya ros. enciclopedia, 2002, 528 p.

УДК 101.1+37.013.73

О.А.Береговая

Сибирский институт управления — филиал РАНХиГС, Новосибирск, Россия
(E-mail: zaroza@mail.ru)

Компаративная философия образования как перспективная исследовательская стратегия

В данной статье обосновывается необходимость компаративной философии образования как области философского знания. Отмечено, что она интегрирует знания многих дисциплин (сравнительной педагогики, философской компаративистики, истории философии, истории педагогики и образования и др.) для изучения различных философско-образовательных традиций человечества. Автор акцентирует внимание на теоретических аспектах компаративной философии образования. Методологическим основанием исследования выступает философская компаративистика.

Ключевые слова: компаративная философия образования, философские знания, сравнительная педагогика, философская компаративистика, история философии, история педагогики и образования, традиции человечества.

Изменение современного мира происходит стремительно. Это связано с широким распространением новых информационных технологий, преобразованием коммуникационной среды, растущей взаимосвязью и взаимозависимостью стран и народов. Развивающаяся транснациональность мира сопровождается поразительным единообразием и одновременностью многих процессов: демократизации, либерализации и открытости экономик, общего модуса нравственной направленности, происходящих на глобальном (общечивилизационном) уровне.

Как видим, изменения в обществе на глобальном уровне отражают и вызывают изменения в образовании. Речь идет о формировании единого мирового образовательного пространства, которое Б.Л. Вульфсон определяет как «совокупность всех образовательных и воспитательных учреждений, научно-педагогических центров, правительственных и общественных организаций по просвещению

в разных странах, геополитических регионах и в глобальном масштабе», обращая внимание на «их взаимовлияние и взаимодействие в условиях интенсивной интернационализации разных сфер общественной жизни современного мира» [1].

Наиболее серьезным явлением современного мира является глобализация образования, которая проявляется двояко. С одной стороны, она представляет собой процесс интеграции образования, который способствует взаимопроникновению культур, обмену опытом, научной и академической мобильности, ведет к возможности использования и овладения разнообразными педагогическими концепциями и методиками.

С другой стороны, глобализации присуща унификация, т.е. такая универсализация, что зачастую ведет к дестабилизации национальных образовательных и воспитательных систем, стиранию их уникальных различий, усиливает стремление к индигенизации образования. Индигенизация означает локализацию, укрепление цивилизационной независимости незападных цивилизаций.

Вне всякого сомнения, что процессы развития западной глобализации, называемой Р. Эймсом «макдональдизацией» и «товаризацией», будут продолжаться. Иногда глобализацию даже называют культурной и идейной «колонизацией», «экспансией», связанной с «либеральной демократией, независимым индивидом и рационализмом», но, как считает Р. Эймс, такой взгляд на глобализацию сейчас трансформируется [2]. Речь идет о том, что на «мировой арене» все больше проявляются голоса не-западных культур. Признание означает доступность культурных форм и процессов, приводящих к местной и региональной специфике.

Результаты такого общественного развития находят свое отражение в дисциплинарном развитии философии образования. Глобализация в области знаний означает, что в ней долго превалировал единый взгляд как на преимущественно западноевропейскую линию развития философии образования, но сами глобализационные силы начинают действовать как гидравлический пресс, выталкивая на поверхность не-западные ее течения. Философия образования здесь предстает не как сумма направлений и теорий образования, а как целостное социокультурное явление. Она проявляет себя через многообразие направлений и школ, которые не разъединяют ее на части, а способствуют устойчивости и целостности. Таким образом, описанный выше процесс способствует более быстрому выходу на поверхность идей, течений и направлений национально-региональных традиций философии образования, которая обретает плюралистичную форму.

Существовавшая долгое время линия западноевропейской и англо-американской философии образования заметно изменилась. Ее доминанта была нарушена в связи с появлением множества национально-региональных «философий образования»: китайской, японской, африканской, латиноамериканской, турецкой, индийской и т.д. Современная философия образования стремится концептуально осмыслить процессы, происходящие в образовании, на глобальном, национальном и региональном уровнях. Сравнительные исследования важны в силу происходящих процессов глобализации и регионализации, интеграции и модернизации образования, межкультурного диалога и обмена, необходимости критического отношения к системе западных ценностей. Названные выше проблемы являются сегодня одними из ключевых в компаративных исследованиях в социологии, философии, психологии, педагогике, культурологии, политологии и других науках.

В данном исследовании обосновывается необходимость *компаративной философии образования* как области философского знания, которая интегрирует знания многих дисциплин (сравнительной педагогики, философской компаративистики, истории философии, истории педагогики и образования и др.) для изучения различных философско-образовательных традиций человечества.

Назрела необходимость проведения сравнительных исследований, критического осмысления системы западных ценностей и поиска новых смыслов образования, адекватных современному общечивилизационному развитию и учитывающих национально-региональную специфику. Особенностью современного этапа развития философии образования является философский плюрализм — как попытка синтеза различных философских концепций, рассмотрение их как взаимодополняющих, а не исключающих друг друга.

Кроме того, сравнительное изучение образования сегодня как никогда нуждается в философском наполнении. Не в полной мере осмыслена проблема заимствования зарубежного опыта, с которой сталкивается российское (и не только российское) образование в последнее время. Она проявляется не только в конфликте образовательных моделей, методик, но и ведет к мировоззренческому, ценностному, нередко и ментальному конфликту. Любой инородный опыт хорош лишь тогда, когда служит

во благо нации, национальной культуры и укрепления нравственных сил общества. Данное обстоятельство особенно важно для российского образования на современном этапе его модернизации.

С давних времен люди пытались понять и объяснить сходства и различия между собой и другими людьми. Представители разных стран и народов начали взаимодействовать между собой в сфере торговли, во время путешествий и войн, религиозных миссий. Развитие интенсивных межкультурных образовательных и научных контактов и связей, наличие общих проблем также требуют обращения к компаративной методологии.

Традиционно сравнительные исследования образования развивались в русле сравнительной педагогики, в методологии, теории и практике которой накоплен богатый опыт. В настоящее время ощущается противоречие между огромным наплывом исследований как со стороны российских, так и зарубежных ученых и возникшей потребностью в систематизации накопленных знаний. С выходом на научную арену философии образования методологический инструментарий сравнительной педагогики не может в полной мере удовлетворить компаративистское исследование. Необходимо признать, что требуется расширение методологической базы, применение методологии *философской компаративистики* к анализу философско-образовательных проблем. Сравнительный анализ позволяет осуществить сопоставление, сравнение, анализ и синтез идейно-смыслового «ядра» философии образования с целью прояснения предельных оснований образования и выработки его стратегических ориентиров.

Необходимость компаративной философии образования получила обоснование в трудах Дж.Дьюи, Т.Маклафлина, Дж.А.Миллигана, Е.Стэнфила, А.Уидянта, Х.Чанга, У.Файнберга, Т.Ригана и других.

В своей статье «Образование, философия и сравнительная перспектива» Т. Маклафлин обращает внимание на то, что философский подход к образованию нуждается в сравнительном измерении и что компаративный подход к образованию требует философского подхода [3].

В статье «Образование без границ? На пути к компаративной философии образования» авторы Дж. А. Миллиган, Е. Стэнфил, А. Уидянта, Х. Чанг [4] отмечают, что большинство исследований в области международного и сравнительного образования игнорируют философские методы исследования. Авторы демонстрируют на примере Пакистана, Китая и Камбоджи возможности сравнительной философии образования и применение философской методологии к изучению сравнительных проблем образования.

И хотя сегодня в западной науке это отдельные статьи, тем не менее присутствует наличие огромного исследовательского материала как с позиции философской компаративистики, так и собственно в философии образования, который нуждается в глубокой научной проработке, систематизации и переосмыслении с позиций нового видения — *компаративной философии образования*. Данный материал может послужить почвой для обоснования компаративной философии образования, разработки ее методологии, понятийного аппарата, основных положений.

В современной российской науке обосновывается взгляд на компаративную философию образования с позиции философской компаративистики [5]. Данное направление утвердилось еще с 30-х годов XX в. с целью культурного синтеза, развития познания, расширения мировоззрения, поиска методологических оснований интегративных процессов различных философских систем [6]. В ней утвердились идеи аутентичности и *самоидентификации национальной философской культуры* [7; 8, 9]. Основные направления сравнительных философских исследований связаны с *сопоставлением* философских систем, отдельных мыслителей Запада и Востока, России и Европы, Латинской Америки и Запада и т.д. Предмет философской компаративистики — это не только философские культуры великих цивилизаций («философских цивилизаций»), но и проблемы, связанные с различиями и сходством между ними [7; 8, 9]. Фактически она дает методологическую базу сравнительных исследований.

Философская компаративистика (как совокупность методов и приемов, разрабатываемых в Центре философской компаративистики и социогуманитарных исследований философского факультета СПбГУ) выступает методологическим основанием исследования. Ее применение исходит из общефилософской и общеметодологической плюралистически-интеграционной установки петербургской школы философской компаративистики — признания многообразия в философской мысли и уникальности философских учений, традиций и культур (А.С. Колесников, М.Я. Корнеев, Ч.Э. Алиева и другие).

Сравнительный анализ как метод познания изучает и проблематизирует способ выявления сходств и различий, общего и особенного, универсального и локального в исследуемых философско-образовательных направлениях, традициях, школах. Сравнительно-исторический метод дает возможность выявить преемственность и эволюцию идей относительно философии образования в истории магистральных философских направлений.

Важным вопросом является вопрос определения предмета исследования компаративной философии образования. Особенностью современного этапа развития философии образования является плюрализм — как попытка синтеза различных философских концепций, рассмотрение их как взаимодополняющих, а не исключающих друг друга. В области философии образования сосуществуют, борются, не вытесняя друг друга, множество вероятностных культурных образцов снятия, разрешения, преодоления проблем развития педагогики.

Как пишут А.П. Огурцов и В.В. Платонов, «философские концепции образования, сосуществующие, конкурирующие между собой или сменяющие друг друга, базируются на определенных *образах образования*. Это первичные образы-интуиции задают специфическое видение образовательной действительности, являются точкой отсчета в анализе процессов и актов образования» [8; 5, 6].

Например, диалогическая философия образования понимает под образованием диалогическую Встречу «Я» и «Ты», которые взаимоинтенциональны и составляют отношения «учитель–ученик».

Предметом компаративной философии образования является «сопоставление различных концепций образования, рефлектируя над их основаниями, выявляя основания каждой из них и подвергая их критическому анализу, находить предельные основания образовательной системы и педагогической мысли, которые могут служить почвой для консенсуса столь разноречивых позиций» [8; 5].

Таким образом, в центре внимания компаративной философии образования необозримое множество разнообразных направлений, теорий, концепций, научных школ, интерпретирующих с разных точек зрения вопросы воспитания и образования.

Компаративная философия образования выполняет ряд функций: *методологическую* — выработка наиболее общих принципов и методов познания сравниваемой образовательной действительности; *мировоззренческую* — формирование представлений об отношении между человеком и окружающим его миром, средой обучения; *гносеологическую* — формирование знания о своем предмете; *аксиологическую* — выработка принципов ценностного подхода к действительности, целям и ценностям различных образовательных систем, мирового образовательного пространства в целом; *культурно-воспитательную* — влияние на процесс воспитания личности и воспроизводства различных культурных ценностей и норм; *объяснительную* — позволяет объективно объяснять тенденции в образовательной сфере; *прогностическую* — занимает в настоящее время важное место в современной системе научного знания и заключается в изучении образования как сферы, где существуют наибольшие возможности вмешательства в будущее; *интегративную* — системное целостное обобщение и синтез, как разнообразных форм познания, так и практики, опыта [5].

Ч.Э. Алиева предлагает модель двухуровневой методологии философского сравнения, которая может быть применена и для решения проблем концептуализации философии образования: *внешний* уровень — сравнение–сопоставление философских учений, концепций, традиций, культур различных регионов, выявляющее сходства и различия, общее и особенное и осуществляющее типологию философских систем, и *внутренний* — соотнесение «уникального с уникальным», «многого с одним», «уникального со всеобщим», сравнение по существу, уровень концептуального, герменевтического диалога [9; 221, 222].

Перспективной для решения средствами компаративной философской методологии является проблема целеполагания образования в разных странах. Проблема целеполагания может быть рассмотрена на различных уровнях целостного педагогического процесса. Цель является предвосхищенным результатом педагогической деятельности. Масштаб цели зависит от уровня целеполагания — от государственных целей образования до личных целей учащегося.

Далее необходимо остановиться на основных методологических принципах сравнительного анализа.

Аналогия как «исходно-базовый методологический принцип философской компаративистики предваряющим образом указывает на это отношение *соразмерности*, со-ответствия и сходства между вещами, на чем, собственно говоря, и держится философское с-равнение» [9; 213]. Аналогия в философской компаративистике означает изначальную соразмерность, сходство, совпадение «разноплановых» вещей, дающее основание для философского с-равнения — соотнесения «уникального» с «уникальным» [9; 224].

Исходно-базовым типом отношений, выявляемых путем сравнения, является диалектическое *отношение сходства и различия*. Данное отношение в работе раскрывается через такие концепты, как «универсальное (глобальное) и локальное», «общее и особенное», «свое и чужое» и т.д. «Сходство — это отношение, как минимум, двух вещей, при котором каждая из них обладает таким свойством или чертой, каким обладает и другая; это отношение, близкое равенству, однако равенство здесь не означает одинаковости» [9; 216]. Источник сходства вещей — происхождение из «единого». То, что повторяется в вещах, есть общее; это «единое» во «многом». *Общее* проявляется через единичное, особенное. *Особенное* — это уникальное, неповторимое, самобытное. Философская компаративистика исходит из диалектико-диалогического единства общего и особенного. Общее («единое») есть та основа, благодаря которой возможно различие, выявление различий. *Различие* — это такое отношение, как минимум, двух вещей, при котором каждая из них обладает таким свойством, которым не обладает другая, или когда одно в сравниваемом совпадает, а другое не совпадает [9; 217].

Универсальное всегда обнаруживается в конкретном, *локальном* (*региональном* и т.п.). Еще Данилевский показывал, что к универсальному мы восходим только через конкретное, национальные особенности, через принадлежность к культуре [10].

«Свое» и «чужое» понимается через необходимость понимания того, что «философия осмысливает себя через Иное. Это Иное обретается как внутри себя, так и вовне» [11; 24]. «В процессе познания мы должны понять Другого «в его другости», но при этом не менее важно и то, что познание Другого всегда неявно предполагает столкновение не просто с некоторыми непонятными фрагментами «чужой» реальности, а с реальностью Другого как целостностью. Таким образом, понятое познание позволяет увидеть «свою» реальность, изначально данную как единственно возможную, и вследствие этого уникальную и подлинную, через призму «чужого» мира, высвечивающего новые смыслы в привычном и обыденном, выводящем за рамки «культурной обусловленности» [12; 3].

Если говорить о философии образования, то сопоставление «своего» и «чужого» опыта в теории и практике образования помогает прояснению сущности последнего и выявлению его традиционных и новационных тенденций, постижению его концептуальных смыслов в социокультурной реальности. Для любой системы образования важен сравнительный анализ, который способствует поискам нового в образовании и пристальному вниманию к традиционному, заложенному веками. Вскрывая «чужие» проблемы образования, мы неизбежно сталкиваемся с необходимостью понимания истории, культуры, политической и идеологической ориентации той или иной страны, региона, цивилизации, а значит, и человечества в целом. «Благодаря этому процессу мы видим: любое сущее и Иное определяются друг через друга, движение о-пределения постоянно сплавляет и удерживает их. Именно поэтому возможность существования как сущего, а Иного как Иного дается в событии, осмысленном как Со-бытие. Само же Со-бытие, поскольку в процессе формирования сущего не только сплавляет сущее и Иное, но и удерживает их, сохраняет их как нечто самодостаточное и безотносительное, позволяет сохранить свободу как сущего, так и Иного. Встреча сущего и Иного, осмысленная как Со-бытие, есть диалог, в котором, опять же, происходит вышеуказанное антиномичное движение, которое удерживает и одновременно разрушает диалог, монолог, а также монологичность диалога и диалогичность монолога» [11; 27].

Важным методологическим приемом является *параллелизм* — полное совпадение, соответствие; появление одинаковых или сходных философско-образовательных концепций и культурно-образовательных явлений в разных социальных единицах, которое не может быть объяснено соседством, подражанием или влиянием.

Сравнительный подход в философии образования — концептуальное постижение не только через сравнение, но и через *диалог*. «Этот подход основан на стремлении услышать голос Иного, сравнить с «нашим» собственным и с голосом «сравниваемого» явления, мыслителя и т.п. При этом мы определяем не только первое и второе явления, сохраняем и удерживаем в диалектическом движении их тождественность и различие, но осуществляем собственное Со-бытие, которое формирует нашу современную ситуацию» [11; 30]. Философский диалог, или даже полилог, — специфическая форма взаимодействия направлений, школ и концепций по поводу постановки и разрешения философских проблем. Диалог необходим для выработки новых стратегий жизнедеятельности глобализующегося человечества, для выхода из глобальных кризисов, порожденных современной техногенной цивилизацией через осмысление философско-образовательных проблем.

Обращение к сравнительной проблематике имеет трудности методологического свойства. Разномыслие авторов, философский плюрализм, принадлежность к разным философским школам и на-

правлениям требуют высокой культуры научного анализа и вместе с тем преодоления одномерного, однозначного восприятия, мышления, свободного от апологетики, критицизма и моноидеологической заданности.

Итак, постсовременная ситуация и постмодернистский дискурс указывают на необходимость переосмысления предельных оснований образования, базовых понятий и методологических принципов философии образования в контексте преодоления ее «западоцентризма», прагматистских и технократистских установок. Осмысление философии образования с точки зрения плюралистического подхода ведет к признанию многообразия, равноценности, уникальности философских традиций, концепций и культур, а также относит к многоаспектности проблемы философского сравнения.

Список литературы

- 1 Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX–XXI вв. // Педагогика. — 2002. — № 10. — С. 3.
- 2 Ames R.T. Indigenizing Globalization and the Hydraulics of Culture: Taking Chinese Philosophy on its Own Terms // Globalizations. — 2004. — Vol. 1. — No. 2. — P. 171–180.
- 3 McLaughlin Terence H. Education, philosophy and the comparative perspective // Comparative Education. — 2004. — Vol. 40. — No. 4. — P. 471–483.
- 4 Milligan J.A., Stanfill E., Widyanto A., Zhang H. Philosophers Without Borders? Toward a Comparative Philosophy of Education // Educational Studies. — 2011. — No. 47. — P. 50–70.
- 5 Михалина О.А. Сравнительный подход в философии образования: Монография. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2007; Михалина О.А. Философия образования: проблема концептуализации (сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов): Монография. — Новосибирск, 2010.
- 6 Raju R.T. Introduction to comparative philosophy. — Lincoln, 1962.
- 7 Колесников А.С. Философская компаративистика: Восток-Запад. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004.
- 8 Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. — СПб.: РХГИ, 2004. С. 5–6.
- 9 Алиева Ч.Э. Философская компаративистика: проблема концептуализации: Дис. ... д-ра филос. наук. — СПб., 2005. — С. 221–222.
- 10 Данилевский Н.Я. Россия и Европа. — М., 1991.
- 11 История зарубежной философии: компаративистский подход. — СПб.: Лань, 1997.
- 12 Ищенко Е.Н. Проблема реальности в философском и гуманитарном дискурсе // Вестн. Моск. ун-та. — 2005. — Сер. 7. Философия. — № 2. — С. 3–20.

О.А.Береговая

Компаративті білім беру философиясы болашақты зерттеу стратегиясы ретінде

Мақалада білім беру компаративті философиясының философиялық білімнің аймағы ретіндегі қажеттілігі зерттелген. Ол әр түрлі пәндердің (салыстырмалы педагогика, философиялық компаративистика, философияның тарихы, педагогиканың тарихы мен білімі және т.б.) білімдерін адамзаттың түрлі философиялық-білімдік жөн-жоралғысының байқауы үшін интеграцияланды. Автор компаративті білім беру философияның теориялық қырларына зор көңіл аударды. Зерттеудің әдіснамалық негізі ретінде философиялық компаративистика сұрақтары саналады.

О.А.Beregovaya

Komparativ philosophy of education as perspective research strategy

In the given research the necessity of comparative philosophy of education as a part of philosophical knowledge is explained. It integrates knowledge from many disciplines (comparative pedagogics, philosophy of linguistics, history of philosophy, history of pedagogy and education and others) to explore the various philosophical and educational traditions of mankind. The author focuses on the theoretical aspects of comparative philosophy of education. Methodological basis of the research is the philosophical comparative studies.

References

- 1 Vulfson B.L. *Pedagogics*, 2002, 10, p. 3.
- 2 Ames R.T. *Globalizations*, 2004, 1, 2, p. 171–180.
- 3 McLaughlin Terence H. *Comparative Education*, 2004, 40, 4, p. 471–483.
- 4 Milligan J.A., Stanfill E., Widyanto A., Zhang H. *Educational Studies*, 2011, 47, p. 50–70.
- 5 Mikhulina O. A. *Comparative approach in education philosophy*: monograph, Novosibirsk: Prod. NGPU, 2007; Mikhulina O.A. *Filosofiya of education: conceptualization problem (comparative analysis of domestic and foreign approaches)*: monograph, Novosibirsk, 2010.
- 6 Raju R.T. *Introduction to comparative philosophy*, Lincoln, 1962.
- 7 Kolesnikov A.S. *Philosophical comparative studies: East-West*, Sankt Petersburg: Publishing house of St.Petersburg State University, 2004.
- 8 Ogurcov A.P., Platonov V.V. *Images of education. Western philosophy of education. The XX century*, Sankt Petersburg: RHGI, 2004, p. 5–6.
- 9 Aliyeva Ch.E. *Philosophical comparative studies: the problem of conceptualization*, dis. ... Dr.s philos. Sciences, Sankt Petersburg, 2005, p. 221–222.
- 10 Danilevskiy N.Ya. *Russia and Europe*, Moscow, 1991.
- 11 *History of foreign philosophy: komparativistsky approach*, Saint-Petersburg: Lan', 1997.
- 12 Ishchenko Ye.N. *The Bulletin of the Moscow University*, 2005, Series 7, Philosophy, No. 2, p. 3–20.

УДК 377.8: 811

Н.А.Егорова

*Барановичский государственный университет, Белоруссия
(E-mail: egorov1977@yandex.ru)*

Профессионализмы как языковой факт педагогической деятельности

В статье рассмотрены содержательные связи между понятиями «профессиональная деятельность», «ментальность», «профессиональная культура». Раскрыты сущностные характеристики ментальности как основы профессиональной культуры педагога. Описан вербальный компонент профессиональной культуры, который находит проявление в профессионализмах. Определены системные связи между понятиями «специальные слова», «профессионализмы», «термин». Обоснована необходимость изучения фактов проявления педагогической ментальности носителями английского языка посредством аутентичных кинофильмов. Выявлены тематические особенности используемых профессионализмов и, соответственно, доминирующие ролевые позиции учителя в педагогической деятельности.

Ключевые слова: деятельность, ментальность, профессиональная культура, педагогическая ментальность, факт педагогической деятельности, профессионализмы, специальные слова, термин, кинофильм, тематическая группа.

Деятельность и ментальность

Деятельность как психическая реальность в профессиональном понимании выступает динамическим и конструктивным критерием оценки человека-профессионала, творчески создающего объемную и разноуровневую систему социальных отношений, включающую и ментальность социума.

В отечественной науке проблемы деятельности разрабатывались в различных аспектах: философских, культурологических, нравственно-этических, социально-исторических, общественно-политических. В психологии (К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, М.Я.Басов, А.В.Брушлинский, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.А.Смирнов, Б.М.Теплов, Д.И.Фельдштейн и др.) деятельность рассматривают через динамическую систему отношений взаимодействия субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа, опосредованно заключающего реализации практических и духовных позиций субъекта в предметной деятельности. В определении деятельности мы исходим из потребности человека как личности в познании и творческом преобразовании окружающего мира

[1], в который она включает себя самого и предметы материальной и духовной культуры [2]. Цель профессиональной деятельности органично взаимосвязана с ментальностью общества и менталитетом деятеля (личности). Преобразующий и целеполагающий характер деятельности позволяет субъекту выйти за рамки конкретной ситуации, вписывает ее в более широкий контекст общественно-исторического бытия, формируя менталитет этого субъекта деятельности [3]. Именно в этом обнаруживаются принципиальная открытость и универсальность деятельности, представляющей собой форму культурно-исторического творчества [1, 4, 5].

Ментальность (от лат. *mens, mentis* — «разум, ум, интеллект») — это интеллектуально-эмоциональные особенности индивида, мысли и эмоции которого неразделимы, где мысли диктуются культурой, а эмоции — реакция на изменения внешней среды, которая опирается на культурные ценности индивида [6]. Ментальность формируется в процессе приобретения жизненного опыта и профессиональной деятельности. Также ментальность — это то, чем различаются субъекты, получившие воспитание в различных культурных средах. Ментальность (менталитет) как устойчивая настроенность внутреннего мира субъектов, сплачивающая их в социальные и исторические общности, совокупность установок и предрасположенностей людей к определенному типу мышления и действия [1], с одной стороны, выступает как результат культуры и традиций [4], а с другой — сама является глубинным источником развития культуры [5].

Исследование показало, что более продуктивным представляется введение понятия (ключевого словосочетания) «профессиональная ментальность» или «педагогическая ментальность». Педагогическая ментальность — это форма организации знаний, социальных установок, мотивов, ценностных ориентаций педагога, а также соответствующего речевого и неречевого поведения. Менталитет профессионально-педагогической деятельности в ходе ее становления, дальнейшего развития не остается неизменным, незыблемым, застывшим [7]. Действие, ранее включенное в состав деятельности, может из нее выделиться и приобрести самостоятельный статус, превратиться в деятельность с собственным мотивом, что и обуславливает рождение новой деятельности. При этом профессиональная деятельность отдельного индивида не может характеризоваться как деятельность автономная, независимая от его коллег-профессионалов или от субъектов педагогической деятельности — учащихся. Сама природа такой деятельности естественно включает в себя ее координатный компонент, каким является совместная деятельность, что позволяет говорить о групповом профессиональном менталитете. К признакам совместной деятельности можно отнести определенное согласование индивидуальных деятельностей, отражающих отношение человека к миру, выбор способа поведения и особой чувственной оценки себя и окружающих (профессиональный обмен индивидуальными ментальностями). Анализ исследуемого феномена (социально-психологических установок, способов восприятия, манеры чувствовать и думать) в профессионально-педагогической деятельности показывает, что именно у учителя появляется особая потребность в когнитивной, эмоциональной и поведенческой оценке ансамбля индивидуально выраженных деятельностей. Профессиональная деятельность учителя может основываться на однажды усвоенном алгоритме действий: это, по сути, творческий поиск оптимальных решений [5], включающих педагогическое явление и факты [4], смелый и «тонкий» эксперимент, требующий от педагога творческой самостоятельности [2].

Источники изучения педагогической деятельности

Факты профессиональной педагогической действительности находят отражение не только в реальной трудовой деятельности, но и в кинофильмах [2; 4], художественной литературе, что делает актуальным исследование особенностей профессиональной культуры и, соответственно, педагогической ментальности в кинопроизведениях, особенно иноязычных, в которых представлены не только реалии бытия различных педагогических социумов, но и демонстрируется сложившийся их педагогический опыт, транслируется психолого-педагогическая культура носителей иностранного языка, прослеживаемая в речи, установках и способах решения педагогических ситуаций.

Одним из первых педагогов, начавших использовать образовательный потенциал кино, был С.Френе, который отмечал, что кино отражает жизнь и является поэтому ценнейшим учебно-воспитательным средством. Иноязычные фильмы, в частности англоязычные, способствуют формированию межкультурной компетенции, которая предполагает усвоение моделей речевого и неречевого поведения как компонента психолого-педагогической культуры педагога. Таким образом, организация учебной деятельности может строиться на профессионально-предметной и общепедагогиче-

ской основе одновременно, что обеспечивает вхождение будущего учителя в конструируемую профессиональную реальность.

Речь учителя детерминирована социально-психологическим типом его личности, в структуру которой входят качества, отношения, переживания, умения, конкретные поступки, профессиональные социальные установки, мотивы, ценностные ориентации, особенности восприятия профессионально значимых объектов и ориентации в системе «человек-человек» [8]. Поскольку педагогическая деятельность сама по себе разноплановая, непредсказуемая и объединяет в себе практики различных профессиональных сфер, необходимо выявить специфику отбора и использования единиц языка. Поэтому в данной работе акцент делается на исследовании профессиональной лексики в речи преподавателя — носителя английского языка — как одного из средств реализации его профессиональной деятельности и проявления профессионально-педагогической культуры.

Сущностные характеристики профессиональной лексики учителя

Исследуя профессиональные слова и выражения, мы будем оперировать такими лингвистическими и социолингвистическими понятиями, как «профессионализм», «термин», «специальная лексика» и «профессиональная лексика». Рассмотрим определения специальной лексики, которые мы можем найти в различных источниках. Специальная лексика — это слова и сочетания слов, употребляемые и понимаемые преимущественно представителями определенной отрасли знания, профессии [9; 10]. Также специальная лексика — это официально принятые, регулярно употребляемые специальные термины. К профессиональной лексике относятся слова и выражения, используемые в различных сферах деятельности человека [9], не ставшие общеупотребительными [11].

Существуют профессиональные слова, которые обычно рассматриваются в составе специальной лексики наряду с терминами. Специальная лексика в лексикографической практике не относится к конкретной профессиональной деятельности. Термин «специальная лексика» не имеет точной дефиниции, что приводит к разночтениям в его толковании исследователями. Таким образом, Н.М.Шанский рассматривает под специальной лексикой термины и утверждает, что «иногда их называют специальными словами или специальными терминами» [12]. Точность — основное свойство терминов.

А.В.Калинин термины относит к специальной лексике, выделяя в ней профессионализмы [13]. Разницу он находит в том, что термин является официальным кодифицированным названием, а профессионализм — «полуофициальное слово», распространенное в разговорной речи людей какой-то профессии, специальности,

Ученые считают, что специальная лексика состоит из терминов и профессионализмов, что термины как названия, прежде всего, имеют точные определения, зафиксированные в словарях. Терминологические слова краткие, однозначные, точные и не имеют эмоционально-оценочно-экспрессивной окраски. Основой формирования профессионализмов, в свою очередь, выступают термины [14], так как профессиональная лексика возникает в естественных условиях профессиональной устной разговорной речи, что происходит обычно в неофициальном общении и не имеет определенного положения в системе языка.

Профессионализмы, которые тесно связаны с терминами, согласно Н. К. Гарбовскому, включают 2 класса профессионально-окрашенных единиц лексико-фразеологического уровня, а именно: специальная профессиональная терминология и некодифицированные единицы языка, возникающие и функционирующие главным образом в разговорной речи специалистов на профессиональные темы в условиях неофициального общения. Второй класс представляют профессиональные слова.

Таким образом, можно сделать вывод, что одной из составляющих специальной лексики являются профессионализмы. «Профессиональная лексика» как концепт употребляется нечасто. Профессиональная лексика представлена множеством слов и словосочетаний, которые спонтанно подбираются для наименования профессиональных объектов и процессов. У них отсутствует дефиниция. Возникая в естественных условиях профессиональной устной разговорной речи, данные номинации отражают специфику педагогического общения. Так, профессионализмы образуют полисемические связи, омонимы, синонимы. Они кратки, спонтанны по образованию. Профессиональная лексика в речи преподавателя получила самую широкую интерпретацию и отражение в фильмах, что подтверждается многосторонностью данного явления в лингвистическом проявлении. Образую особую подсистему языковых средств в речи киногероев-педагогов, профессионализмы функционируют

в диалогах и полилогах устной формы речи. Непосредственность общения приводит к наличию ярких оценочных и эмоционально-экспрессивных номинаций.

*Анализ функционально-стилистических особенностей профессионализмов
в англоязычных художественных фильмах*

Для выявления функционально-стилистических особенностей профессионализмов нами была проанализирована речь 108 преподавателей-киногероев, которые работали в учебных заведениях различного типа, имели разный должностной статус, социальный и педагогический опыт, возраст. Они преподавали такие предметы, как философия, математика, астрономия, английский язык, классическая литература, медицина, история искусства, фонетика английского языка, французский язык, музыка, танцы и специальные предметы.

В ходе исследования нами было выявлено, что 2330 профессиональных слов и выражений могут быть классифицированы в: 1) слова из неофициальной профессиональной лексики, имеющие синонимические связи со специальными терминами в рамках одной отрасли; 2) профессионализмы, имеющие синонимы в сферах специальной лексики других отраслей. Таким образом, учитель употребляет в своей речи не только общеупотребительные, но и специальные слова из других терминологических сфер.

На первом месте оказалась тематическая группа профессионализмов «Политика». Политика — это своего рода искусство организации общения, установления обратной связи, реализации поставленных задач. Она играет ключевую роль в профессиональной жизни человека. В педагогическом дискурсе политическая лексика служит средством достижения образовательных, развивающих, воспитательных целей, реализации важнейших педагогических тактик и стратегий. Она является сложной, зачастую пафосной, торжественной, особенно если преподаватель пытается решить нестандартные педагогические ситуации. Как показал контент-анализ кинотекстов из таких х/ф, как «*Scent of a Woman*», «*The Emperor's Club*» и др., употребление профессионализмов данного типа составляет 25,83 % («*the standard*», «*on preserving the reputation of Baird*», «*the cradle of this country's leadership*», «*to collaborate*», «*a barrier*», «*it tarnished*», «*What's your position?*», «*the entire student body*», «*I have an arrangement*», «*a shift of applicants*», «*it's a requirement*», «*under privileged*», «*on behalf drafted a memo*», «*an isolated case*», «*admittance*»).

Также речь педагога характеризуется большим количеством профессиональной бытовой лексики (21,88 %). Например, в произведениях «*School of Rock*», «*Finding Forrester*» педагоги с помощью общеупотребительных слов из обиходной жизни пытаются быть ближе к ученикам, сокращая возрастную и психологическую барьеры между ребенком и взрослым, учеником и учителем в различных педагогических ситуациях. Однако не всегда такая лексика характеризует учителя с положительной стороны («*keep it zipped*», «*dude*», «*buddy*», «*baby*», «*that smart-ass response*», «*the goody-goody*», «*No, young man*», «*Get out!*»), придавая «панибратский» характер общению.

Третье место занимает тематическая группа, относящаяся к отрасли знаний «Психология» (10,64 %). Профессиональная психологическая лексика была найдена в следующих кинофильмах: «*Scent of a Woman*», «*My Fair Lady*», «*Stereotypes for the Memories*». Психология является неотъемлемой ступенью образования учителя, в процессе изучения которой он постигает, выбирает различные подходы и пути построения взаимоотношений с детьми, развития их индивидуальных особенностей, коррекции девиационного поведения: «*the gestalt*», «*ignorance*», «*terrified of the stick*», «*it's a symbol*», «*extraordinary imaginative*», «*open our minds*», «*stereotypes*», «*pun intended*», «*verbal abuse*», «*minds for molding*».

Тематическая группа «Прозвища» составляет 6,99 %, занимая четвертое место. Прозвища, как правило, отражают наиболее яркую черту человека. Например, учитель Mr. Sneebley из х/ф «*School of Rock*» называл учеников *Zack Attack*, *Posh Spice*, *Mr. Cool Spazzy*, *Mr. Gee*, *Blondie*, *Brace Face*, *Tough Guy*. При помощи прозвищ учителя выражают не только свою любовь к кумирам (например, Виктория Бекхэм была известна как *Posh Spice* (Шикарная Специя): так её назвал популярный британский музыкальный журнал «*Top of the Pops*» в издании июля 1996 г.), но и показывают свой внутренний мир, пытаются тем самым установить теплые и доверительные отношения с учащимися. Естественно, порой прозвища несут и отрицательный смысл: это происходит тогда, когда учителя их используют как средство унижения личности и достоинства учащегося («*Tinkerbell*», «*Miss Dumbum*», «*Our New Celebrity*»).

Пятое место занимает медицинская лексика, составляющая 6,69 %. Медицина — это сфера, которая очень близка по своему содержанию с профессией учителя. Как говорил преподаватель из художественного произведения *«Teacher Man»*, учитель в любой момент может стать для учеников терапевтом (*«a therapist»*). Ситуация, в которой находится учитель, взаимосвязана с медицинской лексикой (учитель зачастую «лечит сердца и души своих подопечных»), при помощи которой преподаватели выражают свои идеи, волнения, тревоги, опасения, «диагностируют» учебный процесс и «оперируют сложные заболевания», создают для ребенка вместе с родителями условия для «восстановления», «выздоровления» (*«list of contraindications»*, *«untrammelled sight»*, *«a blistering headache»*, *«needle or blood phobia»*, *«pretty infectious diseases»*, *«a symptom of the sickness»*, *«gobs of phlegm»*, *«gullet»*, *«limited vision»*).

В англоязычных х/ф часто употребляемой является военная лексика, которая занимает шестое место — 5,17 %. В связи с многовековой историей «педагогических войн и сражений», «педагогических побед и поражений», различных «внутри- и межгосударственных конфликтов в образовательном пространстве», а также часто встречающегося «двухстороннего терроризма в учебно-воспитательной среде» возникла необходимость у учителя оперирования военной лексикой (*«you are a drill sergeant»*, *«veterans»*, *«parents up in arms»*, *«the occupants of those classrooms»*, *«triggers»*, *«the most powerful weapon»*). Проанализировав военную лексику, мы зафиксировали, что самое популярное слово — это «борьба». Можно сделать вывод, что учебная деятельность — это борьба за право научить и научиться.

Тематическая группа «Философия» также представлена в анализируемых профессионализмах. Она занимает седьмое место и составляет 4,86 %. Многие выражения, которые употребляют преподаватели, несут глубокий смысл (положительный или отрицательный), над которым следует задуматься. Размышления педагогов в таких произведениях, как *«Daddy Day Care»*, *«Mona Lisa Smile»*, *«About a Boy»*, *«Thanks for the Memories»*, *«The Bad Teacher»* (*«a child is like a climbing vine»*, *«with structure to cling to and the right gardener to tend them they'll grow to the sky»*, *«our little seedlings are in very good hands»*) показывают неоднозначность и комплексный характер проблемы воспитания личности ребенка.

Судебная лексика занимает восьмое место и составляет 4,25 %. В педагогической деятельности учителю зачастую приходится выступать в роли судьи в конфликтных ситуациях. Судейство представляет собой сложную ролевую функцию, требующую от учителя объективности, терпения, спокойствия, эмпатии, непредвзятости и справедливости, умения выслушать обе стороны и выработать педагогические решения. Судебная лексика в различных к/ф, например *«Scent of a Woman»*, *«Harry Potter»*, способствует созданию строгой атмосферы, демонстрации острой необходимости принятия решения в экстренных ситуациях, оценки поступков учащихся, наказания в соответствии с педагогическими нормами. Речь оратора отличается особой выразительностью, образностью и эмоциональностью, что детерминировано специфическими коммуникативными целями и особенностями аудитории (*«lawsuits»*, *«the custodians»*, *«So, out of order!»*, *«Are you finished, Mr. Slade?»*, *«convene a special session»*, *«the entire student body»*, *«proceeding is concluded»*, *«to handle certain matters»*, *«witness»* *«Stand down!»*).

Экономическая лексика также нашла свое отражение в речи педагогов. Она занимает девятое место в рейтинговом списке и составляет 3,04 %. Мы могли найти ее в таких х/ф, как *«School of Rock»*, *«Finding Forrester»*, *«Emperor's Club»*. Педагогический процесс — это искусство менеджмента, а педагог выступает своего рода менеджером в данной сфере. В определенных условиях учителю необходимо уметь проявлять экономический тип мышления, деловой подход в регулировании субъект-субъектных отношений, предприимчивость и гибкость (*«loitering students»*, *«the net efficiency of your performance»*, *«to chart the performance»*, *«to contribute»*, *«to handle certain matters»*, *«to deal with a decline in your performance»*, *«kinds of merchandise»*).

На десятом, одиннадцатом и двенадцатом местах соответственно расположились тематические группы «Образование», «Музыка» и «Спорт», набрав в сумме 2,43 %.

Обсуждение образовательных проблем актуально для педагогов как профессионалов, которые совместными усилиями пытаются модернизировать учебный процесс в целях более эффективного образования и воспитания детей. Это можно проследить в диалогах между коллегами-героями х/ф. Необходимо отметить низкий ситуационный уровень демонстрации коллегиальных дискуссий, научных диспутов. Данный факт показывает, что учитель — носитель иностранного языка по своей сущности практик, а не теоретик, его деятельность носит прикладной характер — все это нашло отраже-

ние в «*The Sound of Music*», «*School of Rock*», «*Mona Lisa Smile*», «*Men Teach*» («*told stories*», «*a poster*», «*maintain discipline*», «*minds for molding*», «*a low-level scholar*», «*a disciplinarian*», «*the door of learning*», «*independent studying*», «*supplementary material*»).

Музыка призывает всех людей объединиться, что и делает преподаватель из х/ф «*School of Rock*». Музыка способствует созданию определенного эмоционального настроя, атмосферы педагогического общения, придавая чувство уверенности и сплоченности. Поэтому преподаватель не может обойтись без данного средства обучения на своих занятиях («*a singer*», «*a tap dance*», «*the magic of rock*», «*Let's rock, let's rock today*», «*clear as a bell*», «*musical mixtures of sounds*», «*the magical world of music*», «*the music of your soul*», «*nice pipes*», «*sing along*»).

В использовании спортивной лексики в речи учителя мы видим желание и стремление субъектов педагогического общения достичь многих «высот» в образовательном процессе: «*a champion*», «*skills do extend a bit farther than a basketball court*», «*a foul*», «*shoot fouls*», «*a referee*», «*compete*».

Оставшиеся тематические группы «Художественная литература» (1,82 %), «Религия» (0,6 %), «Искусство» (0,6 %), «Семья» (0,3 %) расположились внизу списка-рейтинга профессионализмов учителя («*reticence*», «*men of profound character*», «*to bewitch the mind and ensnare the senses*», «*to transfigure yourself into a pocket watch*», «*a priest*», «*be a buffoon*», «*bids nothing good*», «*incantation*»). В процентном соотношении они представлены в х/ф незначительно. Данные тематики, особенно «Религия», «Искусство», «Семья» очень противоречивы, неоднозначны в поликультурной образовательной среде англоязычных школ. В силу того, что англоязычные классы представлены учащимися различных этнических групп, вероисповедания, культурных и семейных традиций, учителя пытаются избегать обсуждения указанных выше тем.

Выводы

Полученные в ходе исследования результаты дают нам основания сделать вывод о том, что в своей деятельности педагог — носитель английского языка выполняет различные роли: судья, врач, политик, военный, менеджер и др. Деятельность педагога — это совокупность различных профессиональных практик, которые детерминируют специфику профессиональной культуры и ментальности преподавателя — универсальность. Педагог-универсал должен уметь адаптироваться и своевременно принимать решения в постоянно изменяющейся образовательной среде. Одним из фактов универсальности педагогической деятельности выступают профессионализмы. Проведенный анализ англоязычных кинопроизведений показал, что профессионализмы учителя представлены больше всего политической лексикой. Это означает, что в своей деятельности преподавателю чаще всего приходится выступать политиком. Умение быть дипломатом, послом, стратегом — это довольно-таки сложная профессиональная задача, связанная с умением подбирать более ёмкие, точные специальные слова и направленная на построение доверительных, бесконфликтных отношений в педагогической деятельности. Попытки конструктивного подхода к решению различных педагогических проблем также подтверждаются использованием бытовой лексики в составе профессионализмов, которая находится практически в равном процентном соотношении с политической лексикой. Учитель использует простую, обывденную лексику в целях «смягчения» острых конфликтных ситуаций, уменьшения когнитивных, коммуникативных и психологических барьеров. Таким образом, специфика деятельности учителя находит проявление в вербальном компоненте на уровне отбора и употребления профессионализмов, которые детерминируют стиль педагогического общения и выступают характеристиками педагогического менталитета учителя.

Список литературы

- 1 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века = The philosophy of education for the XXI century: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. — М.: Совершенство, 1998. — 605 с.
- 2 Егорова Н. Формирование методической грамотности будущего преподавателя иностранного языка посредством аутентичного кинопотекста: Монография. — Барановичи: РИО БарГУ, 2012. — 352 с.
- 3 Ильичев Л. Ф., Федосеев П.Н. Философский энциклопедический словарь. — М.: Гардарики, 2004. — 816 с.
- 4 Егорова Н.А. Профессиональная культура учителя иностранного языка: решение педагогических ситуаций: Сб. материалов для аудитор. и самостоятельной работы студентов вузов по дисциплине «Методическая грамотность». — Барановичи: РИО БарГУ, 2009. — 206 с.

- 5 Новик И.А. Формирование методической культуры учителя математики в педвузе: Монография. — Минск: БГПУ, 2003. — 178 с.
- 6 Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. — М.: ООО «ИТИ Технологии», 2003. — 944 с.
- 7 Щедровицкий Г.П. Методологический подход в языковедении. — М.: Изд. центр «Академия», 2007. — 448 с.
- 8 Введенская Л.А. Культура речи // Серия «Учебники, учебные пособия». — Ростов н/Д.: Феникс, 2001. — 448 с.
- 9 Авербух К.Я. Общая теория термина. — М.: Изд-во МГОУ, 2006. — 252 с.
- 10 Ващилко Ю.А. Обучение английскому языку как иностранному: Слов.-справ. терминов и определений для студ. яз. спец. — Барановичи: РИО БарГУ, 2008. — 65 с.
- 11 Сердобинцева Е.Н. Профессиональная лексика русского языка. — М.: ПГПУ им. В.Г.Белинского, 2012. — 355 с.
- 12 Шанский Н.М., Иванов В.Д. Современный русский язык. — М.: Изд. центр «Академия», 2002. — 45 с.
- 13 Калинин А.В. Лексика русского языка. — М.: Наука, Флинта, 2012. — С. 134–140.
- 14 Иванова Е.В. Лексикология и фразеология современного английского языка: Учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. — М.: Изд. центр «Академия», 2011. — 352 с.

Н.А.Егорова

Кәсіби сөздер кәсіптік іс-әрекеттің тілдік факті ретінде

Мақалада «кәсіптік қызмет», «менталдық», «кәсіптік мәдениет» түсініктерінің мазмұндық сәйкестігі қарастырылған. Педагогтың кәсіптік мәдениетінің негізі бойынша менталдық вербалдық компонентінің мәндік сипаттамасы ашылған. Автор кәсіби айқындалатын кәсіптік мәдениеттің вербалдық компонентін, «арнайы сөздер», «профессионализм», «термин» түсініктерінің жүйелік байланыс кезеңдерін анықтаған. Педагогикалық менталдылықты анықтау үшін ағылшын тілдің тасымалдауыштары мен тентүпнұсқа кинофильмдардың оқыту фактілері арқылы беру керектігінің дәлелдеді. Пайдаланған кәсіби сөздердің тематикалық өзгешеліктері және мұғалімнің рөлдік айқындамалары арқылы педагогикалық қызметте қызықтыру басылымдылықтары айқындалған.

N.A.Yegorova

Professionalism as a linguistic fact teaching activities

In the article the contents links between the concepts «professional activity», «mentality», «professional culture» have been studied. The essential characteristics of mentality as the basis for the teacher professional culture formation have been disclosed. The verbal component of professional culture that manifests itself in professionalism has been described. The system links between the concepts «special words», «professionalisms» and «terms» have been identified. The necessity of studying the facts of pedagogical mentality manifestations by English native speakers with the help of authentic movies has been outlined. The thematic peculiarities of professionalisms and, accordingly, the major roles of the teacher have been considered.

References

- 1 Gershunsky B.S. *The philosophy of education for the XXI century: in search of the praktiko-focused educational concepts* / Dews. Akkad. educations, Ying t of the theory of education and pedagogics, Moscow: Sovershenstvo, 1998, p. 605.
- 2 Yegorova N. *Formation of methodical literacy of future teacher of a foreign language by means of the authentic film text*: monograph, Baranovich: RIO BarGU, 2012, p. 352.
- 3 Ilyichev L.F., Fedoseyev P.N. *Filosofsky encyclopedic dictionary*, Moscow: Gardariki, 2004, p. 816.
- 4 Yegorova N.A. *Professional culture of the teacher of a foreign language: solution of pedagogical situations*: Sat. materials for the auditor and independent work of students of higher education institutions on discipline «Methodical literacy», Baranovich: RIO BARGU, 2009, p. 206.
- 5 Novick I.A. *Formation of methodical culture of the mathematics teacher in teacher training University: monographiya*, Minsk: BGPU, 2003, p. 178.
- 6 Ojegov S.I. *Explanatory dictionary of Russian*, Moscow: JSC ITI Tekhnologii, 2003, p. 944.
- 7 Shchedrovitsky G.P. *Metodologicheskyy approach in linguistics*, Moscow: Izdatelsky center «Akademiya», 2007, p. 448.
- 8 Vvedenskaya L.A. *Textbooks, tutorial*, Rostov-on-Don: Phoenix, 2001, p. 448.
- 9 Averbukh K.Ya. *General theory of the term*, Moscow: Publishing house of MGOU, 2006, p. 252.
- 10 Vashchilko Yu.A. *Teaching English as a Foreign Language: The dictionary reference of terms and definitions for students of language specialties*, Baranovich: RIO BARGU, 2008, p. 65.
- 11 Serdobintseva Ye.N. *Professional lexicon of Russian*, Moscow: PGPU of V.G.Belinsky, 2012, p. 355.

- 12 Shansky N.M., Ivanov V.D. *Modern Russian*, Moscow: Izdatelsky center «Akademiya», 2002, p. 45.
13 Kalinin A.V. *Vocabulary of Russian*, Moscow: Science, Flint, 2012, p. 134–140.
14 Ivanova Ye.V. *Lexicology and Phraseology of Modern English: studies. a grant for the student. establishments высш. prof. of education*, Moscow: Publishing center «Akademiya», 2011, p. 352.

УДК 316.482

В.И.Козел

*Барановичский государственный университет, Белоруссия
(E-mail: kviz@yandex.ru)*

Кабинет ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми как инновационный комплекс в спектре образовательных услуг для будущих социальных педагогов

В статье рассмотрен сложившийся опыт подготовки специалистов к предупреждению насилия и эксплуатации несовершеннолетних в Республике Беларусь. Обобщены основания для модернизации содержательного обеспечения процесса подготовки социальных педагогов к профилактико-коррекционной работе с детьми — жертвами насилия. Дано описание локально-дисциплинарного, локально-междисциплинарного и целостного подходов подготовки социальных педагогов в решении данной проблемы. Обоснована необходимость использования внеаудиторной деятельности в процессе подготовки. Определены цель, задачи, основные направления, функции деятельности Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми как инновационного комплекса в спектре образовательных услуг для будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: социальный педагог, подготовка будущих социальных педагогов, локально-дисциплинарный подход, локально-междисциплинарный подход, целостный подход, профилактика насилия над несовершеннолетними и торговли людьми, проект, план исследования, Кабинет ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми, специальный курс.

Несовершеннолетние всё чаще становятся жертвами семейного неблагополучия, насилия, жестокого обращения и эксплуатации. Предпринятые на государственном уровне нормативно-правовые меры по предупреждению и пресечению недостойного отношения к несовершеннолетним требуют формирования и развития широкого спектра социальных действий, обеспечивающих их защиту и оказание своевременной помощи.

Начиная с 90-х годов XX в. многие специалисты государственных и общественных организаций сосредоточили свои усилия на решении данной проблемы. Обзор литературы по проблеме насилия над несовершеннолетними показывает, что большинство работ принадлежит психологам: Н.А.Асанова «Обретение радости. Игровая психоаналитическая терапия в лечении детей, подвергшихся плохому обращению» (1997), Н.В.Курасова «Групповые занятия с детьми, пострадавшими от сексуального насилия» (1998), И.А.Фурманов, А.А.Аладын, Н.В.Фурманова «Психологическая работа с детьми, лишёнными родительского попечительства» (1999), И.А.Баева «Тренинги психологической безопасности в школе» (2002), Т.В.Сенько «Истоки агрессивного поведения детей» (2002), Е.Н.Волкова «Защита детей от жестокого обращения» (2007), «Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления» (2008), «Помощь детям, пострадавшим от насилия: рабочая книга» (2010), Н.А.Сакович «Нет!» насилию в семье: выявление и профилактика жестокого обращения с детьми и подростками» (2013), Л.А.Пергаменщик, Н.Л.Пузыревич «Психологическая помощь в кризисных ситуациях» (2013) и др.

Проблемам предотвращения торговли людьми посвятили свои исследования белорусские учёные и представители государственных и общественных организаций. В 2004 г. коллектив учёных-практиков под редакцией доктора педагогических наук В.В.Чечета представил пособие «Организация работы по предупреждению торговли людьми», подготовленное в рамках проекта Международной

организации по миграции «Борьба с торговлей женщинами в Республике Беларусь». Междисциплинарный подход в противодействии торговле несовершеннолетними нашёл отражение в работах Т.М. Степановой (2009, 2011). В 2011 г. появились исследования Л.И. Смагиной, М.В. Пряхиной по проблеме торговли людьми с целью осуществления детской порнографии. Опыт деятельности горячей линии «Ла Страда» по предотвращению торговли людьми в Беларуси представили И.А.Альховка, Г.В.Тюрина и другие.

Анализ философской, психолого-педагогической и учебно-методической литературы показал, что накоплен незначительный опыт в разработке проблемы подготовки будущих социальных педагогов к противодействию насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних. Остаются мало исследованными содержание и структура процесса, а также педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки социальных педагогов к противодействию насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних.

Тенденция роста числа случаев насилия, сексуальной и трудовой эксплуатации несовершеннолетних в стране и за рубежом активизирует решение задачи профессиональной подготовки социальных педагогов для работы по противодействию торговле и эксплуатации несовершеннолетних, оказанию им своевременной помощи. Проведенное А.В.Басовой исследование свидетельствует о том, что будущие специалисты оценивают проблему как актуальную, однако остается нерешённым вопрос о формировании достаточного уровня компетенций по противодействию насилию, торговле людьми, профилактике детской порнографии [1].

Проблема подготовки специалистов по предупреждению насилия и эксплуатации несовершеннолетних в Республике Беларусь является новой для учреждений высшего образования (УВО). На данный момент подготовка таких специалистов в Республике Беларусь осуществляется на трёх уровнях: на уровне учреждения высшего профессионального образования; последиplomного образования; общественных организаций. Однако данный процесс находится на различных этапах своего развития: в одних учреждениях — на этапе осмысления и проектирования образовательного процесса, в других — на этапе его реализации, рефлексии и оценки.

Отличительной особенностью организационно-содержательных и процессуальных компонентов профессионального обучения специалистов в разных УВО является вариативность подходов. В настоящее время реализуются три основных подхода в подготовке специалистов обозначенной направленности — локально-дисциплинарный, локально-междисциплинарный, целостный. В деятельности большинства учреждений высшего образования наиболее выражена стратегия локального внедрения отдельных тем в программы отдельных учебных дисциплин. Чаще всего это следующие дисциплины:

- «Основы виктимологии», «Социальная виктимология» (темы «Социально-психологические проблемы детей, пострадавших от торговли людьми», «Социально-психологическая реабилитация детей, пострадавших от торговли людьми», «Междисциплинарный подход в восстановлении обычных жизненных связей ребенка, жертвы торговли», «Социально-виктимологические проблемы эксплуатации и торговли людьми»);
- «Социально-педагогическая работа с семьей» (темы «Защита прав и законных интересов детей в неблагополучных семьях», «Социально-педагогическая работа с лицами, подвергшимися домашнему насилию», «Нормативно-правовая база Республики Беларусь в области защиты и поддержки семьи и детства»);
- «Социально-педагогические и психологические службы» (темы «Социально-педагогическая и психологическая помощь и поддержка отдельным категориям граждан», «Деятельность негосударственных и добровольческих служб, оказывающих социально-педагогическую и психологическую помощь и поддержку»);
- «Охрана детства» (темы «Нормативно-правовая база Республики Беларусь в области защиты и поддержки семьи и детства», «Международные и национальные механизмы защиты детей от торговли, незаконного перемещения и эксплуатации»);
- «Технологии социально-педагогической деятельности» (тема «Формы и методы профилактической работы по предупреждению попадания детей в ситуации, приводящие к торговле людьми») и другие.

При локально-междисциплинарном подходе определяется спектр последовательно осваиваемых студентами дисциплин и вводится содержание, направленное на поэтапное решение задач подготовки. Процесс подготовки направлен на решение следующих основных задач: а) формирование необходимых знаний о проблеме торговли несовершеннолетними, путях, способах и формах ее решения; б)

обучение эффективным стратегиям интервенции и организации превентивной работы по проблеме торговли людьми. Определены дисциплины, в рамках которых поэтапно реализуется содержание подготовки: 1) мотивационно-ценностный этап — дисциплина «Теория и практика социальной педагогики»; 2) деятельностно-ориентационный этап — дисциплины «Охрана детства», «Основы виктимологии»; 3) рефлексивно-оценочный этап — дисциплина «Технологии социально-педагогической деятельности» [2; 82–87].

Системное видение проектирования учебного процесса по подготовке социальных педагогов к профилактико-коррекционной работе с детьми — жертвами насилия представлено Т. В. Ничишиной. По мнению автора, основными направлениями конструирования процесса подготовки специалистов являются: а) модернизация содержания учебных дисциплин и педагогических практик и введение дисциплин вузовского компонента и дисциплин по выбору студента; б) создание интенсивно насыщенного организационно-процессуального обеспечения подготовки; в) реализация включенности студентов в социально полезную деятельность [3; 7–10].

Исследования белорусских учёных В. И. Козел, Н. А. Леонюк, Е. А. Мурашко, Т. В. Ничишиной, Е. А. Носовой, Л. А. Силук, Т. М. Степановой позволяют сделать вывод о том, что целостная стратегия построения образовательного процесса будет успешно реализоваться, если в качестве оснований для модернизации содержательного обеспечения процесса подготовки социальных педагогов к профилактико-коррекционной работе с детьми — жертвами насилия выступят следующие теоретические положения:

- изучение возможностей содержания учебных программ: выделение блоков, разделов, тем, вопросов, их логическое выстраивание, т.е. обогащение содержания профессиональной подготовки студентов, углубление содержания профессионального образования в рамках функционирующего учебного плана;
- этапность в реализации подготовки будущих социальных педагогов к выделенному аспекту профессиональной деятельности (от пробуждения интереса к изучаемым проблемам до формирования готовности к оказанию социально-педагогической помощи детям-жертвам насилия);
- определение состава (перечня) компетенций, которыми должен обладать будущий специалист по вопросу защиты детей от насилия и противодействия торговле несовершеннолетними;
- разработка содержательного компонента учебных дисциплин на основе междисциплинарного подхода, что позволит устранить противоречие между фактическими знаниями студентов и неумением их использовать при переходе к изучению новой дисциплины;
- введение в учебный план профессионально ориентированного интегративного курса по выбору, который позволяет углубить знания студентов об особенностях детей-жертв, знакомит со спецификой профилактической, диагностической, коррекционной работы педагога с детьми с учетом их возраста, потребностей семьи и конкретного ребенка;
- включение в содержание педагогических практик заданий, позволяющих будущим специалистам приобретать необходимые умения и навыки в сфере упреждения насилия по отношению к детям.

В деятельности большинства УВО наиболее выражена стратегия локального внедрения отдельных тем в программы отдельных учебных дисциплин. Целостный подход к подготовке специалистов формируется в Барановичском государственном университете, который реализуется через:

- 1) изменение содержания инвариантной (модернизация содержания учебных дисциплин и педагогических практик) и вариативной (введение дисциплин вузовского компонента, дисциплин по выбору студента) составляющих данного процесса;
- 2) создание интенсивно насыщенного организационно-процессуального обеспечения подготовки студентов к работе в области защиты детей от насилия и недостойного обращения, торговли детьми;
- 3) реализацию включенности студентов в социально-полезную деятельность, позволяющую сформировать отношение студентов к конкретному направлению профессиональной деятельности, определиться в системе собственных профессиональных ожиданий и ценностей.

Так, в образовательный процесс студентов специальности «Социальная педагогика» был введен специальный курс «Социально-педагогическая работа по противодействию насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних» [4]. Предметную направленность получила научно-исследовательская деятельность, которая нашла отражение в тематике курсовых, дипломных и магистерских работ.

Однако сегодня неоспоримой истиной является тот факт, что наше время требует от личности творческой активности, способности к непрерывному интеллектуальному росту и критическому

мышлению, самоопределения в системе ценностей бытия. Новым в организации современного образования, по мнению В.И.Слободчикова, являются антропо-практики, и в связи с этим «требуется подлинно системный пересмотр философских, психологических, социально-педагогических, политико-экономических основ современных гуманитарных практик с точки зрения их подлинно антропологической модальности, их способности целенаправленно строить антропо-практики — практики действительного выращивания «собственно человеческого в человеке» [5; 182]. Такие практики позволяют целенаправленно проектировать жизненные ситуации, где становится возможным личностное самоопределение обучающегося, обретение им субъектности, авторства собственных осмысленных действий, культивирование его автономии и самодетерминации, саморазвития и самообразования, столь необходимых для профессионального становления. Обычно такие ситуации направлены на решение актуальных для современного общества проблем и вызывают устойчивый интерес у студентов. Так, на кафедре педагогики Барановичского государственного университета реализуется проект, продуктом которого стал Кабинет ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми (далее — Кабинет), ставший инновационным комплексом, обладающим потенциалом для трансляции инновационного опыта по содержательным направлениям, значимым для подготовки будущих специалистов к профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми [6].

Цель проекта: теоретически обосновать, разработать и внедрить в образовательный процесс модель Кабинета.

Задачи проекта:

1) выявить роль и место решения проблемы в спектре образовательных услуг для будущих социальных педагогов;

2) определить цель, содержание деятельности Кабинета как нового сервиса для будущих социальных педагогов, которые будут в дальнейшем включены в решение проблемы в учреждении образования;

3) разработать методическое обеспечение основных направлений деятельности Кабинета;

4) апробировать и внедрить модель Кабинета в образовательный процесс УВО.

Ниже представлен календарный план исследования.

№ этапа работы	Наименование этапа работы	Начало	Окончание	Отчётность о полученных результатах
1	2	3	4	5
I этап	Разработка концепции модели Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми	Сентябрь 2013 г.	Декабрь 2013 г.	<i>Научные результаты:</i> теоретическое обоснование модели подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми; концепция модели Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми; отчет о НИР <i>Практические результаты:</i> Модель подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-педагогической работы по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми Принципы и условия подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-педагогической работы по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми Технологии и методы подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-педагогической работы по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми

1	2	3	4	5
				Концепция Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми Критерии и показатели оценки эффективности модели Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми
II этап	Научно-методическое обеспечение модели подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-педагогической работы по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми	Январь 2014 г.	Июнь 2014 г.	Кабинет ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми Методическое обеспечение основных направлений деятельности Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми Отчет о НИР (заключительный)
III этап	Внедрение модели подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-педагогической работы по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми	Сентябрь 2014 г.	Июнь 2015 г.	Деятельность направлений Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми

Ожидаемые практические результаты представлены в виде модели Кабинета, включающей принципы, условия, методики и технологии подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-педагогической работы по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми, а также критерии и показатели оценки ее эффективности (диагностический инструментарий). Проект носит практико-ориентированный характер, и модель может быть использована во всех учреждениях высшего образования, где готовят студентов по специальности «Социальная педагогика».

Целью функционирования Кабинета является ресурсная поддержка студенческих инициатив, разработка и внедрение в педагогическую практику научно-методического продукта, обеспечивающего подготовку будущих специалистов к профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми. Разработка, методическое сопровождение и апробация научно-методического продукта осуществляется в процессе учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы студентов, магистрантов, аспирантов, профессорско-преподавательского состава факультетов, обеспечивающих реализацию образовательной программы подготовки специалистов (1-я и 2-я ступени высшего образования) по педагогическим специальностям.

Основными задачами Кабинета являются:

- формирование профессиональных и социально-личностных компетенций будущих специалистов по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- организация и осуществление непрерывного информационного обмена между специалистами различных уровней и профилей по защите детей в рамках деятельности Кабинета;
- методическое обеспечение подготовки будущих специалистов к профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- разработка и апробация технологий, методов и форм профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми в условиях общеобразовательного учреждения;
- создание, методическое сопровождение и обеспечение реализации программ по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- научно-методическое обеспечение сопровождения профессионально-педагогической деятельности педагогов учреждений образования во всех направлениях (разработка дидактического

- материала, сценариев внеклассных мероприятий, содержания родительских собраний, семинаров-тренингов для обучающихся и педагогов и т.д.);
- создание единого информационного пространства по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми (web-сайт);
- разработка и апробация эффективных методов и технологий психолого-педагогического и социально-юридического сопровождения детей, пострадавших от насилия и торговли людьми;
- разработка и содействие изданию практических руководств, пособий, рабочих тетрадей и др. материалов по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми, адресованных социальным педагогам, психологам, классным руководителям, родителям;
- проведение научно-методических конференций, семинаров, круглых столов, дискуссий, конкурсов с участием ученых, практических работников, представителей общественных объединений и организаций по направлениям деятельности Кабинета;
- аккумуляция и популяризация эффективных методик и технологий в области подготовки будущих специалистов к профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми.

Деятельность Кабинета осуществляется в следующих направлениях:

- научно-методическое сопровождение субъектов образовательного процесса в учреждениях высшего образования, реализующих подготовку будущих специалистов к профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- исследовательское (организация и проведение научных исследований и мониторинга качества образовательного процесса в учреждениях, работающих по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми);
- консультативное (консультирование будущих специалистов по проблемам профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми);
- издательское (разработка и подготовка печатной продукции по проблемам профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми);
- просветительское (формирование у будущих специалистов толерантного отношения к детям; поддержка и популяризация позитивного опыта реализации практики профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми; сотрудничество со средствами массовой информации, общественными организациями, родительским и педагогическим сообществами; установление связей с научно-методическими учреждениями, органами МВД в Республике Беларусь).

В ходе деятельности Кабинета формируются базы данных:

- банк нормативно-правовой документации по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- банк научно-методических разработок и рекомендаций по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- банк научной, научно-популярной, методической литературы по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- банк диагностического инструментария по изучению проблем профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми;
- банк данных об организациях и объединениях, занимающихся проблемами профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми.

Основными функциями Кабинета являются:

- реализация комплекса образовательно-консультационных услуг будущим специалистам по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми (теоретико-методологические и научно-методические материалы, концепции, структурно-функциональные и организационные модели, проекты, методики, технологии, дидактические приемы, диагностический инструментарий и т.д.);
- научно-методическое сопровождение мероприятий с детьми и их родителями в учреждениях образования по профилактике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми (программы, методики, технологии, рекомендации, сценарии и т.д.);
- осуществление учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы студентов, магистрантов, аспирантов, профессорско-преподавательского состава факультетов по профилак-

тике насилия над несовершеннолетними и торговли людьми (курсовые, дипломные работы, магистерские диссертации, научные публикации);

- подготовка информационно-аналитических материалов по развитию практики профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми (научные и учебно-методические публикации) и проведение инфо-кампаний;
- проведение совместных научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, тренингов;
- мониторинг информации о выполненной работе.

На базе кабинета функционирует научный кружок, форум-театр «Альтернатива насилию», диалог-кафе «Социальный педагог XXI века», видеоцентр «Аналитик» [7]. В результате внедрения в образовательный процесс модели Кабинета у студентов формируются знания о сущности насилия, причинах возникновения, последствиях; о механизмах, формах и методах противодействия насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних в условиях общеобразовательной школы; происходит овладение методикой организации и осуществления профилактической работы; формирование гуманистической направленности, толерантности, эмпатийности; развитие эмоциональной саморегуляции, коммуникабельности, ответственности. Такой подход к подготовке будущих специалистов следует рассматривать как неотъемлемый элемент современной общепрофессиональной подготовки, обусловленной социальным заказом и личностно-профессиональными потребностями специалиста.

Список литературы

- 1 Басова А.В. Подготовка будущих социальных педагогов к противодействию насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних: Дис. магистра пед. наук по специальности 1–08 80 06 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Барановичский государственный университет. — Барановичи, 2014. — 115 с.
- 2 Носова Е.А. Вариативные подходы к организации подготовки специалистов по предупреждению торговли и оказанию помощи детям, пострадавшим от эксплуатации и насилия / Е.А.Носова // Основные направления подготовки студентов вузов к работе по противодействию торговле несовершеннолетними: Сб. материалов Респ. круглого стола. — 4 окт. 2012 г., г. Минск. — Минск: Белстан, 2012 — С. 82–87.
- 3 Ничишина Т.В. Особенности подготовки социальных педагогов в вузе к работе по предупреждению насилия в отношении детей / Т.В.Ничишина // Основные направления подготовки студентов вузов к работе по противодействию торговле несовершеннолетними: Сб. материалов Респ. круглого стола. — 4 окт. 2012 г., г. Минск. — Минск: Белстан, 2012. — С. 7–10.
- 4 Козел В.И. Социально-педагогическая работа по противодействию насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних: программа спецкурса / Авт.-сост. В.И.Козел, Н.И.Дегиль, Т.М.Степанова. — Барановичи: РИО БарГУ, 2013. — 12 с.
- 5 Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. — 2-е изд., пер. и доп. — Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. — 272 с.
- 6 Козел В.И. Специализированный кабинет как средство подготовки будущих социальных педагогов к предотвращению насилия, торговли людьми и эксплуатации несовершеннолетних / В.И.Козел // Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность [Текст]: Материалы 3 Международ. науч.-практ. конф., 3–4 июня 2014 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: З.Н.Козлова (гл. ред), А.А.Селезнёв (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи: РИО БарГУ, 2014.
- 7 Козел В.И. Инновационные подходы в подготовке современного учителя / В.И.Козел. — Минск: Вышэйш. шк., 2014. — № 5.

В.И.Козел

Жасөспірімдерді зорлау және адамдарды сатудың алдын алуды ресурсты қамтамасыз ету кабинеті болашақ әлеуметтік педагогтар үшін білім беру талаптары спектрінің инновациялық кешені ретінде

Мақалада маманның дайындау тәжірибесінің зәбір-жапаның және қанаушылықтың алдын алу мақсатында Беларусь Республикасында кәметке толмаған жасөспірімдердің проблемалары қарастырылған. Автор жиынтық түптің әлеуметтік педагогтың дайындығының үдерісінің маңызды қамсыздандыруың жаңаруы үшін зәбір-жапаның бала-шағалар мен құрбандарымен алдын алу аралық-бейімділік жұмыстарына көңіл аударған. Жергілікті-тәртіптік және біртұтас әлеуметтік педагогтың дайындығының тіл табуларының аталмыш мәселенің шешімінде сипаттамасы берілген. Дайындау процесінде аудиториядан тыс қызметтің пайдалану жолдары ұсынылған. Болашақ әлеуметтік педагогтың білім беру қызметінде инновациялық кешенді түрінде қолдану үшін кәметке толмаған зәбір-жапаның және сауданың алдын алуының қордың қамсыздандыруының жұмыс кабинеті қызметінің функциясы, негізгі бағыттары, есептері, максаттары анықталған.

V.I.Kozel

Office of resource ensuring prevention of violence over minors and human trafficking as the innovative complex in the range of educational services for future social teachers

The article considers the advanced experience in specialist training to prevent the abuse and exploitation of underage children in the Republic of Belarus. The basis for modernizing the process to provide the meaningful training of social workers in preventive and corrective work with children who are the victims of violence has been worked out. The description of locally-disciplinary, locally interdisciplinary and holistic approaches to social workers training in solving this problem has been put forward. The necessity of extracurricular activities in social workers preparation has been grounded. The goals, objectives, main directions, functions of the support resources Room for preventing the violence against underage children and human trafficking as the innovative and complex spectrum of educational services for potential social workers have been defined.

References

- 1 Basova A.V. *Training of future social teachers for counteraction to violence, human trafficking and operation of minors: the thesis on competition of the academic degree of the master of pedagogical sciences in the specialty 1–08 80 06 «The general pedagogics, history of pedagogics and education»*, Baranovich, 2014, p. 115.
- 2 Nosova Ye.A. *Main directions of training of students of higher education institutions for work on counteraction to trade minors* / Collection of materials of the Republican round table, On October 4, 2012, Minsk, Minsk: Belstan, 2012, p. 82–87.
- 3 Nichishina T.V. *Main directions of training of students of higher education institutions for work on counteraction to trade minors* / Collection of materials of the Republican round table, 4oktyabrya 2012 g, Minsk, Minsk: Belstan, 2012, p. 7–10.
- 4 Kozel V.I. *Social and pedagogical work on counteraction to violence, human trafficking and operation of minors: the program of a special course* / bus — comp. V.I.Kozel, N.I.Degil, T.M.Stepanova, Baranovich: RIO BARGU, 2013, p. 12.
- 5 Slobodchikov V.I. *Education psychology sketches, the 2nd edition, the lane and additional*, Birobidzhan: Publishing house of BGPI, 2005, p. 272.
- 6 Kozel V.I. *Expert of the XXI century: psychology and pedagogical culture and professional competence* [Text]: materials 3 International Scientific and Practical Conference, on June 3–4, 2014, Baranovich, the Republic of Belarus, Baranovich: RIO BARGU, 2014.
- 7 Kozel V.I. *Innovative approaches in the preparation of future teachers* / V.I.Kozel, Minsk: Vysheiyshaya shkola, 2014, 5.

УДК 37: 9 (574)

З.Д.Шаймарданова

Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы
(E-mail: shaimardanova.z@ablaikhan.kz)

Этнография Казахстана как инструмент воспитания современной молодежи

В статье отмечено, что в воспитании молодого поколения и формировании казахстанского патриотизма важную роль играют этнографические знания, научные исследования казахской степи, номадизма, родоплеменной организации казахов. Определено, что зарубежные путешественники, открывая кочевую культуру казахов, публиковали научные результаты в различных периодических изданиях научных и географических обществ, издавали целые книги. Автор подчеркивает, что данные материалы, до сих пор неизвестные отечественным исследователям, могут быть использованы в этнопедагогике.

Ключевые слова: подрастающее поколение, воспитание, казахстанский патриотизм, Казахстан, этнография, история.

На церемонии награждения победителей Национального конкурса «Мерейлі отбасы» Президент РК Н.А.Назарбаев сказал: «В середине XXI века самыми развитыми государствами окажутся те, в которых абсолютное большинство семей будет жить в спокойствии и достатке. Будет воспитывать

детей, давать им качественное образование, проявлять заботу о старших поколениях, вести здоровый образ жизни» [1].

В воспитании нового поколения казахстанцев одно из приоритетных мест отводится истории и этнографии Казахстана. Уважение старшего поколения и забота о нем были в основе семейного и школьного воспитания казахских детей с давних времен. В настоящее время история и этнография Казахстана стали одним из инструментов воспитания современной молодежи. Исторический и этнографический материал о казахах в исследованиях зарубежных ученых, путешественников, географов, писателей может быть использован в школах, в высших учебных заведениях.

Кочевое общество казахов рассматривалось зарубежными исследователями как некий социальный организм, развитием которого управляют свои специфические законы природы и исторического процесса. Описание кочевого скотоводства как основной отрасли материального производства казахов в XIX в. и первые десятилетия XX в., с той или иной глубиной интерпретации его социально-экономической сущности, присутствует во многих статьях западных авторов: «Киргизы занимаются исключительно скотоводством и, говорят, известны своей скрупулезной честностью. Длинный, грубо сшитый плащ (килат) и штаны из грубой верблюжьей шерсти составляют их одежду. Головные уборы напоминают чепец старой женщины в форме усеченного конуса, расширенный в задней части шеи примерно на семь дюймов. В зависимости от ранга и богатства владельца она (одежда. — *переводчик*) вышита различными мехами и т.д. Отверстие в конусе головного убора предусмотрено для вентиляции головы» [2].

Киргизская музыка очаровывала европейских путешественников. Вот одно из описаний путешественника С.Гедина: «...Музыка была монотонной и грустной, но она хорошо гармонизировала с окружением и настроением, на которое она вдохновляла. Одним словом, она была типично азиатской. Я сидел и слушал ее с удовольствием, отдавая мое воображение в плен музыке, мягкому стонущему ночному ветру, нежному потрескиванию костра. Следовало бы в течение долгих лет многие и многие ночи тратить время, слушая мечтательные звуки этого примитивного киргизского инструмента!» [3].

Английский полковник и писатель Р.Гобболд, имя которого малоизвестно в отечественной истории, так описывает жилище киргизов: «Аул (кибитка) состоит из деревянного каркаса, имеющего изогнутую форму. Установив на земле остов, его покрывают войлоком, сделанным из шерсти яка или верблюда.

Через круг, образующий потолок, выходит дым от очага. Эти аулы (или кибитки) очень прочные и выдержат почти любой ураган или пыльную бурю. Общий вес составляет 200–250 кг, это грузоподъемность всего лишь одного верблюда. Киргизы — мусульмане. Примечательно, что они проводят зимы на высокогорье, в теплую погоду ища убежища в более высоких, но узких долинах. Киргизских женщин меньше, чем мужчин, и численность населения почти стабильна» [4].

Молодое казахстанское поколение, которое «растёт в новой, независимой стране..., молодежь — опора нашего будущего. Государство открыло перед новым поколением все двери и все пути», — особенно подчеркнул Президент РК Н.А.Назарбаев в Послании народу Казахстана «Нұрлы Жол» [5]. Подрастающему поколению казахстанцев небезынтересно будет узнать о традиции казахов стирать белье. Данная тематика не нашла соответствующего отражения у казахстанских этнографов.

Странным образом, но опыт стирки белья кочевников-киргизов нашел отражение на страницах американских газет: «Кочевники-киргизы на севере Памира имеют привычку быть чистыми, хотя жесткая вода далека от того, куда можно погрузить одежду. Одетые в шерстяную одежду, они изобрели в высшей степени искусство валяния. Везде, где татары расположили свой лагерь, одно из первых дел, которое они наметили, это валяние во дворе, где очищается каждая тряпка. Это не стирка — это грубое и простое действие, но зато получается чистая одежда» [6].

Хотя соколиная и орлиная охота были развлечением во многих странах мира, но большая часть штата Канзас занята Великими равнинами, что делает его немного схожим с казахскими степями по масштабам пространства. Канзасская газета «Western Kansas World» описывает орлиную охоту киргиза: «... киргиз тащит летать орла над волками. Ремешок из толстой кожи крепится вокруг каждой ноги птицы, позволяя летать на расстоянии 10 дюймов.

Волк замечает летящего орла. Как только птица хватается за животное, она твердо ставит одну ногу в область поясницы, а другую тащит вдоль поверхности земли, хватаясь за камни, сорняки, или то, что дает ей небольшую основу. Если волк поворачивается, орел клюет его глаза мощным клювом. Тяже-

лая ноша на спине животного заставляет его идти так медленно, что охотник вскоре настигает его. Выжидая, он ударяет волка хлыстом или ножом» [7].

«Есть великое понятие — Родина, — поделился сокровенным Президент РК Н.А.Назарбаев во время интервью у подножия Улытау. — Поэтому надо знать свою историю. Будущее народа, который не знает и не чтит свою историю, весьма туманно» [8].

Известный французский путешественник Гийом Капю, бывший во главе французской научной миссии в Центральной Азии по поручению своего правительства в конце XIX в., в книге «Крыша мира» написал проникновенные слова: «Крик моей души: «Путешественники Европы и рабы цивилизации, вы не знаете шарма юрты, ни мелодии до-мажор чайника, ни казана для плова, ни завываний бури и всей поэзии номадической жизни, яркие воспоминания о которых оставляют у меня всегда сожаление о прошлом, которое никогда не сможет быть будущим» [2; 96].

По его мнению, Центральная Азия и казахские степи открыты для прогресса, так как новые факторы цивилизации пришли с севера, пересекая степи и пустыни, которые отделяют Туркестан от Сибири и Урала. Его поразили такие просторы, «где тебя никто не остановит, нет препятствий для движения людей и вьючных животных». Здесь автор выражает точку зрения о влиянии географического фактора на административную организацию общества и его культуру [2; 1].

Одна из заслуг исследователя в том, что он подробно описал французскому читателю быт, традиции, обычаи алайских киргизов. «На протяжении столетий алайские киргизы кочуют со своими семьями в верхние долины, проходя труднодоступные места, чтобы вернуться на зимние кочевки, используя ту же дорогу... Кара-киргизы с многочисленными стадами кочуют с летней на зимнюю кочевку и обратно» [2; 7]. Имена Батыр-бека, волостного киргизов из Ягульчи (район Оша), его брата Камчи-бека, Рахмета, Менаса, Садыка надолго останутся во французской истории путешествий.

Ему нравится домбра: «Киргизский инструмент, расщепленный из тонкого камышитового ствола, воспроизводит примитивные звуки, но полные смысла».

Вот характеристика киргизской женщины, данная французским путешественником: «Женщина у мусульман Средней Азии мало почитаема, она редко принимает участие в политической и социальной жизни, мать мало руководит сыновьями, жена мало привязана к мужу, но ее качества заслуживают уважения и преданности людей племени, ее народа. Ее глаза сияют, когда она их поднимает, и это заставляет уважать еще больше этот дикий народ, который сначала выслушает военные добродетели, только затем мудрость из уст интеллигентной женщины».

Эти глубоко проникновенные слова французского исследователя передают, по моему мнению, дух казаха-номада, дух казахской степи, так важные для молодого казахстанского поколения: «Все номады, живущие под большим небом, в высшей степени божественные существа, свободные в своей свободе, дети равнин, где ни взгляд, ни движение, ни мысль не встречают препятствий. Легкий ветер качает волнами серебристую траву степи [ковыль] и камышей Балхаша, ветер поднимает столбики пыли, зимой степь покрывается легкой корочкой льда. Таковы киргизы, скачущие рысью в степи под мелодии их инструментов, таковы были гунны и всадники Чингиз-хана, надвигающиеся как буря на народы Запада» [2; 130].

Географическое неизвестное, тайна цивилизаций центральноазиатского региона, загадка души народов и желание познать их духовный мир — причины, которые двигали французами в изучении Средней Азии, которое активизировалось с начала XIX в. в связи с созданием Географического общества Парижа (1822 г.) и Азиатского общества (1824 г.). Во второй половине XIX в. успех русской колонизации в Туркестане подталкивал французов чаще посещать регион. Историческая конфронтация русской колонизации северной и английской — южной части центральноазиатского региона скрывала за собой лингвистическое, историческое и культурное единство народов. Археологи, геологи, географы, картографы и офицеры направлялись в регион для открытий и славы. Сюда устремлялись французские инженеры, военные, торговцы и туристы, которые с интересом наблюдали за строительством транскаспийской железной дороги. 27 мая 1888 г. Наполен Ней, внук маршала Нея, присутствовал при первом гудке локомотива, всего в нескольких сотнях метров от могилы Тимура. По выражению Н.Нея, «столица великого Тимура стала русским вокзалом: таковы капризы истории».

Французский путешественник Феликс де Рокка, посетивший центральноазиатский регион в самом конце XIX в., отмечает, что «осуществится судьба Центральной Азии к новой жизни, и, таким образом, подтвердится еще раз всеобщий и неоспоримый принцип существования природы: создание путем жертвования» [9; 4].

Путешественника поразила мужественность и самоотверженность казахских женщин. Эти качества, как указывает Ф. де Рокка, заметили еще в VIII в. европейские путешественников. «Женщина всегда играла большую роль у казахов. Все делает по дому, у нее на все есть силы, отсюда независимость и закрытость ее характера. Она никогда не закрывает лицо, как таджикские женщины. В своем роду ее мнение играет роль. Она отличается от турецкой женщины в гареме, хотя это одна и та же мусульманка-азиатка... В случае войны они готовы защищать свои кибитки... Однако наличие калыма, различающегося для богатых и бедных, — признак зависимости женщины, мужа нежно называют своих жен «карлыгаш, сарыкыз, жибек» [9; 176].

Исследователь выделяет институт семьи у киргизов, имеющий большое влияние: «Здесь рано женились и выходили замуж, т.к. дети рано созревали, благодаря хорошему мясному питанию — конине и говядине» [9; 179].

В преддверии проведения международной выставки в Астане ЭКСПО-2017 для современной молодежи будет интересно знать, что казахская степь, будучи в составе Российской империи, принимала участие в международных выставках XIX в. Первая всемирная выставка в Париже прошла в 1855 г., затем последовали выставки в 1867, 1878, 1889 гг., когда отмечалось 100-летие Французской революции, 1900 (1873 г. — в Вене, в 1876 г. — в Филадельфии). Париж становился важным экономическим и культурным центром не только страны, но Европы и мира.

В 1875 г. в Париже проходила Международная выставка морской и речной промышленности, на которой были представлена не только промышленная продукция, но и продукты питания. Как пишет корреспондент французской газеты «Le Figaro» А.Тансе, кумыс был завезен во Францию с 1874 г. Он дает отличные характеристики кумысу: «... кумыс Эдвард применяется нашими врачами для борьбы с хроническими заболеваниями груди, а также там, где он может быстро восстановить организм.

Его восстанавливающие и питательные качества делают из него превосходный напиток, ценное средство для женщин, которые кормят. По мнению компетентных людей, нет другого средства, которым быстро откармливают, больные желудки могут с легкостью его переварить». Не забыты его лечебные действия при легочных заболеваниях, что было хорошо известно в России. Автор даже указывает адрес в Париже, где он производился: ул. Прованс, 44. И автор призывает правильно использовать кумыс и продолжить начатые ведущими учеными исследования по его целебным свойствам [10].

Через два месяца этот же корреспондент в новой статье о кумысе характеризует его как «драгоценный напиток киргизов», который занимает одно из первых мест в современной терапии в лечении легочных заболеваний и анемии. Автор продолжает идею широкого использования этого ценного напитка [10].

Такие факты, как использование кумыса при лечении Президента Америки Гарфилда и Ее Величества королевы Елизаветы Румынской, должны расширить этнографические компетенции молодых казахстанцев [11].

Практические знания о скачках, в которых принимали участие киргизские лошади, должны расширить исторические и этнографические компетенции молодого поколения казахстанцев. В английском городе Ньюмаркете в 1883 г., где победила некая лошадь под именем Кумыс, принадлежала барону Ротшильду [12]. Английский город Ньюмаркет совершенно уникален. Это город с богатой королевской историей, с породистыми скаковыми лошадьми. Это город скачек — «спорта королей», откуда он был экспортирован по всему миру. Жокей-клуб Ньюмаркета в 1752 и 1809 гг. был самым влиятельным регулятором британских скачек.

А лошадь под именем Стетоскоп, принадлежащая господину Лефевру и которую победил Кумыс, не могла быть, по правилам, предложена на аукционе. Следовательно, такой лошадью мог стать Кумыс.

Известно, что Ротшильды, всемирно известная банковская династия, были большими любителями и ценителями чистокровных лошадей. По-видимому, эта лошадь принадлежала Эдуарду Альфонс Джеймс де Ротшильду (1868–1949), правнуку основателя династии Майера Амшеля Ротшильда (1744–1812). Эдуард де Ротшильд имел большую конюшню, и питомцы его конного завода завоевали массу призов на самых известных скачках. Кроме того, он был известным меценатом.

Еще один французский автор А.Улар так описывает гонки в степи: «Когда вечером мы прибыли в место, где находился финиш и где были разбиты палатки ханского суда, обзор был великолепным. Вдоль холмов и на другой стороне, на берегу реки, и дальше на равнине до горизонта, живописные группы лагерей выстроились в огромный ипподром. Длинной цепью, привязанные веревками от стойки к стойке, многочисленные лошади покрывали степь. Со всех сторон прибывали люди ...

Это происходило в самый разгар мероприятия и сопровождалось тысячами мужчин, женщин и детей верхом на лошадях, скачущих на сумасшедшей скорости, кавалькада-чудовище прошла вниз по крутому склону последнего холма».

Его рассказ дополняется описанием кумыса: «Ночь прошла в празднествах. Кумыс, вкусный напиток из кобыльего молока... Хан повелел, чтобы на следующее утро было запланировано пять основных скачек» [13].

Сегодня история и этнография в Казахстане стали действенным инструментом воздействия на воспитание и сознание молодого поколения казахстанцев, которым строить и жить в новом процветающем Казахстане.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н.А. Речь на открытии Национального конкурса «Мерейлі отбасы» // Казахстанская правда. — 2014. — 19 сент.
- 2 Capus G., d. en sci., charge de missions scientifiques. Le toit du monde (Pamir). Ouvrage ill. de 31 gravures sur bois et d'une carte. — Paris: Hachette, 1890.
- 3 Hedin Sven. Kirghiz music // The evening bulletin. — 1898. — December 27. — P. 2.
- 4 Cobbold Ralph P. Innermost Asia — Travels and Sport in the Pamirs. — London, 1900.
- 5 Назарбаев Н.А. Послание народу Казахстана «Нурлы жол — путь в будущее» // Казахстанская правда. — 2014. — 12 нояб. — С. 1–2.
- 6 The Profession of Laundress in Many Country // The Sun. — 1906. — July 29. — P. 6.
- 7 Eagles and Their Prey // Western Kansas World. — 1888. — May 05. — P. 1.
- 8 Назарбаев Н.А. Размышления у подножия Улытау // Казахстанская правда. — 2014. — 26 авг. — С. 1.
- 9 Rocca F., de. De l'Alai a l'Amou-Daria. — Paris: Paul Ollendorf, 1896. — P. 4.
- 10 Tencé Alfred. Visite au palais de l'industrie // Le Figaro. — 1875. — 30.08 (Numéro 241). — P. 2.
- 11 Hors Paris // Le Figaro. — 1895. — 29.06 (№ 180). — P. 1.
- 12 Milton R. Courses à Newmarket // Le Figaro. — 1883. — 11.04 (Numéro 101). — P. 6.
- 13 Ular A. Le grand steeple-chase mongol // Le Figaro. — 1901. — 10.06 (Numéro 161). — P. 5.

З.Д.Шаймарданова

Қазақстан этнографиясы қазіргі жастарды тәрбиелеу құралы ретінде

Мақалада жас ұрпақты тәрбиелеуде және қазақстандық патриотизмді қалыптастыруда этнографиялық білім, қазақ даласының ғылыми зерттеулері, көшпенділік және қазақтардың рулық құрылымы өте маңызды рөл атқарады. Шетелдік саяхатшылар қазақтардың көшпенді мәдениетін аша отырып, оның ғылыми нәтижелерін ғылыми және географиялық қоғамның әр түрлі мерзімді баспаларында жариялап отырды, кітап шығарған кездер де болды. Автор бұл материалдар этнопедагогикада кеңінен қолданыс табатынына сенімді.

Z.D.Shaiymardanova

Ethnography of Kazakhstan as a Tool for Educating Modern Youth People

In the younger generation's upbringing and the formation of Kazakhstani patriotism, the ethnographic knowledge, research of Kazakh steppe, nomadism and Kazakh tribal organization play an important role. While discovering nomadic Kazakh culture, the foreign travelers published their scientific results in various periodicals of scientific and geographical societies, moreover they published the books. These materials may be used in ethnopedagogy.

References

- 1 Nazarbayev N.A. *Kazakhstanskaya pravda*, 2014, 19 Sep.
- 2 Capus G., *d. en sci., charge de missions scientifiques. Le toit du monde (Pamir). Ouvrage ill. de 31 gravures sur bois et d'une carte*, Paris: Hachette, 1890.
- 3 Hedin Sven. *The evening bulletin*, 1898, December 27, p. 2.
- 4 Cobbold, Ralph P. *Innermost Asia — Travels and Sport in the Pamirs*, London, 1900.
- 5 Nazarbayev N.A. *Kazakhstanskaya pravda*, 2014, November, 12, p. 1–2.
- 6 *The Sun*, 1906, July 29, p. 6.
- 7 *Western Kansas World*, 1888, May 05, p. 1.
- 8 Nazarbayev N.A. *Kazakhstanskaya pravda*, 2014, 26 Aug, p. 1.
- 9 Rocca F. de. *De l'Alai a l'Amou-Daria*, Paris: Paul Ollendorf, 1896, p. 4.
- 10 Tencé Alfred. *Le Figaro*, 1875, 30.08 (Numéro 241), p. 2.
- 11 *Le Figaro*, 1895, 29.06 (№ 180), p. 1.
- 12 Milton R. *Le Figaro*, 1883, 11.04 (Numéro 101), p. 6.
- 13 Ular A. *Le Figaro*, 1901, 10.06 (Numéro 161), p. 5.

УДК 378.147

Yu.Timann¹, G.K.Tleuzhanova², S.A.Shunkeyeva²

¹*Humboldt University Berlin, Germany;*

²*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: juliane.tiemann@hu-berlin.de)*

Zur Frage des DaF-Unterrichts an der staatlichen Buketov-Universität Karaganda: Praktikum, Erfahrungen, Empfehlungen

In the article actualized the questions of the foreign language education, particularly, teaching German language as foreign language in the higher education system. Buketov Karaganda State University comes forward with the basis of the research, where the first time educational practice of the Master's Degree students from the Europe was organized as part of the academic mobility. Realization of the academic mobility, one of the most important characteristics of the Bologna process encouraged realization of the collective researches in area of linguodidactics, acquisition of new knowledge and the exchange of experience.

Schlüsselwörter: die Fremdsprachen, der Bologna-Prozess, die Auslandsmobilität, das Bildungssystem, das Auslandssemester, der Praktikant, die internationale Zusammenarbeit, die Realisierung, das Niveau, die außercurriculäre Tätigkeit.

Allgemein und Einführungsphase

Die Umsetzung des Bologna-Prozesses im Bildungssystem der Republik Kasachstan hat sich seit der Ministerkonferenz in Budapest (Ungarn) im März 2010 gut entwickelt [1,2]. Die Umstellung auf die gestufte Studienstruktur verlief erfolgreich und ist zurzeit abgeschlossen. Heute führen alle Studiengänge an den Hochschulen zu einem Bachelor- oder Masterabschluss. Dabei nimmt die Bedeutung der Auslandsmobilität, die vom Ministerium für Bildung und Forschung der Republik Kasachstan (MBF RK) aktiv gefördert und unterstützt wird, stetig zu. Auslandsmobilität wird nicht nur im zukünftigen Arbeitsleben und in der Wissenschaft immer wichtiger. Sie fördert auch den Erwerb zusätzlicher Kompetenzen und die Persönlichkeitsentwicklung junger Studierender. Ausgehend davon wurde vom MBF RK 2012 ein wichtiges Dokument erstellt — Strategie der akademischen Mobilität in der Republik Kasachstan für 2012–2020. Dementsprechend wurde als wichtiges Ziel erklärt, dass bis zum Jahre 2020 mindestens 50 Prozent der Absolventinnen und Absolventen ein oder mehrere Semester ihres Studiums im Ausland verbracht haben oder mindestens für ein studienbezogenes Praktikum oder einen Sprachkurs im Ausland waren [3]. Dank der Finanzierung seitens MBF RK wurde es den Studierenden ermöglicht, im Laufe eines bzw. zwei Semester an

einer anderen Hochschule im In- oder Ausland zu studieren. Außerdem steigt die Zahl der Studierenden, die über das ERASMUS-Programm oder andere ähnliche Programme einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt realisieren oder ihn selbst finanzieren. Zu studienbezogenen Auslandsaufenthalten zählen dabei neben Auslandssemestern auch Sprachkurse, Studienreisen und Sommerschulen. Sehr selten geht es um Praktika. Studierende im Masterstudium absolvieren aber deutlich häufiger ihre Auslandsaufenthalte. Die internationale Auslandsmobilität im Rahmen der Bildungsprogramme entwickelt sich aber in Kasachstan einseitig. Die von den Hochschulen angebotenen Studiengänge orientieren sich meistens auf einen inländischen Studierenden, es gibt nur wenige Studiengänge, die auf Englisch oder in einer anderen Fremdsprache realisiert werden. Dieser Faktor erschwert die internationale Auslandsmobilität und fördert keine Attraktivität des kasachischen Bildungssystems [4-6].

Die oben beschriebene Situation ist typisch für alle Hochschulen Kasachstans. Dieselbe Situation ist auch in der staatlichen Buketov-Universität Karaganda (KarGU) zu beobachten. Seit 2011 immer mehr Bachelor- und Masterstudierenden treten den studienbezogenen Auslandsaufenthalt an.

Die Realisierung von einem der wichtigsten Bologna-Parameter anstrebbend, hat die Fakultät für Fremdsprachen der KarGU schon die ersten Schritte in dieser Richtung gemacht. Die Fakultät für Fremdsprachen als erste Lehrveranstaltung der Universität hat einige Abkommen über internationale Zusammenarbeit mit ausländischen Universitäten abgeschlossen, die schon in Kraft getreten sind. Darunter sind Universität Shihezi (China), staatliche pädagogische Universität Novosibirsk zu nennen. Laut oben genannten Abkommen wird an der Fakultät internationale Mobilität nicht nur im Bereich Outgoing, sondern auch im Bereich Incoming realisiert.

Im Jahre 2014 wurde an der Fakultät für Fremdsprachen der KarGU zum ersten Mal ein Auslandspraktikum im DaF-Bereich organisiert. Im Herbstsemester 2014 haben zwei Praktikantinnen aus Deutschland ihr Auslandspraktikum am Lehrstuhl für europäische und fernöstliche Sprachen von KarGU absolviert. Es wurde ihnen durch eine durchdachte Organisation ermöglicht, am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen, die Arbeit am Lehrstuhl kennen zu lernen und selbst einige Gruppen, die Deutsch als erste oder zweite Fremdsprache studieren, zu unterrichten. Das Praktikum begann mit einer einwöchigen Einführungsphase, in welcher die inhaltliche Struktur des Praktikums mit Betreuerinnen ausführlich besprochen wurde. Ziele und Aufgaben wurden hier nochmals klar definiert und der Unterrichtsplan abgestimmt. Für einen optimalen Start in das Praktikum wurde eine Führung durch die Fakultät und Universität gegeben. Außerdem wurden die Praktikantinnen mit dem Lehrstuhl vertraut und mit den Arbeitskolleginnen an der KarGU bekannt gemacht.

Unterrichtsgestaltung

Insgesamt wird die Ausbildung der zukünftigen Fachleute für Fremdsprachen an der Fakultät für Fremdsprachen von KarGU wie auch im ganzen Kasachstan nach europäischem Referenzrahmen realisiert. Dementsprechend sollen die Studierenden beim Studienabschluss das Niveau C1 für die erste Fremdsprache und Niveau B2 für die zweite Fremdsprache erwerben. Fakultät für Fremdsprachen von KarGU bietet den Studierenden mehrere Fremdsprachen zur Wahl an. Dabei ist Deutsch die meistgewählte zweite Fremdsprache, obwohl es als eine der kompliziertesten an der Fakultät angebotenen Fremdsprachen gilt. Das heißt, dass Deutsch immer noch attraktiv und nachgefragt ist. Mit dem Ziel, an der Fakultät und Universität Deutsch noch mehr zu popularisieren, hatten wir vor, mehr MuttersprachlerInnen hinzuziehen. Die MuttersprachlerInnen sollten den Studierenden helfen, die Schwierigkeiten beim Deutscherlernen zu überwinden. Aus diesem Grund wurden den Praktikantinnen je vier Gruppen verschiedener Studienjahre zugeteilt, deren Studenten nach europäischem Referenzrahmen auf verschiedenen Niveaus sind. Dabei handelte es sich sowohl um Studierende, die Deutsch als 1. als auch als 2. Fremdsprache neben Englisch lernen. Es fand eine Unterteilung in russischsprachige und kasachischsprachige Gruppen statt, welche während der Unterrichtszeit nicht zusammen unterrichtet wurden.

Neben der Unterrichtsassistenz erteilten die beiden Praktikantinnen eigenen Unterricht, dabei ging es sowohl um praktischen Unterricht als auch um Seminare. Da die beiden weder der kasachischen noch der russischen Sprache mächtig waren, hatten sie ihren Unterricht in allen Gruppen komplett auf Deutsch gehalten. Anders als bei einheimischen Dozenten, welche Erklärungen immer auch auf Russisch oder Kasachisch vornehmen können, mussten bei den Praktikantinnen also alle Fragen, Unklarheiten und Erläuterungen auf Deutsch vorgenommen werden. Dies ist, wie sich gezeigt hat, insbesondere im 3. Studienjahr (sowohl bei der 1. als auch bei der 2. Fremdsprache) durchaus machbar und führt zum Erfolg. Hier kann man allen Kollegen und Kolleginnen dazu raten, den Unterricht komplett auf Deutsch abzuhalten.

Die Studenten brauchen eventuell länger für ein inhaltliches Thema, sprachlich verbessern sie sich dadurch aber enorm — einzeln und in der Gruppe, welche immer zur gegenseitigen Hilfe herangezogen werden sollte.

Thematisch haben die Praktikantinnen während ihres Praktikums verschiedene Bereiche des DaF-Unterrichtes abgedeckt. Neben der allgemeinen Sprachausbildung, haben sie zum Beispiel einen Kurs zum politischen System in Deutschland geführt, sowie das Seminar zur Sprachgeschichte des Deutschen (Juliane Tiemann); das Seminar zur Landeskunde (Aleksandra Wojcik). Besonders in den Kursen zur allgemeinen Sprachausbildung konnten die Studierenden vom muttersprachlichen Unterricht in höherem Grad profitieren.

Während der Praktikumszeit haben die beiden Praktikantinnen auch am zusätzlichen Lehrangebot aktiv mitarbeiten dürfen. Hier konnten sie einige Veranstaltungen des Deutschklubs planen und durchführen. Bei diesem Angebot zeigte sich durch reges Erscheinen der hiesigen Studenten das große Interesse daran, die Möglichkeit zu nutzen, in direkten Austausch mit Muttersprachlern zu treten. So konnten die Praktikantinnen auch mit Studenten außerhalb ihrer eigenen Kurse Kontakt aufnehmen.

Außerdem wirkten die beiden Praktikantinnen zur Unterstützung und Profitierung des interkulturellen Austausches bei, indem sie Fortbildungsseminare zu verschiedenen aktuellen Themen gaben, bei der neben Studenten auch Lehrkräfte der Fakultät beiwohnten. Zum Beispiel wurden von Juliane Tiemann folgende Themen behandelt: „Wissenschaftliche Arbeiten. Inhalt und Form. Von der Recherche zur Publikation«, „Neues aus Studium und Lehre: DaF in Deutschland und Norwegen. Mediennutzung, Methodik und Materialien»; von Aleksandra Wojcik — „Education in Germany». Alle diesen außercurriculären Tätigkeiten wären für sie eine gute Gelegenheit, um das in Europa erlangte Wissen zu teilen und haben sie in ihrer eigenen Studienarbeit stark vorangetrieben. Die beiden finden es allgemein gut, dass sie als Praktikantinnen diese Möglichkeit erhalten haben, und würden ein ähnliches Angebot auch für folgende Praktikanten empfehlen. Für uns — Fakultät für Fremdsprachen von KarGU — als Organisatorinnen dieses Praktikums ist es ein Beweis der hohen Einschätzung unserer Tätigkeit in diesem Bereich.

Verbesserungsvorschläge — Praktikum

Von besonderer Relevanz waren für uns — Fakultät für Fremdsprachen — die Verbesserungsvorschläge und Empfehlungen unserer beiden Praktikantinnen zum DaF-Unterricht an der Fakultät im Allgemeinen und zur Organisation des Praktikums im Einzelnen. Als allgemeine Verbesserung für den Praktikumsaufbau schlägt Juliane Tiemann eine leichte Umstrukturierung des Unterrichtsplanes vor. Während ihrer Praktikumszeit hatte sie Unterricht in 4 verschiedenen Gruppen, von denen sie 3 lediglich einmal pro Woche unterrichtet hat. Um Studierende besser beurteilen zu können, wäre es sinnvoller, einzelne Gruppen — gerade für die allgemeine Sprachausbildung — mehr als einmal pro Woche zu unterrichten, so Juliane Thiemann. Auf solche Weise können sich die Studierenden so leichter auf den muttersprachlichen Unterricht einstellen und zudem von einem regelmäßigeren Angebot profitieren. Die Arbeit des Praktikanten wird durch weniger Gruppen, die allerdings mehrfach in der Woche unterrichtet werden, ebenfalls strukturierter, da man sich thematisch umfassender und gezielter vorbereiten kann. Gleichzeitig bewertet Ju. Tiemann Praktikumsziele und –inhalt als gut und findet, dass der Lernprozess der Studenten durch diese Möglichkeiten stark unterstützt und gefordert wird. Denn es war ihr als Muttersprachlerin in diesem Austauschprogramm im Gegensatz zu nicht-Muttersprachlern möglich, kleinste Nuancen in der Phonetik zu verbessern oder den aktuellen Sprachgebrauch in Deutschland sowie Idiomatik zu vermitteln. Dies kann und wird durch Lehrbücher nicht immer perfekt abgebildet. Gesprochene und geschriebene Sprache unterscheiden sich nicht nur im Gebrauch der Lexik. Aktuelle Entwicklungen in der deutschen Sprache sind vor allem durch die große Distanz zwischen Kasachstan und Deutschland schwer zu vermitteln. Ein Hilfsmittel ist hier deshalb stets der Einsatz moderner Medien — Filme, realistische Dialoge, Nachrichten. Über das Internet können diese leicht gefunden werden, wenn die Quellen bekannt sind und diese richtig genutzt werden.

Um die Dozenten an der Fakultät für Fremdsprachen auf den aktuellen Stand zu bringen, wurden vom DAAD bereits mehrere Seminare für Lehrer und Dozenten abgehalten. Außerdem wurden von der Fakultät externe Dozenten zu Fachseminaren und Weiterbildungen eingeladen. Ju. Thiemanns Meinung nach würde es die Fakultät noch weiter verbessern, wenn in diesem Bereich mehr Kapazitäten für Veranstaltungen solcher Art eingeplant werden und durch zusätzliches Engagement von universitärer Seite Fortbildungen für Lehrkräfte als Standardveranstaltung mindestens einmal pro Semester organisiert werden, wofür diese auch offiziell freigestellt wurden. So konnte eine Annäherung zur verstärkten Beteiligung am aktuellen Lehraustausch herbeigeführt werden. Fortbildungsseminare sind in Europa ein oft genutztes Mittel, um in

fortlaufender Kommunikation zu bleiben, sich über neueste Forschungsergebnisse im DaF-Bereich zu informieren und diese dann aktiv im eigenen Unterricht umzusetzen. So ist es möglich eine stetige Verbesserung zu sichern. Damit wird auch den Studenten gewährt, einen immer besser werdenden Unterricht an der Universität zu erhalten und höhere Lernziele zu erreichen.

Studium und Lehre — Vergleich und Vorschläge

Das DaF-Studium an der KarGU haben die Praktikantinnen allgemein als relativ ähnlich zum Bachelorstudium DaF in Europa wahrgenommen. Thematisch liegt ein ähnliches Studienprogramm vor, in dem neben der linguistischen Sprachausbildung ebenfalls deutsche Kultur vermittelt sowie ein Einblick in die politischen Strukturen Deutschlands gegeben wird. Studium und Lehre des Studienfaches DaF folgen trotz ähnlichen Richtlinien in unterschiedlichen Ländern allerdings unterschiedlichen Traditionen und Maßgaben. Speziell im Vergleich zu Nicht-EU-Ländern zeigen sich einige Kontraste, welche wohl vor allem auf die geografische Distanz zu Deutschland zurückzuführen sind. Da es den Studierenden in Kasachstan an einem deutschsprachigen Umfeld mangelt, halten die Praktikantinnen zunächst fest, dass solche Austauschprogramme, wie sie nun eingeführt wurden, unbedingt weiter ausgebaut und fortgeführt werden sollten. Am großen Interesse und Enthusiasmus von Studierenden und Lehrkräften hat sich gezeigt, dass ein solches Angebot und die Möglichkeit sich durch muttersprachliches Feedback auf einem anderen Level zu verbessern, sehr gerne und ausgiebig genutzt wird. Nach einem direkten Vergleich, den die beiden Praktikantinnen während ihres Aufenthaltes ziehen konnten, zeigt sich, dass die Unterrichtsthemen, die auch in Europa auf dem Lehrplan stehen, denen in Karaganda gleichen. Ein Unterschied ist Ju. Tiemanns Meinung nach allerdings in der Schwerpunktsetzung zu erkennen — und allgemein betrachtet in der Lehrmethodik. Das DaF-Studium in Deutschland bereitet die Studenten nicht nur auf eine zukünftige Arbeit als Lehrer/Dozenten vor oder gibt ausländischen Studierenden die Möglichkeit, sich in der deutschen Arbeitswelt zu behaupten, sondern es werden auch Mittel an die Hand gegeben, mit denen Studenten Erfahrungen für den internationalen, globalen Austausch erhalten. Ein wichtiger Bestandteil des erfolgreichen Studiums in Europa ist das Erlangen der Fähigkeit, wissenschaftliche Arbeiten schreiben, verstehen und sich kritisch mit ihnen auseinandersetzen zu können. Dies fordert einen intensiven interkulturellen Austausch sowie eine Verbesserung von Lehrmaterialien und -methoden, von dem andere Lehrkräfte, Studenten oder Professoren profitieren können. Für das Bestehen eines abgelegten Kurses wird die eigenständige Erarbeitung eines selbst gewählten Themas verlangt, welche auf Argumentation, Stil und Ergebnisse geprüft wird. Klausuren werden lediglich in Einführungskursen als Kontrolltests geschrieben. Die kritische Auseinandersetzung mit Literatur im wissenschaftlichen Rahmen fordert die eigene Kompetenz, um mit Problematiken zielsicherer umgehen zu können. Vor allem für Studenten, die ihr Studium in Europa fortsetzen möchten, wäre es eine Verbesserung, wenn das Lehrangebot zusätzlich und systematisch um solche Übungen zum Schreiben von Essays, Hausarbeiten usw. mit ausführlichem Feedback, sowie fortgeschrittene Vorbereitungen von Vorträgen erweitert wurde. Aus Studienerfahrung der Praktikantinnen hat sich gezeigt, dass solch ein Training zudem für Bewerbungen und das generelle spätere Berufsleben sehr gut vorbereitet. Im Unterricht können Studenten sich mit kleineren Ausarbeitungen ausprobieren und so auf eine Prüfung vorbereitet werden. Zudem erhält Recherchearbeit durch eigene Themenwahl (Lexikonerweiterung, Auseinandersetzung mit deutschsprachigen Texten zum Thema) eine zusätzliche Motivation, da das eigene Interesse präsentiert wird.

Während der Praktikumszeit wurde den Praktikantinnen zudem ein Einblick in die Arbeit der fest angestellten Lehrkräfte ermöglicht. Auch hier unterziehen sie ihre Eindrücke einem direkten Vergleich zu Europa. Wie in vielen anderen Nicht-EU-Ländern unterscheidet sich die Arbeit als Dozent auch in Kasachstan vom Modell, welches in Zentraleuropa und auch den USA verfolgt wird. Hier wird eigene wissenschaftliche Arbeit als Beitrag zur akademischen Welt stark von der Universität als institutionelle Organisation gefördert. Die Stelle einer Lehrkraft wird deswegen strikt in zwei Bereiche unterteilt, für welche ein ähnlicher Zeitaufwand berechnet wird: der Bereich der eigentlichen Lehre und der Bereich der wissenschaftlichen Publikationsarbeit. In Kasachstan ist ein starker Fokus auf den Bereich der Lehre zu sehen, der hier den größten zeitlichen Aufwand einer Lehrkraft fordert, so Ju. Tiemann. Ihrer Meinung nach würde es der Arbeit am Institut gut tun, wenn mehr Zeit für Forschungs- und Publikationsarbeiten eingeteilt würde. Auch Studenten könnte in solchen Projekten die Mitarbeit als studentische Hilfskraft erlaubt werden, wodurch sie einen weiteren Einblick in die Tätigkeiten als Dozent und zusätzliche wertvolle Erfahrung erhalten. Im akademischen Rahmen sollte diese Arbeit als einer sehr wichtiger Teil der Lehrtätigkeit an einer Universität betrachtet werden. Es ist empfehlenswert, dies noch mehr zu integrieren und sich dadurch im

akademischen Austausch stärker zu behaupten. Dies bedeutet auch, dass das Lehrprogramm der Dozenten gekürzt und somit der stark quantitative Unterrichtsplan angepasst werden musste, um Zeit für wissenschaftliche Arbeit zu schaffen. Um dennoch weiterhin ein ausgewogenes und zudem qualitatives Lehrangebot für die Studenten bieten zu können, wäre die Zusammenlegung der kleineren Gruppen von lediglich 3 oder 4 Personen ab dem 3. Studienjahr möglich. Ein Zusammenschluss stärkt nicht nur die Gruppendynamik, sondern unterstützt schwächere Studenten darin, in einem neuen Umfeld neue Lernerstrategien zu erleben. Gleichzeitig rät Ju. Tiemann aber dazu, wirklich schwache Studenten, die dem Niveau des Folgekurses (bspw. von A2 auf B1) nicht folgen können, da ihnen grundlegende Kenntnisse aus dem eigentlich abgeschlossenen Kurs fehlen, die vorangegangene Stufe wiederholen zu lassen. Für diese Studenten wäre es eine große Hilfe zurückgestuft zu werden. Der Student verlängert dadurch zwar seinen Universitätswerdegang, hat die Ausbildungsmöglichkeiten aber erst dann richtig genutzt und Fähigkeiten erlernt, die ihm außerhalb der Universität sehr nützlich sein werden [7-9].

Auch zur Unterrichtsmethodik teilen die Praktikantinnen gerne ihre Erfahrungen aus Europa und machen ein paar Vorschläge zur Anpassung der Unterrichtsmethodik an den europäischen Rahmen. Während ihrer Hospitationsphase konnten die beiden feststellen, dass stets darauf geachtet wurde, dass die Studenten einen möglichst hohen Redeanteil haben. Ihrer Meinung nach würde es den Unterricht allerdings weiter verbessern, wenn dieser zielgerichtet gesteuert wird. Oft sprechen mehrere Studenten gleichzeitig, sodass es keinen Überblick über den Redeanteil von Einzelnen gibt. Diese stilleren Studenten, welche sich im Chor der anderen leicht verstecken können, haben bei ihrem eigenen späteren Unterricht im Vergleich zum Rest der Gruppe Leistungsschwächen gezeigt. Die beiden Praktikantinnen würden hier zu mehr Gruppenarbeit raten, bei der jeder Student einen Teil beiträgt und präsentiert. So wird gewährleistet, dass auch stille Studenten am Unterrichtsgeschehen aktiv teilnehmen und nicht in der Gruppe untergehen. In Präsentationsübungen kann zusätzlich trainiert werden, wie man vor anderen Personen frei und offen (in einer Fremdsprache) spricht. Auch, was die Korrekturmethodik angeht, schlägt Ju. Tiemann gerne eine Alternative vor, welche sich an den Ergebnissen neuester Jugendforschung in diesem Bereich orientiert. Es ist ihr aufgefallen, dass Korrekturen fast immer sofort dort von den Lehrkräften vorgenommen werden, wo der Fehler gemacht wird. Dies bedeutet stete Unterbrechung des Redeflusses. Außerdem nimmt dies den Studenten die Gelegenheit zur Selbstkorrektur und kann nach neuesten Erkenntnissen der Jugendforschung hemmend auf spätere Äußerungen wirken. Ihre Empfehlung wäre, Korrekturen auf das Ende einer Äußerung zu legen und gesammelt zum Schluss einer Unterrichtseinheit zu besprechen. Dazu sollten Notizen über häufige oder besonders schwerwiegende Fehler gemacht werden, welche im Plenum gemeinsam zur Erarbeitung oder Wiederholung einer sprachlichen Regel genutzt werden. Fokus liegt hierbei auf der Erkenntnisgewinnung über eine solche Regel, welche bei Sofortkorrekturen meist zu kurz kommt und vom Lerner nicht richtig erfasst werden kann.

Schlussfolgerung

Im Allgemeinen schätzen die beiden Praktikantinnen ihr Praktikum an der KarGU als wertvolle und interessante Erfahrung ein. DaF außerhalb von Europa zu unterrichten ist aufgrund mehrerer Gegebenheiten eine Herausforderung — allerdings eine, die durch gute Lehrkräfte und Engagement zu bewältigen ist. Der Austausch mit Deutschland über den DAAD oder ein solches Praktikumsprogramm sichert nicht nur die Möglichkeit für qualifizierten muttersprachlichen Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen, sondern fördert auch die internationale Zusammenarbeit. Neben den oben genannten methodischen Erfahrungen, konnten die Praktikantinnen während ihres Aufenthaltes Kultur und Menschen Kasachstans kennen lernen und neue kollegiale und freundschaftliche Bekanntschaften machen. Die Lehrkräfte der Fakultät für Fremdsprachen von KarGU haben auch von diesem Praktikumsprogramm profitiert. Es ist eindeutig klar, dass diese Erfahrung vom Standpunkte des Meinungsaustausches auf der internationalen Ebene, der Entwicklung der sprachlichen und interkulturellen Kompetenz und Verwirklichung der Zusammenarbeit aus von großer Bedeutung ist.

References

- 1 Отчет о реализации принципов Болонского процесса в Казахстане за 2012 г. — Центр Болонского процесса и академической мобильности МОН РК. — Астана, 2012. — 114 с.
- 2 Vierter Bericht über die Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland. — Deutscher Bundestag. Drucksache 17/8640, 2012. — 20 s.

- 3 Стратегия академической мобильности в РК на 2012–2020 годы. — [ЭР]. Режим доступа: www.naric-kazakhstan.kz
- 4 Жетписбаева Б.А., Шункеева С.А. К вопросу о реализации принципов Болонского процесса в системе высшего образования Республики Казахстан // Современные тенденции языковой подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях экономической интеграции: Материалы междунар. науч.-практ. конф. — Караганда, 2012. — С. 292–294.
- 5 Болонская декларация «Зона европейского высшего образования», 1999 г. — [ЭР]. Режим доступа: www.ablaikhan.kz
- 6 Концепция академической мобильности обучающихся высших учебных заведений Республики Казахстан, 2011 г. — [ЭР]. Режим доступа: www.kaznu.kz
- 7 Тенденции обновления систем и образовательных стандартов высшего образования государств-участников СНГ в контексте Болонского процесса: итоговый аналит. докл. = *Tendencies towards renovation of higher education; systems and educational standards of the CIS countries within the context of the Bologna process.* — М.: ИЦПКПС, 2006.
- 8 Интеграция высшего образования Казахстана в международное образовательное пространство: достижения, проблемы, перспективы развития. — Алматы, 2010. — 102 с.
- 9 Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года. — № 152.

Ю.Тиманн, Г.К.Тілеужанова, С.А.Шүнкеева

Неміс тілін шетел тілі ретінде оқыту мәселесі: Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ тәжірибесінен

Мақалада шетел тілінде білім беру мәселелері, оның ішінде жоғары білім беру жүйесінде неміс тілін шетел тілі ретінде оқытудың өзектілігі қарастырылды. Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті алғаш рет академиялық ұтқырлық шеңберінде еуропа елдерінен келген магистранттардың оқу тәжірибесінен өтулерін ұйымдастырудағы негізгі зерттеу орны болып табылады. Болон үдерісінің маңызды көрсеткіштерінің бірі болып есептелетін академиялық ұтқырлықты жүзеге асыру лингводидактика саласында бірігіп зерттеулер өткізуге, жаңа біліммен қаруланып, тәжірибе алмасуға септігін тигізетіндігі дәлелденді.

Ю.Тиманн, Г.К.Тлеужанова, С.А.Шункеева

К вопросу преподавания немецкого языка как иностранного: из опыта КарГУ им. Е.А.Букетова

В статье актуализируются вопросы иноязычного образования, в частности, преподавания немецкого языка как иностранного в системе высшего образования. Базой исследования выступает КарГУ им. Е.А.Букетова, где впервые в рамках академической мобильности была организована учебная практика магистрантов из Европы. Отмечено, что реализация академической мобильности, одного из важных параметров Болонского процесса, способствовала проведению совместных исследований в области лингводидактики, приобретению новых знаний и обмену опытом.

References

- 1 *Report on the implementation of the principles of the Bologna Process in Kazakhstan in 2012* — Center of Bologna process and academic mobility MES RK, Astana, 2012, 114 p.
- 2 *Vierter Bericht über die Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland.* Deutscher Bundestag. Drucksache 17/8640, 2012, 20 p.
- 3 *Strategy of academic mobility in the Republic of Kazakhstan for 2012–2020*, www.naric-kazakhstan.kz
- 4 Zhetpisbayeva B.A., Shunkeyeva S.A. *Materials of the international scientific-practical conference «Modern trends in language training competitive specialists in the context of economic integration»*, Karaganda, 2012, p. 292–294.
- 5 *The Bologna Declaration «European Higher Education Area»*, 1999, www.ablaikhan.kz
- 6 *The concept of academic mobility of students of higher educational institutions of the Republic of Kazakhstan*, 2011, www.kaznu.kz
- 7 *Tendencies towards renovation of higher education; systems and educational standards of the CIS countries within the context of the Bologna process*, Moscow: ITSPKPS, 2006.
- 8 *Integration of Higher Education of Kazakhstan in the international educational space: achievements, problems and prospects of development*, Almaty, 2010, 102 p.
- 9 *Rules of the organization of educational process on credit technology. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, dated April 20, 2011*, 152.

Г.С.Шрайманова, Д.А.Казимова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: dinkaz73@mail.ru)*

Вопросы подготовки педагогических кадров для профессионально-технического образования в 1960–1970 гг.

В статье рассмотрены некоторые аспекты подготовки педагогических кадров для профессионально-технического образования в 1960–1970 гг. Авторами выделены вопросы становления и развития профессионально-технического образования в Карагандинской области в послевоенные годы. Проведен историографический обзор трудов казахстанских ученых, свидетельствующий об огромной работе по освещению основных проблем развития профессионального образования в Казахстане.

Ключевые слова: подготовка, педагогические кадры, профессионально-техническое образование, развитие профессионально-технического образования, профессиональное образование, техническое образование, профессиональная подготовка, педагогическое искусство.

В настоящее время образование стало важнейшим системообразующим ресурсом модернизации общества, необходимым фактором создания инновационной системы и развития страны. Техническое и профессиональное образование является важной составляющей частью уровня среднего образования и направлено на подготовку высококвалифицированных специалистов технического и обслуживающего труда по основным направлениям общественно-полезной профессиональной деятельности [1].

Повысить качество подготовки будущих специалистов и соответствовать требованиям времени, экономики предполагает необходимость более глубокого изучения исторических основ системы технического и профессионального образования. Развитие технического и профессионального образования в теоретико-методологическом плане невозможно без опоры на научные принципы, в частности, принцип историзма, т.е. поэтапного развития, предусматривающего непредвзятое и всестороннее изучение вопроса; гражданственности — значимости исследуемой проблемы для общества; толерантности — уважительного отношения к творчеству казахстанских историков и педагогов той поры.

Хронологические рамки исследования охватывают 60–70-е годы XX в. Выбор хронологического периода объясняется тем, что в это время окончательно сформировались все образовательные и научные ветви советской науки. Именно на эти годы приходятся значимые достижения казахстанской советской образовательной системы, в частности подготовка рабочих кадров.

Наука и образование всегда играли важную роль в жизни общества. Особо их значимость возрастает в переломные моменты исторического развития. В условиях демократизации казахстанского общества, когда народы Казахстана осознают себя субъектами исторического процесса, интерес к образованию и науке неизмеримо возрастает. В связи с этим изучение процесса создания и развития образовательного и научного потенциала технического и профессионального образования, который сложился в исследуемый период и на который опирается современное казахстанское общество, имеет большое научное и практическое значение.

В целом историографический обзор свидетельствует о том, что казахстанскими учеными, такими как Ш.А.Абдраман [2], Б.А.Абдыкаримов [3], С.К.Досмагамбетов [4], В.В.Егоров [5], К.Р.Исаева [6], Ю.Н.Камалов [7], С.З.Коканбаев [8], А.К.Кусаинов [9], А.П.Сейтешев [10], Л.А.Шкутина [11] проведена огромная работа по освещению основных проблем развития профессионального образования в Казахстане, создан мощный арсенал фактографических данных. Подготовка квалифицированных рабочих и непрерывное совершенствование этой работы выдвигались учеными как одна из важнейших задач государства. При этом отмечалось, что в дальнейшем развитии производства недостаточно одних профессиональных знаний, для этого необходимо слияние общего и профессионального образования.

С бурным развитием восточных районов страны, в частности Казахстана, перед системой профессионально-технического образования (на современном этапе развития образования Республики Казахстан «Техническое и профессиональное образование (ТиПО)») встала задача обеспечить абсолютный и относительный рост профессионально-технических училищ (ПТУ) в этих районах и всемерно расширить подготовку квалифицированных рабочих из молодежи. На XIII съезде Коммуни-

стической партии республики, состоявшемся в феврале 1971 г., подчеркивалось: «Важно и впредь расширять сеть профтехучилищ, укреплять их учебно-производственную базу, больше готовить механизаторских кадров. Всемерно улучшать учебно-воспитательный процесс, формировать достойное пополнение рабочего класса — это главное в работе системы профессионально-технического образования [12].

Решающее значение в успешном осуществлении задач профессионально-технического обучения молодежи принадлежит педагогическим кадрам училищ и школ. От степени их профессиональной подготовки и педагогического искусства в первую очередь зависит формирование молодых квалифицированных рабочих — их профессионального мастерства, сознательности, всемерного стремления к овладению передовой техникой и технологией производства, к постоянному повышению производительности труда, к творчеству.

Основные изменения в содержании труда выражаются, прежде всего, в его интеллектуализации. Известно, что в материальном производстве человек выполняет, по крайней мере, четыре основные функции:

- 1) использует свои мускулы в качестве двигательной силы для приведения в движение орудий и предметов труда;
- 2) управляет орудиями труда и воздействует на предмет труда;
- 3) налаживает, настраивает и ремонтирует орудия труда;
- 4) проектирует и организует процесс материального производства.

В содержании труда современного рабочего еще значителен удельный вес первых двух функций, но все заметнее становится удельный вес третьей и четвертой функций, что обусловлено повышением доли творчества в труде, повышением его содержательности.

Изменение роли квалифицированного труда можно проследить на примере важнейших отраслей промышленности, и прежде всего машиностроения, которому принадлежит ведущее место в осуществлении комплексной механизации и автоматизации производства. Как и в других отраслях народного хозяйства, в машиностроении быстрыми темпами растет доля профессий высококвалифицированного и квалифицированного труда (и, соответственно, численность рабочих этих профессий).

К 60-м годам требования к токарю усложнились. Токарю необходимо было знать устройство однотипных станков, наиболее распространенных универсальных приспособлений и их применение; назначение и правила применения нормального и специального режущего инструмента; правила заточки и установки резцов и сверл; назначение и условия применения контрольно-измерительных инструментов средней сложности и точности; основные сведения о допусках, классах точности, чистоты обработки.

В 70-х годах токарь уже должен был знать устройство, правила наладки и проверки на точность универсальных токарных станков; правила управления крупными станками, которые обслуживаются совместно с токарем более высокой квалификации; устройство и правила применения специализированных приспособлений и контрольно-измерительных инструментов и приспособлений высокой сложности [13].

Анализ содержания труда рабочих показывает, что во всех отраслях промышленности все более сокращается удельный вес затрат физического труда. С передачей исполнительных функций машине рабочий большую часть своего рабочего времени занят управлением машинами и их обслуживанием, наладкой и ремонтом. Это требует от рабочего сознательного использования широкого круга знаний, что, в свою очередь, требует внесения существенных изменений в содержание обучения по профессиям.

Таковы тенденции, характерные для всех отраслей народного хозяйства. Высокий уровень профессиональной подготовки рабочих становится обязательным условием успешного труда. Политика в области профессионально-технического образования должна опираться на новые, адекватные экономической реформе системы и методы подготовки рабочих.

С первых же дней организации системы государственных орудий резервов партийные и советские органы Казахстана приняли меры к укомплектованию ремесленных, железнодорожных училищ и школ фабрично-заводского обучения республики подготовленными педагогическими кадрами, имеющими большой опыт преподавательской и воспитательной работы. Они направили в учебные заведения системы государственных трудовых резервов большое количество лучших производственников из числа старых кадровых рабочих в качестве мастеров профессионального обучения.

Для того чтобы представить себе всю сложность задач, стоящих перед партийными организациями в деле дальнейшего укрепления кадров профессионально-технических училищ Карагандинской области, достаточно хотя бы кратко охарактеризовать их образовательный уровень.

Основным недостатком состояния кадров явилось отсутствие у большинства работников образования, соответствующего занимаемой должности. Так, из 32 директоров учебных заведений только 11 человек имели высшее образование, 17 — среднетехническое или среднее, а 4 человека не имели даже среднего образования. Из 16 заместителей директоров по учебно-производственной части только у 8 было высшее образование, остальные 8 — со среднетехническим и средним образованием. Хуже дело обстояло с помощниками директоров по культурно-воспитательной работе. Из 31 человека с высшим образованием — 4, средним — 7, 20 человек не имели даже среднего образования. Аналогичная картина и со старшими мастерами производственного обучения: из 29 человек 2 — с высшим образованием, 17 — со среднетехническим и средним образованием и 10 человек не имели даже среднего образования. Из 32 помощников директоров по хозяйственной части только 10 имели среднее образование, а у 22-х человек не было и среднего образования.

Такое положение, безусловно, отрицательно сказывалось на общем состоянии учебно-воспитательной и производственной деятельности учебных заведений. Для улучшения состава кадров была необходима помощь со стороны Главного и Республиканского управлений трудовых резервов.

Были и другие недостатки. Главные из них — текучесть кадров, отсутствие должной борьбы с ней, недостаточное внимание повышению квалификации работников со стороны администрации и партийных организаций ряда училищ.

Огромное значение для коренной перестройки профессионального обучения молодых квалифицированных рабочих в соответствии с достижениями техники и внедрением в производство более современных методов труда имело Постановление Совета Министра СССР «О мерах по улучшению подготовки квалифицированных рабочих и ликвидации текучести учащихся в ремесленных и железнодорожных училищах и школах», принятое 2 августа 1948 г. В этом постановлении был определен пятилетний план подготовки квалифицированных рабочих по годам и отраслям народного хозяйства.

Постановление выдвинуло задачи:

- добиться резкого повышения производственно-технической и педагогической квалификации мастеров производственного обучения, преподавателей и руководящих работников училищ и школ ФЗО;
- значительно расширить и улучшить учебно-производственную и материально-техническую базу учебных заведений, максимально приблизив ее к требованиям современной техники и передовой технологии производства;
- производственно-техническую подготовку кадров сделать неотъемлемой частью деятельности государственных предприятий, совершенствовать систему профессионально-технического обучения в зависимости от конкретных задач социалистического строительства, повышать педагогический уровень мастеров и преподавателей.

С этой целью для мастеров и преподавателей, не имеющих педагогического образования, было введено обязательное изучение особого педагогического минимума знаний. Вместе с тем ЦК партии оказал огромную помощь системе трудовых резервов, обязав ЦК ВЛКСМ направить в училища и школы в качестве помощников директоров, воспитателей, мастеров производственного обучения 3 тысячи подготовленных комсомольских работников. В школах ФЗО была установлена должность освобожденного секретаря комсомольской организации.

В системе государственных трудовых резервов были образованы центральные курсы по повышению квалификации руководящих работников трудовых резервов и центральные курсы по подготовке помощников директоров училищ и школ по культурно-массовой работе. Для подготовки кадров мастеров были открыты 20 техникумов трудовых резервов, в том числе и Карагандинский техникум [14]. Кроме того, в ряде высших учебных заведений были созданы специальные факультеты, которые готовили кадры квалифицированных инженерно-педагогических работников для системы трудовых резервов. При управлении трудовых резервов была организована сеть курсов по повышению квалификации отдельных категорий работников и семинаров по изучению новой техники, технологии производства и передовых методов труда.

Так, за 1960–1970 гг. прошли переподготовку при Центральных курсах и его филиалах 17 директоров, помощников директоров по культурно-воспитательной работе, мастеров производственного

обучения, а переподготовку через семинарские занятия, с отрывом и без отрыва от производства при управлении, — 10 мастеров производственного обучения. В высших и средних учебных заведениях на заочных отделениях обучались около 60 человек [15].

Осуществление всех этих мероприятий привело к улучшению качественного состава кадров работников. Выросли многие замечательные педагоги-мастера, которые отдавали обучению и воспитанию молодых рабочих все свои знания, творчески относились к делу.

В системе государственных трудовых резервов сложилась хорошая практика подготовки преподавательского состава из числа воспитанников училищ, отлично усвоивших изучаемую профессию и обнаруживших склонность к педагогической деятельности. Для этого были созданы все необходимые условия. Выпускники-отличники направлялись на учебу в Горный и Индустриальный техникум, где они получали специальность техника соответствующего профиля с педагогическим уклоном. Наряду со специальными дисциплинами здесь они изучали и такие предметы, как психология, педагогика, методика производственного обучения, в процессе учебы проходили необходимую учебно-педагогическую и производственную практику.

Подготовка педагогических кадров из числа воспитанников училищ системы трудовых резервов имела исключительно большое значение. Обучаясь в этих училищах, они хорошо усваивали методы производственного обучения и, становясь преподавателями, умели найти наиболее доходчивую форму для передачи учащимся знаний, умений и навыков, вели всестороннюю воспитательную работу среди молодежи, руководили самыми различными кружками.

В Караганде почти не было ни одного училища, в котором не работали бы бывшие воспитанники в качестве преподавателей, мастеров производственного обучения, руководителей физического воспитания. Многие окончили высшие учебные заведения, вели большую общественную работу.

В учебных заведениях трудовых резервов Карагандинской области в целях оказания действенной помощи преподавателям и мастерам производственного обучения в их практической деятельности была хорошо поставлена методическая работа. Координационным органом всех форм методической работы в учебных заведениях явились педагогические советы, в деятельности которых участвовали все преподаватели и мастера производственного обучения. Основным содержанием работы педагогических советов были вопросы состояния учебно-производственного и воспитательного процесса, улучшения методики преподавания и повышения качества уроков на основе внедрения опыта передовых преподавателей и мастеров, анализа учебных планов и программ.

Основными формами методической работы в учебных заведениях были методические комиссии (предметные и по специальностям), постоянно действующие семинары, индивидуальная работа с мастерами и преподавателями. Эта работа преимущественно сосредоточивалась в педагогических кабинетах.

Важным средством обмена опытом явились открытые уроки, которые организовывали методические комиссии училищ и школ. В начале учебного года открытые уроки обычно проводились в учебных группах опытных мастеров и преподавателей, а затем — в группах мастеров и преподавателей, начинающих свою педагогическую деятельность.

В училищах и школах широко применяли и такие формы обмена опытом и методической работы, как взаимные посещения уроков теоретического и производственного обучения, совместные экскурсии на базовые предприятия по изучению новой техники, передовой технологии производства и высокопроизводительных методов труда, составление частной методики по отдельным темам программ.

Ежегодно проводились педагогические конференции работников училищ и школ, на которых они подводили итоги своей деятельности, обменивались лучшим опытом и разрабатывали перспективы на будущий учебный год.

В результате проделанной работы уровень педагогических кадров возрастал с каждым годом. Так, по состоянию на 1 января 1958 г. из 28 директоров учебных заведений высшее образование имели 3 человека, среднее специальное — 11, общее среднее — 5, неполное среднее — 9. Уже в 1965 г. из 47 директоров 22 человека (49 %) имели высшее образование, 20 человек были со средним специальным образованием (43 %), 5 человек имели общее среднее образование (8 %) [16].

Качественно новый этап в развитии системы профессионально-технического образования начался после XXIV и XXV съездов партии, наметивших курс на преимущественный рост средних ПТУ и ТУ. Этот курс был развит дальше в Постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О даль-

нейшем совершенствовании процесса обучения и воспитания учащихся системы профессионально-технического образования» [17].

В связи с этим особое значение приобретала проблема подготовки педагогических кадров для учебных заведений системы профессионально-технического образования. За годы девятой и десятой пятилеток в профессионально-технические училища Карагандинской области пришло немало талантливых педагогов, из них около 90 % — дипломированные специалисты. «В дальнейшем совершенствовании процесса обучения и воспитания учащихся системы профессионально-технического образования ... предусмотрено... увеличить подготовку инженерно-педагогических кадров в соответствии с потребностью системы профтехобразования, оказывать помощь в укреплении училищ кадрами из числа выпускников университетов и инженерно-технических вузов», — отмечено в Постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР.

Однако в работе с кадрами в Карагандинской области имелись в то время и нерешенные задачи. Это относилось в первую очередь к составу руководящих и инженерно-педагогических работников профессионально-технических заведений. Еще не все инженерно-педагогические работники имели соответствующее образование, значительной оставалась текучесть, особенно среди мастеров производственного обучения. Поэтому педагогические коллективы училищ достаточно критически оценивали имеющиеся успехи, внимательно анализировали недостатки, чтобы преодолеть их, и неустанно искали оптимальные пути повышения качества подготовки молодой смены рабочего класса. Педагогическая наука современного Казахстана стоит на могучих плечах своих предшественников, и наша задача на будущее — правильно осмыслить и воспользоваться накопленным опытом.

В процессе исследования было выявлено, что Советское правительство провело большую работу по развитию и совершенствованию системы профессионально-технического образования, последовательно проводило в жизнь конкретные мероприятия, направленные на улучшение подготовки квалифицированных рабочих кадров.

Система профтехобразования достигла высокого уровня развития, стала основной школой подготовки квалифицированных рабочих кадров для народного хозяйства, вносила значительный вклад в достижение цели — всеобщее среднее образование молодежи.

В соответствии с требованиями научно-технического прогресса и задачами неуклонного повышения культурно-технического и общеобразовательного уровня трудящихся, улучшения подготовки квалифицированных кадров рабочих, специалистов перед профессионально-техническими учебными заведениями области стояли и были выполнены следующие задачи:

- подготовка для народного хозяйства всесторонне развитых, технически образованных и культурных молодых квалифицированных рабочих, владеющих профессиональным мастерством, отвечающих требованиям современного производства, научно-технического прогресса и перспективам их развития;
- получение в средних профессионально-технических училищах профессионального и общего среднего образования молодежи;
- формирование у учащихся общественно-политического мировоззрения, воспитание у них высоких моральных качеств, любви к труду и бережного отношения к общественной собственности, готовности беречь и приумножать трудовые традиции рабочего класса;
- осуществление эстетического и физического воспитания учащихся, проявление заботы об их здоровье и подготовке к защите Родины.

Выполнение этих задач должно было способствовать дальнейшему совершенствованию всей работы системы профессионально-технического образования в Карагандинской области.

Список литературы

- 1 Система технического и профессионального образования. — [ЭП]. Режим доступа: <http://www.edu.gov.kz/ru/sistema-tehnicheskogo-i-professionalnogo-obrazovaniya>
- 2 Абдраман Ш.А. Научные подходы к учету особенностей формирования содержания системы непрерывного образования // Использование информационных и инновационных технологий в процессе обучения: Материалы междунар. науч.-практ. конф. — Караганда: КарЮИ им. Б.Бейсенова, 2006.
- 3 Сейтешев А.П., Абдыкаримов Б.А. Научные основы профессионально-технической подготовки. — Алма-Аты, 1993. — 431 с.

- 4 Досмагамбетов С.К. Центральный Казахстан: природа и природные ресурсы, события и люди, реформы и развитие. — Алматы, 2003. — С. 335–336.
- 5 Егоров В.В. Организационно-педагогические основы подготовки инженера-педагога для профессионально-трудового обучения: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. — Алматы, 1995. — 41 с.
- 6 Исаева К.Р. Приоритетные направления развития образования в Казахстане // Педагогика. — М., 2008 — № 4. — С. 108–111.
- 7 Камалов Ю.Н., Камалов М.Ю. Құзыреттілікке бағытталған мұғалімінің педагогикалық қызметінің құрылымдық-мазмұндық элементтері // ҚарМУ хабаршысы, 2013. — № 4 (72) — Б. 17–22.
- 8 Коканбаев С.З. Педагогические основы непрерывного образования педагогов профессионального обучения в условиях образовательного комплекса «школа–колледж–вуз»: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Алматы, 2007. — 45 с.
- 9 Кусаинов А.К. Стратегические направления развития непрерывного профессионального образования в XXI веке / Проблемы и перспективы непрерывного профессионального образования в Казахстане: Материалы междунар. науч.-теорет. конф. / Под общ. ред. А.К.Кусаинова. — Астана: Евраз. гуманитарный ин-т, 2009. — С. 8–10.
- 10 Сейтешев А.П. Научные основы формирования профессионалов. — М.: Высш. шк., 1989. — С. 21.
- 11 Шкутина Л.А. Творческий компонент подготовки педагога профессионального обучения / Л.А.Шкутина, С.А.Новоселов, В.В.Егоров. — Киров, 2001. — 303 с.
- 12 ЦГА КазССР. Ф. 206. Оп. 1. Д. 246. Л. 26.
- 13 Материалы XXVI съезда КПСС. — М.: Политиздат, 1981. — С. 181, 182.
- 14 Партархив Карагандинского обкома партии, Ф.1. Оп.1. Ед.хр. 322. Св. 52. Л.15.
- 15 Государственные трудовые резервы СССР. — М.: Трудрезервиздат, 1950. — С. 66.
- 16 КГОА, Ф.716. Оп.1. Ед.хр.330. — С. 2.
- 17 КГОА, Ф.716. Оп.1. Д.672. Св.127. — С. 48–49.

Г.С.Шрайманова, Д.А.Казимова

1960–1970 жж. кәсіптік-техникалық білім беруге педагогикалық кадрларды дайындау сұрақтары

Мақалада 1960–1970 жж. кәсіптік-техникалық білім беруде педагогикалық кадрларды дайындаудың аспектілері қарастырылған. Авторлармен Қарағанды аймағының кәсіптік-техникалық білім берудің даму мен болуы туралы сұрақтары белгіленген. Қазақстанның кәсіптік білім берудің дамуының негізгі сұрақтары ғылыми-зерттеу жұмыстарында көрсетіліп, осы проблема бойынша қазақстандық ғылымдардың тарихи талдауы жасалған.

G.S.Shraiymanova, D.A.Kazimova

Questions of preparation of pedagogical shots for vocational training in 1960–1970 yy.

In article some aspects of preparation of pedagogical shots for vocational training in 1960–1970 are considered. Authors allocated questions of formation and development of vocational training in the Karaganda region in post-war years. The historiographic review of the Kazakhstan scientists testifying to huge work on illumination of the main problems of development of professional education in Kazakhstan is carried out.

References

- 1 *System of technical and professional education*, <http://www.edu.gov.kz/ru/sistema-tehnicheskogo-i-professionalnogo-obrazovaniya>
- 2 Abdraman Sh.A. *Use of information and innovative technologies in the course of training*: Materials of the international. Scientific and practical conference, Karaganda: KarYul of B.Beysenov, 2006.
- 3 Seyteshev A.P., Abdykarimov B.A. *Scientific bases of professional preparation*, Almaty, 1993, p. 431.
- 4 Dosmagambetov S.K. *Central Kazakhstan: nature and natural resources, events and people, reforms and development*, Almaty, 2003, p. 335–336.
- 5 Yegorov V.V. *Organizational and pedagogical bases of training of the engineer-teacher for professional and labor training*: synopsis ... Dr.s ped. sciences: 13.00.08, Almaty, 1995, p. 41.
- 6 Isaeva K.R. *Pedagogics*, Moscow, 2008, 4, p. 108–111.
- 7 Kamalov Yu.N., Kamalov M.Yu. *Messenger KarSU*, 2013, 4 (72), p. 17–22.

- 8 Kokanbayev S.Z. *Pedagogical bases of continuous education of teachers of a vocational education in the conditions of an educational complex «school-college-higher education institution»*, avtoref. Dis. ... dr. ped. Sciences, Almaty, 2007, p. 45.
- 9 Kusainov A.K. *Problem and prospects of continuous professional education in Kazakhstan: Materials of the international scientific-theoretical conference*, under edit. A.K.Kusainov, Astana: Euroasian humanitarian institute, 2009, p. 8–10.
- 10 Seyteshev A.P. *Scientific bases of formation of professionals*, Moscow: Vysshaya shkola, 1989, p. 21.
- 11 Shkutina L.A. *Creative component of training of the teacher of a vocational education* / L.A.Shkutina, S.A.Novoselov, V.V.Egorov, Kirov, 2001, p. 303.
- 12 TSGA KAZSSR, f. 206, op. 1, 246, l. 26.
- 13 *Materials XXVI of congress of CPSU*, Moscow: Politizdat, 1981, p. 181–182.
- 14 *Partarhiv Karaganda regional committee of party*, f.1, op.1, ed.khr.322, St. 52, l.15.
- 15 *State manpower reserves of the USSR*, Moscow: Trudrezervizdat, 1950, p. 66.
- 16 KGOA, f. 716, op. 1, ed.khr.330, p. 2.
- 17 KGOA, f. 716, op. 1, 672, St. 127, p. 48–49.

ӘОЖ 37.0(075.8)

С.Қ.Әбілдина, К.А.Айдарбекова, Ж.Б.Әсетова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: salta-7069@mail.ru)

Отбасы тәрбиесінің педагогикалық аспектілері

Мақалада отбасылық тәрбиенің ерекшеліктері, баланы әлеуметтендіру факторы ретіндегі отбасылық қатынастардың сипаттамалары, отбасылық тәрбиенің мәнері, отбасылық тәрбиенің педагогикалық негіздері ашылып көрсетілген. Отбасы адам өзінің онымен байланысын бүкіл өмірінде сезініп өтетін, баланың қоршаған ортаға деген пікірі реттелетін, адамгершіліктің бастапқы сабақтарын алатын алғашқы тәрбие институты ретінде көрініс берген. Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас, ата-ана беделі, бала тәрбиесіндегі ата-ана мен мектеп арасындағы байланыс мәселелері қарастырылған.

Кілт сөздер: отбасы, неке, әлеуметтік топ, отбасы құрылымы, қоғам, ата-ана, отбасының атқаратын функциялары, иерархия, нуклеарлық отбасы, аралас отбасы.

Президенттің «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы — мемлекеттігімізді, экономикамызды, халықаралық беделімізді одан ары өркендетудің ұлттық бағдарламасы. Жолдаудың «Әлеуметтік саясаттың жаңа принциптері — әлеуметтік кепілдіктер мен жеке жауапкершілік» туралы негізгі үшінші тармағында көрсетілген «Ананы қорғау», «Әйелдерге қамқорлық», «Баланы қорғау» тарауларының басты мақсаты да ана мен бала құндылықтарын қорғауға арналған. Онда: «Біз әйел затына — анаға, жарға, қызға деген қапысыз құрметті қайта оралтуға тиіспіз. Ең алдымен, біз қыздарымыздың тәрбиесіне көп көңіл бөлуіміз керек. Олар — болашақ жар, болашақ ана, шаңырақтағы шырақшылары» деп атап көрсетілген. Елбасының: «Отбасында адам бойындағы асыл қасиеттер жарқырай көрініп, қалыптасады. Отанға деген ыстық сезім-жақындарына, туған-туысқандарына деген сүйіспеншіліктен басталады» деген сөзі отбасының Отан үшін құндылығын ерекше айқындағандай [1].

Отбасы дегеніміз — кішкентай ғана әлеуметтік-психологиялық топ, оның мүшелері некелік немесе туысқандық қатынастармен, ортақ тұрмыспен және өзара моральдық жауапкершілікпен байланысқан, ал ондағы әлеуметтік қажеттілік қоғамның халықты нақты және рухани өсіріп-өндіруге деген қажеттілігінен туындайды.

Үлкен энциклопедиялық сөздікте мынадай анықтама берілген: «Отбасы — некеге немесе туысқандыққа негізделген шағын топ, оның мүшелері өзара ортақ тұрмыспен, өзара көмекпен, моральдық және құқықтық жауапкершілікпен байланысқан» [2].

С.И.Ожеговтың «Орыс тілі сөздігінде» бұл ұғымға келесідей анықтама беріледі: «Отбасы — бірге тұратын жақын туысқандар тобы. Ортақ мүдделермен топтасқан адамдардың бірлестігі» [3].

Әлеуметтанушылық тұрғыда «отбасы» ұғымы, әдетте, ортақ өмір, ортақ мүдде, өзара қамқорлық сипатындағы адамдардың неке, туыстық, тәрбиелеуге балаларды отбасына қабылдауы арқылы құрылған одағы деп қабылданады [4].

И.В.Злобинаның «отбасы» ұғымына деген көзқарасы да назар аударарлық, ол: «Отбасы дегеніміз ерлі-зайыптылықты, туыстықты, туғандықты, бірге өмір сүруді, ортақ шаруашылық жүргізуді, бірлесіп тәрбиелеуді, асырап-сақтауды қамтитын күрделі құқықтық ахуал болып табылады», дейді [5].

Осылайша, отбасы келесідей төрт сипаттамасы бар күрделі құрылым болып табылады, ол қоғамның шағын әлеуметтік тобы; жеке тұрмысты ұйымдастырудың аса маңызды түрі; ерлі-зайыптылық одақ; ерлі-зайыптылардың туыстармен, яғни бірге тұратын және ортақ шаруашылық жүргізетін ата-аналармен, аға-інілермен, әпке-сіңлілермен, ата-әжелермен және басқа да туыскандармен, көптарапты қарым-қатынастары.

Отбасы «неке» ұғымымен тамырлас. Бұл ұғымдар ортақ болғанымен, олар синонимдер емес. Мысалы, орыс тіліндегі «брак» сөзі көне славяндарда «слюб» — салтанатты түрде уәде ету, «слюбиться» — яғни ортақ келісімге келу деген мағынаны білдіреді екен.

Неке (ерлі-зайыптылық) — ерлі-зайыптылардың арасында мүліктік және жеке мүліктік емес құқықтар мен міндеттерді туындататын, отбасын құру мақсатында Қазақстан Республикасының заңымен белгіленген тәртіппен тараптардың еркін және толық келісімімен құрылған әйел мен еркектің арасындағы тең құқылы одақ [6].

Отбасының атқаратын функциялары дегенде осы қатынастар жүйесіндегі (отбасындағы) қандай да бір субъектінің ерекшеліктерінің көрініс беруі, қажеттіліктерді іске асыру жөніндегі белгілі бір әрекеттер деп түсіну керек.

Функция отбасылық топтың қоғаммен байланысын, оның қызметінің бағытын білдіреді. Алайда, функциялардың бір бөлігі өзгерістерге ұшырай қоймайды, яғни тұрақты қалпын сақтайды, бұл ретте оларды қалыптасқан немесе дәстүрлі деп атауға да болады. Олардың қатарына мына функциялар жатады [7]:

- репродуктивтік – өмірге бала әкелу, халықтың өсіп-өну функциясы;
- шаруашылық-экономикалық функция отбасының өмірі мен тұрмысын ұйымдастыру, отбасылық бюджетті қалыптастыру мен жұмсау мәселелерін қамтиды;
- генеративтік (латынша *regeneratio* — қайта түлеу, жаңару) функциясы белгілі бір мәртебені, ата-тегін, мүліктерді, әлеуметтік жағдайды мұрагерлікке алу дегенді білдіреді;
- оқу-тәрбие (әлеуметтену) функциясы — әкелік немесе аналық қажеттіліктерді қанағаттандыру, балалармен тығыз байланыста болу, оларды тәрбиелеу, балалардың өмірдегі өз орнын табуы;
- бастапқы әлеуметтік бақылау саласы — отбасы мүшелерінің өмірдегі әр түрлі салалардағы тәртібінің моральдық тұрғыдағы реттелуі, сонымен қатар ерлі-зайыптылардың, ата-ана мен баланың, аға және орта буын ұрпақтар арасындағы өзара қарым-қатынастардағы жауапкершілік пен міндеттердің реттелуі;
- рекреативтік (латынша *recreatio* – қалпына келтіру, жаңғырту) функция демалысқа, бос уақыт өткізуді ұйымдастыруға, отбасы мүшелерінің денсаулығы мен амандығы туралы қамқорлыққа байланысты;
- рухани қарым-қатынас функциясы отбасы мүшелерінің тұлға ретінде дамуын, рухани байлықты молайту дегенді білдіреді;
- әлеуметтік-мәртебелік функция – отбасы мүшелеріне белгілі бір әлеуметтік мәртебенің берілуі, әлеуметтік құрылымның өсіп-өнуі;
- психотерапевтік функция отбасы мүшелеріне өздерінің жақсы көру, құрметтеу, мойындау, эмоциялық қолдау, психологиялық көмек сияқты қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік береді;
- қалпына келтіру функциясы жұмыс күнінен кейін адамның күш-қайратын, психологиялық, эмоциялық және рухани қуатын қалпына келтіруге бағытталады;
- отбасының коммуникативтік функциялары – отбасының өз мүшелері мен бұқаралық ақпарат құралдарымен (теледидар, радио, мерзімді баспасөз), әдебиетпен және өнермен байланыстарына делдалдық етуі, отбасы ішінде бірлестіктер ұйымдастыру;
- бос уақытты өткізу функциясы бос уақыттың тиімді өткізілуін ұйымдастыруды жүзеге асырады және уақыт өткізу саласында бақылау жасайды, сонымен қатар жеке-дара тұлғаның бос уақытты өткізуге деген белгілі бір қажеттіліктерін қанағаттандырады;

– эмоционалдық функция эмоциялық қолдауға ие болуды, психологиялық көмек алуды, сондай-ақ жеке-дара тұлғаның эмоциялық тұрғыдан тұрақтануы мен оның психологиялық терапиясын білдіреді.

Отбасының құрылымы — отбасылық өзара әрекеттерді сипаттау кезінде қолданылатын негізгі ұғымдардың бірі. Отбасы құрамының, немесе құрылымының көптеген нұсқалары бар:

– «нуклеарлық отбасы» — күйеуі, әйелі және балаларынан тұрады;

– «толықтырылған отбасы» — өзінің құрамы жағынан ұлғайған одақ: бірге немесе бір-бірімен тығыз жақындықта тұратын және отбасының құрылымын түзетін ерлі-зайыпты жұп және олардың балалары, оған қоса алдыңғы буын ата-аналар, мысалы, әжелер, аталар, нағашы аға-әпкелер;

– «аралас отбасы» — ажырасқан адамдардан тұратын «қайта құрылған» отбасы болып табылады. Аралас отбасы бірге тұмаған ата-аналар мен бірге тұмаған балаларды қамтиды, өйткені бұрынғы некеден қалған балалар отбасының жаңа бірлігі болып енеді.

Ғалымдар түрлі көзқарастар мен ерекшеліктері бойынша отбасылардың 40-тан астам түрлері мен нысандарын анықтаған. Отбасының сипаттары келесідей.

Бірге тұратын және ортақ шаруашылық жүргізетін, балалар тәрбиелейтін отбасылық жұптардың саны мен сипаттамасы бойынша:

– кеңейтілген (күрделі) отбасы — бірге тұратын отбасылық жұптардан және ересек балалардан құралады;

– нуклеарлық (қарапайым) — бір ғана отбасылық жұптан тұрады, балалары болуы да мүмкін. Ата-аналарының болу-болмауына қарай:

– толыққанды отбасы (отбасылық жұптың екеуі де бар);

– толық емес (балаларды ата-аналардың біреуі ғана тәрбиелейді).

Балалардың санына қарай:

– баласыз;

– бір балалы;

– балалары аз (екі бала);

– көпбалалы (үш немесе одан да көп бала).

Жас ұзақтығына қарай:

– жас жұбайлардың отбасы (жаңадан құрылған, ресімделген);

– жас отбасы (күтпеген қиындықтарға алғаш тап болған отбасы).

Билік иерархиясына қарай:

– патриархалдық немесе патерналдық (ер адамның үстемдігі);

– матриархалдық немесе материалдық (әйел үстемдігі);

– эквалиталық (екеуінің тең болуы).

Отбасындағы басшылыққа қарай:

– эгалитарлық (демократиялық) — айрықша өміршеңдікпен, өмірге құштарлықпен, мықты достық пен отбасылық қарым-қатынаспен ерекшеленеді;

– авторитарлық. Қатыгездік орнаған отбасы.

Өзара қарым-қатынастардың сапасы мен отбасындағы жағдайға қарай:

– қолайлы;

– тұрақты;

– тұрақсыз;

– берекесі кеткен.

Үй ішіндегі міндеттердің бөлінуіне қарай:

– дәстүрлі (міндеттерді негізінен әйелі атқарады);

– ұжымшылдық (міндеттерді біруақытта немесе кезектесіп атқарады).

Бос уақытты қалай өткізуіне қарай:

– ашық (ашық-жарқын араласуға және мәдени мекемелерге бағдарланған);

– жабық (үйде көңіл көтеруге бағдарланған).

Қоныстануына қарай:

– қалалық;

– ауылдық.

Отбасы — қоғамның ажырамас бөлігі әрі оның маңызын төмендету мүмкін емес. Отбасы болмайтын ешбір ұлт, ешбір сәл де болса өркениетті қоғам болған емес. Қоғамның алдағы келешегін де отбасысыз елестету мүмкін емес. Әр адам үшін отбасы дегеніміз — барлық бастаулардың бастауы. Адамдардың барлығы дерлік бақыт деген ұғымды, ең алдымен, отбасымен байланыстырады: бақытты адам — өз үйінде тұратын адам.

Тұлға отбасында қалыптасып дамиды, бала қоғамға қиындықсыз икемделуге қажетті әлеуметтік рольдерді меңгере бастайды. Отбасы алғашқы тәрбие институты ретінде көрініс береді, онымен байланысын адам өзінің бүкіл өмірінде сезініп өтеді, отбасында баланың қоршаған ортаға деген пікірі реттеледі, отбасында адамгершіліктің алғашқы сабақтарын алады.

Отбасы қоғамның даму барысына да ықпал ете алады. Қоғамның дамуындағы іргелі экономикалық, әлеуметтік, демографиялық процестер отбасының өмірінде анық байқалады.

«Отбасы өмірді неғұрлым толыққанды етеді, отбасы бақыт әкеледі, бірақ әрбір отбасы, әсіресе қоғам өмірінде орасан зор мемлекеттік маңызы бар үлкен іс болып табылады», — деген А.С.Макаренко [8].

Отбасы адамзаттың бүкіл тарихи болмысында құрған ең ұлы құндылықтарының бірі болып табылады. Ол өзіндік бір әлеуметтік институт, онда қоғамның немесе оның жекелеген мүшелерінің отбасының ролі мен мәнін білдіретін мүдделері біте қайнасып жатады.

Отбасы — мемлекеттің негізі, азаматтың моралі мен құқығы көрініс тапқан бастауыш ұйым.

Ең мықты және қалыптасқан деген мемлекеттің өзі, егер отбасылық өмір мен тәрбиенің берік орнаған тәртібі болмаса, дағдарысқа ұшырап, ақыр аяғында құрдымға кетеді, егер отбасы берік болып, тәрбие дұрыс жолға қойылған болса, онда мемлекеттік өмірдің сырттан күйреуі кездерінде де халық өмір сүруге қабілеттілігін сақтай отырып, мемлекеттің күш-қуаты мен бірлігін қалпына келтіре алады.

Мемлекет отбасының нығаюына, оның сақталуына, оң дамуына мүдделі.

Функциялары біршама өзгергеніне қарамастан, ата-ананың балаға деген махаббаты адаммен өмір бойы бірге болады. Өмірдің алғашқы жылдарында ол баланың өмірі мен қауіпсіздігін қамтамасыз етеді. Ата-ана махаббатына зәрулік — кішкентай адамның өміріне өте маңызды қажеттілік екені ақиқат. Бірақ есейген сайын ата-ана махаббаты баланың ішкі, эмоциялық және психологиялық әлеміне қолдау жасау мен сақтау функцияларын көбірек атқарады. Ғалымдар ата-ана махаббатына бірауыздан былай деп анықтама береді: ол — адамның эмоционалдық тұрақтылығының, денсаулығы мен рухани саулығының қайнар көзі мен кепілі.

Ата-ана махаббатында әр түрлі ауытқулар да болуы мүмкін, кейде ол тіпті қым-қиғаш түрге енеді. Мұндай жағдайларда оны ессіз, көзсіз махаббат деп атайды, ол табиғаты бөлек болғандықтан, мөлшерден тыс, асыра сілтеушілікке ұласады, бұл туралы чех психологы З.Матейчик бейнелі түрде «ата-ана эгоизмінің басымдығы» деп айтқан. Мұндай отбасыларда баланың құндылығы оның роліне қарай бағаланады («отбасының сәні», «қикар бала» және т.с.с.).

Бақытты отбасы — баланың эмоциялық дамуына қолайлы жағдай тудырады. Бірақ сезімдерді тәрбиелеу өздігінен келмейді, қандай да бір тәрбие сияқты ол да қыруар күш жұмсауды қажет етеді. «Сезінуді үйрету дегенің тәрбиедегі қиынның ең қиыны», — деп жазды В.А.Сухомилинский. Ол отбасында баланың сезімталдығын тәрбиелеудің мынадай жолдарын ұсынады:

– балаларды игілікті істерге өзгеге деген құрмет, жанашырлық, сүйспеншілік арқылы тарту (жақын адамдарға деген қамқорлық, олар үшін толқу, алаңдау);

– басқа адамдарға, әсіресе көңілге зәру адамдарға — кішкентайларға, қарияларға деген жүректің сезімталдығын дамыту («Ол бүгін көп жылады. Неге? Сен барып себебін білдің бе? Көмектестің бе?», «Бүгін әже сүйікті киносын неге көрмей жатыр? Мүмкін, ол өзін нашар сезініп отырған шығар?»);

– баланың ішкі эмоциялық әлемін байыта түсу үшін өнер туындыларын, табиғатты пайдалану [9].

Сүйіспеншіліктің түпкі негізінде белгілі бір нысанға бағытталушылық жатыр: ата-аналар өз баласына деген сүйіспеншіліктің арқасында оның алаңсыз өсіп-өнуі турасындағы қамқорлықты күнделікті бағып-қағу, күтім жасау арқылы іске асырады (шомылдыру, тамақ әзірлеу, кітап оқып беру, серуенге шығару, ойнату және т.б.). Егер ата-ана баласына енжар қараса, ол, ең алдымен, олардың қимылсыздығынан мезі болады: бұнымен ешкім шұғылданбайды, күтім болмағандықтан, кейпі де сүйкімсіз. Өкенің немесе шешенің жүрегінде бола тұрса да ешқандай әрекет арқылы көрініс бермеген сезім ешкімді бақытты ете алмайды, керісінше, мұндайда бала өзін «ешкімге керек емеспін» деп сезініп, жаны қиналады.

Баланың өмірінде болып жатқан әр нәрсеге болсын, баланың түкке тұрғысыз болса да проблемаларына ата-ана тарапынан шынайы алаңдаушылық сезіліп тұратын болса — міне, ата-ананың балаға деген махаббатының көрінісі осы болмақ. Осы махаббаттың негізінде адамгершілікке тәрбиелеуге болады. Сүйіспеншілік қана сүйіспеншілікке үйрете алады.

Отбасы да өзге әлеуметтік институттар сияқты дәстүрлерді сақтап, түлете отырып, қызметтің белгілі бір үлгілерін ұстана отырып сақталып келеді, онсыз отбасының дамуы да мүмкін емес.

Ұрпақтан ұрпаққа беріліп келе жатқан дәстүрлер заман ағымына бейімделіп, өзгеріп отырады. Өзгермейтіні олардың адами қоғамдағы маңызы: олар адамның жеке әлеуметтік маңызы бар — жақын адамға деген махаббат, мейірім, қайғыны бөлісу, өзара түсіністік, көмек қолын созу сияқты қасиеттерін сіңіру тетігі ретінде әсер ететін отбасылық-туыстық байланыстар мен қарым-қатынастарды нығайтуға қызмет етеді.

Отбасылық дәстүрлер дегеніміз — отбасында әдеттегідей қалыптасқан, ұрпақтан ұрпаққа беріліп отыратын өлшемдер, тәртіп мәнерлері, салттар мен пікірлер. Бір жағынан, отбасылық дәстүрлер мен рәсімдер салауатты (В.Сатирдің айтуынша) немесе функционалдық (Э.Г.Эйдмиллердің айтуынша) отбасының белгілері болып табылады. Екінші жағынан, отбасылық дәстүрлердің болуы отбасының келер ұрпақтарына отбасылық өмірдің барлық салаларында рольдердің бөлінуі, отбасы шегіндегі араласу, оның ішінде кикілжіңдерді шешу, қиындықтарды еңсеру ережелері сияқты отбасының ішкі өзара әрекеттестіктерінің қағидаларын жеткізудің аса маңызды тетіктерінің бірі болып табылады.

Отбасылық дәстүрлер қоғамдық, діни және тарихи салт-дәстүрлерге негізделеді, сөйте тұрса да, олар түрленіп, толықтырылып отырады, сондықтан да әр отбасы үшін ерекше, бірегей болып келеді.

Отбасылық тәрбиенің проблемалары негізінде бала мен ата-ананың арасындағы түсініспеушіліктен құралады. Балалар (жасөспірімдер) қалауы барған сайын арта түседі, ал ата-ана оған рұқсат бере қоймайды, балалар бұған ашу шақырады, кикілжіңдер басталады. Отбасылық тәрбие балаға деген махаббаттан бастау алады. Егер бұл құбылыс анық байқалмаса немесе мүлдем сезілмейтін болса, онда бұл отбасында ерте ме кеш пе, проблемалар туындайтыны анық.

Отбасыларда бақылаусыздық, қадағалаусыздық жиі кездесіп жатады. Бұл ата-аналардың қолы жұмыстан босамай, балаларға көңіл аударарлық уақыт болмайтын кездерде орын алады. Ақырында балалар өздерімен өздері қалып, көше кезіп жүреді де, жағымсыз орталарға түседі.

Кейде, керісінше, бала шамадан тыс қорғаштауда болады, бұл гиперқорғаштау деп аталады. Мұндай баланың өмірі әрдайым бақылауда болады, ол өзінің қалауындағысын жасай алмай, әрқашан да әлденені күтумен жүреді, сөйте тұра бұйрықтан жасқанады. Нәтижесінде оның жүйкесі сыр беріп, өз-өзіне сенімсіздік пайда болады. Осының бәрі, ақыр аяғында, жүйке ауытқуларына апарып соғады. Баланың жан-дүниесінде реніш пен ыза жинақтала береді де, ақыр соңында, бала өз үйінен безіп кетуі де мүмкін. Мұндай балалар саналы түрде тыйым-шектеулерді қасақана бұзуға әуес бола бастайды.

Кейде бала ойына не келсе соны істеу үлгісінде тәрбиеленетін жағдайлар болады. Мұндай балаларға не істесе де рұқсат, оған маңайдағының барлығы дән риза, ол әрдайым басты назарда болуға әдеттенеді, ол не қаласа да орындалады. Бұл бала есейгенде өз мүмкіндіктерін дұрыс бағамдай алмайтын болады. Мұндайларды, әдетте, ешкім ұнатпайды, онымен араласудан аулақ болуға тырысады, оны ешкім түсінбейді.

Кейбір ата-аналар балаларын эмоциялық алшақтық пен салқындық жағдайында тәрбиелейді. Бала өз ата-анасының (немесе олардың біреуі) бұны ұнатпайтынын сезінеді. Бұл оның жанын жегідей жейді. Ал, отбасындағылардың біреуін бұған қарағанда жақсырақ көретін болса (бала бұны да анық сезеді), бұл балаға анағұрлым ауыр әсер етеді. Мұндай отбасылардан шыққан балалар жүйкесі жұқа, ашушаң болып өсуі мүмкін.

Кез келген ұсақ-түйек үшін жазалайтын, баланы қатаң тәрбиелейтін отбасылар да болады. Оларда өскен балалар әрқашан қорқынышпен өседі.

Баланы көтеріңкі моральдық жауапкершілік тұрғысынан тәрбиелейтін отбасылар да болады. Ата-аналары баланың санасына әке-шешенің артып отырған шексіз үміттерін ақтауға міндетті екендігі, сонымен қатар оған бала ретінде де көптеген ауыр міндеттер жүктелгенін құюмен болады. Осының салдарынан келе-келе баланың бойына қорқыныш ұялап, өзі мен жақын туыстарының денсаулығына алаңдаушылықтан арыла алмайтын болады. Дұрыс тәрбиелемеу баланың мінезін бүлдіреді, оның жүйкесінің сыр беруіне жетелейді, оның маңайындағылармен қарым-қатынасы қиындай түседі.

Көбіне отбасы тәрбиесінің проблемаларына ата-аналардың өздері себеп болып жатады. Мысалы, ата-ананың жеке басының проблемаларын бала арқылы шешу. Бұл жағдайда, тәрбиенің бұзылуының түп-тамырында қайсыбір, көбіне ақылға сыймайтын қажеттілік жатады. Нақ осы қажеттілікті ата-ана бала тәрбиесінің есебінен қанағаттандыруға ұмтылыс жасайды. Мұндайда ата-анаға оның дұрыс еместігін түсіндіру және тәрбиелеу мәнерін өзгертуге талпыныс жасау көбіне еш нәтиже бермейді. Бұл да бала мен ата-ананың арасындағы проблемаларды туындатады.

Қазіргі замандағы отбасылық тәрбие ойшылдық педагогика принциптеріне негізделген:

- креативтілік – балалардың қабілеттерінің еркін дамуы;
- гуманизм (ойшылдық) — жеке тұлғаны абсолютті құндылық ретінде тану;
- демократизм — үлкендер мен балалардың арасындағы тең құқылы рухани қарым-қатынастарды орнату;
- азаматтылық – қоғамдық-мемлекеттік жүйеде өз орнында сезіну;
- ретроспективтілік — тәрбиені халықтық педагогика негізінде жүзеге асыру;
- жалпыадамшылық, адамгершілік нормалар мен құндылықтардың басымдылығы.

Отбасылық тәрбие проблемаларын зерттеушілер (Т.А.Куликова, В.В.Чечет және тағы басқалар) отбасылық тәрбиенің принциптерін анықтаған:

- балаға гумандық тұрғысынан қарау;
- балаға көмек көрсету, оның жан-жақты дамуы үшін жағдай жасауға әзір болу;
- баланы отбасының өмір тіршілігіне тең құқылы қатысушы ретінде тарту;
- отбасылық тәрбиенің әлеуметтік бағдарлануы;
- келешекке деген сенімділік, отбасындағы қарым-қатынастардың ашықтығы мен сенімділігі;
- ата-ананың балаға қоятын талаптарының кезеңділігі және келісімділігі;
- баланы күшпен жазалауға, моральдық тұрғыдан намысын таптайтын жазалауға жол бермеушілік.

Қазіргі замандағы отбасылық тәрбиенің аса маңызды принциптеріне мыналарды жатқызуға болады:

- белгілі бір мақсатқа ұмтылушылық принципі;
- ғылыми принцип;
- гумандылық (ойшылдық) принципі.

Отбасылық тәрбиенің түрлері:

- «детоцентризм» баланы басты назарға қоюшылық — әсіресе отбасында бір ғана бала болғанда, баланы шамадан тыс өбектеу. Мұндай баладан көбіне өзімшіл, іс жүзіндегі өмірге икемделмеген адам өсіп шығады;
- кәсіпқойлық — ата-аналар бала тәрбиесі жөніндегі ауыртпашылықтың барлығын балабақшаларға, мектептерге, лицейлерге, колледждерге артып қояды. Келешекте ондай бала суық, ата-анаға, үлкендерге деген қайырымдылықтан ада болып өседі;
- прагматизм — тәрбиенің бар мәні өмір сүре білу, материалдық пайда табу сияқты қасиеттерді қалыптастыруға бағытталады.

Баланы отбасында тәрбиелеу мәнерлерінің жіктелуі төмендегідей түрде болады.

Г.Крайг ата-аналық бақылау және ата-ананың жылуы сияқты отбасындағы балаға ықпал етудің екі факторына сүйене отырып, ата-аналардың мінез-құлықтарының толық жіктелуін жасап шыққан:

- беделді үлгі;
- либералдық үлгі (бақылау деңгейі төмен, жылы қарым-қатынастар);
- индифферентті үлгі балалардың тәртібін бақылау деңгейінің төмендігімен және олармен қарым-қатынастардағы жүрек жылуының жоқтығымен ерекшеленеді.

Э.Г.Эйдемиллер мен В.Юстицкис отбасылық қатынастардың жекелеген үлгілерін зерттеген:

- икемделушілік гиперпротекция;
- басымдылық гиперпротекция;
- катал қараушылық;
- эмоционалдық қабылдамаушылық;
- көтеріңкі моральдық жауапкершілік;
- қадағалаусыздық.

Педагогикада А.В.Петровский жасаған жіктеме кеңінен тараған [10]. Ол отбасылық тәрбиенің төрт тактикасын бөліп көрсетеді:

1. Үстемдік (диктат).
2. Қамқоршылық.
3. Татулықта болу.
4. Бірлесіп еңбек ету.

Қарым-қатынастың «Ана – бала» жіктелімін С.Броди ұсынады:

- қолдаушылық, рұқсат етушілік тәртіптер;
- баланың қажеттіліктеріне икемделу;
- парызды сезіну және балаға деген қызығушылықтың болмауы.
- ретсіз тәртіп.

Тәрбие практикасында үлкен адам мен баланың арасындағы өзара әрекеттесудің үлгілері анықталған: авторитарлық; демократиялық; либералдық (бетімен кетушілік).

Қазіргі ата-аналар көбіне баламен қарым-қатынастың демократиялық моделіне бейім болып келеді.

Адамдардың отбасындағы қарым-қатынастары түрлерін С.В.Ковалев қарастырған: бірлесе еңбек ету; ерлі-зайыптылардың тең әрекеттенушісі; ерлі-зайыптылардың жарыса әрекет етуі; ерлі-зайыптылардың бәсекелестігі; ерлі-зайыптылардың антагонизмі; агрессия [10].

М.И.Буянов отбасылық тәрбиенің мынадай кемшіліктерін бөліп көрсетеді: орыс ертегісіндегі «Золушканың» үлгісі бойынша тәрбиелеу, гиперқамқорлық (гиперпротекция), гипоқамқорлық (гипопротекционизм), бетімен жіберу.

Л.Д.Столяренко «қате тәрбиенің» келесі түрлерін қарастырған: қадағалаусыздық, бақылаусыздық, гиперқамқорлық, орыс ертегісіндегі «Золушканың» үлгісі бойынша тәрбиелеу, қатал тәрбие — болмашы нәрсе үшін балаға қатал жаза қолдану және баланың үнемі үрейде өсуі.

Бала өмірдің алғашқы сабақтарын отбасында алады. Оның ең алғаш ұстаздары мен тәрбиешілері әке мен шеше. Бала үшін отбасындағы күнделікті қуанышты сәттер мен реніштер, сәттіліктер мен сәтсіздіктер — мейірімділік пен сезімталдықты, адамдарға деген қайырымдылық сезімдерін қалыптастыратын бастаулар болып табылатыны ежелден-ақ дәлелденген. Отбасында баланың бойында адалдық пен зұлымдық, адамгершілік өлшемдері, еңбекке бейімділіктің бастапқы сабақтары туралы алғашқы ұғымдар қалыптасады. Өмірлік жоспарлар мен адамның идеалдары да дәл осы отбасында қалыптасады.

Баланың тұлғасын қалыптастыруда мектепке дейінгі мекемелер мен мектеп, лагерь, еңбек отрядтары, кітаптар, театр, ғаламтор, кино және теледидар, өмірдің жалпы құрылымы белсенді роль атқарады.

Солай болғанымен, отбасының ықпалының орны бөлек, ол баланың алғаш басқан қадамдарынан бастау алады. Сондықтан да ата-ананың адамгершілік мәдениетінің деңгейі, олардың сенім-түйсігі, өмірлік жоспарлары мен мақсаттары, әлеуметтік қарым-қатынас тәжірибесі, отбасылық дәстүрлер мен мінез-құлық нормалары, бір сөзбен айтқанда, отбасындағы атмосфера баланың тәрбиесінде шешуші маңызға ие.

Білім мен тәрбие беру нәтижесінің қажеттігін педагогтар мен ата-аналардың бірдей түсінуі, ата-аналармен өзара әрекеттестікте болу келесі бағыттарда жүзеге асырылады: балалардың денсаулығы және тұлғаны қалыптастыру мәселелері бойынша ата-аналардың барлық санаттарымен профилактикалық, түсіндіру жұмыстары және жеке-жеке тәрбиелік жұмыстар. Проблемалық отбасыларды анықтау. Педагогикалық көмек көрсету. Балалардың құқықтарын қорғау.

Жалпы білім беретін мектептің негізгі бағыттары педагогтардың отбасыға көмек көрсетуін күшейтуге, отбасының жеткіншек ұрпақты тәрбиелеудегі жауапкершілігін арттыруға, ата-аналарды оқушылармен тәрбие жұмыстарын жүргізу ісіне кеңінен тартуға бағдарланған.

«Қазіргі замандағы мектеп пен отбасының байланысы бұрынғы замандағы сияқты бастама атаулының барлығы мектептен бастау алып, ата-аналар мен оқушыларға не істеу керектігін мектеп бұйырып отыратындай, бір ғана бағытты ұстанбау керек екенін жақсы түсінеді. Қазіргі мұғалімдер ата-аналардың көмегіне, әралуан деңгейлердегі өзара әрекеттестікке жүгінбей тұра алмайды» — бұл осы мәселе бойынша даниялық педагог Эйгил Кьяэргард пен литвалық педагог Рима Мартинененің айтқаны.

Бұл ойды ресейлік педагог И.П.Подласый былай өрбітеді: «Қазіргі мектептер отбасындағы және мектептегі тәрбиені қоян-қолтық жүргізуге көшті, «отбасы — мектеп» кешендері қалыптасуда». Мұндай кешендердің басты ұстанымы мектептің қызметіндегі барлық бағыттардың ата-аналар назарынан тыс қалмауын қамтамасыз ету болып табылады.

Мұғалім ата-аналармен және жұртшылықпен байланыс орната отырып, келесі мәселелерді шешеді:

- Оқушының отбасын танып білу.
- Оқушының тұлғасына әсер ететін әлеуметтік ортаны жүйелі түрде зерделеу.
- Балаларды оқыту мен тәрбиелеудегі мектеп пен отбасының бірлескен педагогикалық қызметін ұйымдастыру.
- Ата-аналарға баланы үйде тәрбиелеуге көмектесу.
- Ата-аналардың педагогикалық сауаттылығын арттыруды ұйымдастыру.
- Отбасының балаға кері әсерін болдырмау.

Мұғалімнің ата-аналармен жұмысының нысандары әрқилы болып келеді:

– жеке: оқушылардың үйіне, отбасыларына бару, ата-аналармен мектепте әңгімелесу, ата-аналардың мектепке келіп кеңес алу күндері;

– топтық: ата-аналар өздерінің білімдеріне, педагогикалық мәдениетіне, балаларының үлгерімі мен тәртібінің көрсеткіштеріне қарай топтарға біріге алады. Сабақ кездерінде мұғалім мен ата-аналардың бірлесе жұмыс істеуі, бұл ретте ата-аналар мұғалімнің сабақты өткізуіне көмектеседі; белсенділермен, ата-аналар комитетімен жұмыс жүргізу;

– ұжымдық: сынып жиналыстары, жалпымектептік ата-аналар жиналысы, тәрбие тәжірибесімен алмасу жөніндегі ата-аналар конференциялары, кеңесу, сұрақ-жауап кештері, сыныптан тыс бірлесіп өткізетін шаралар т.с.с.;

– мектептің отбасымен жүргізетін жұмыстарының барлық түрлерінің мазмұны белсенді түрде тәрбиелеу және бірлесіп жұмыс істеу болып табылады, бұл жұмыстардың барлығы да жеткіншек ұрпақты жан-жақты дамытуға бағытталады.

Педагогикалық ағартушылықтың келесі түрлерін ерекше бөліп атауға болады:

– дәстүрлі: ата-аналар жиналысы, дәрістер, сұрақ-жауап кештері, диспуттар «ашық есіктер» күндері;

– дәстүрлі емес: іскерлік ойындар, реттелген пікірталастар.

В.А.Сухомлинский: «Тәрбие сәтті болуы үшін отбасы мен мұғалімнің арасындағы қарым-қатынастар қандай негіздерге сәйкес болуы керек?» — деген сұраққа жауап бергенде, балаларды жөнге салу мақсатындағы ата-аналарды мектепке шақыртулар неғұрлым аз болуы керек, бала мен ата-ананың арасындағы рухани сырласу неғұрлым көп болуы тиіс, осының өзі әке мен шешеге қуаныш сыйлайды», — деген [7].

Ата-аналармен өзара байланыс келесі реттерде нығая түседі:

- мұғалім ата-анаға олардың өзінен де талап етілетін жайларды жеткізге тырысады (олардың проблемаларын мұқият тыңдайды, бөліседі, түсіністік білдіріп, олардың балаларына жылышырай танытады);
- мұғалім ата-аналар мектепке баланың көзімен қарауы керек екенін естен шығармайды (алдымен балалармен байланыс орнатады, кейін олардың ата-аналарымен);
- бала тәрбиелеудің жекелеген тұстарында ата-ананың мүмкіндіктерін аша түсуге ұмтылыс жасайды;
- мұғалім ата-анаға жөн сілтеуге, олардың балаларына дауыс көтеруге мүлдем болмайтын естен шығармайды;
- мұғалім баланың жүрегіндегі мейірімділік жеңіп шығатынына үміт артады;
- мұғалім өзінің жинақтаған педагогикалық тәжірибесімен бөліседі т.с.с.

1–2 сынып оқушыларының ата-аналары үшін тәрбиелеу белсенділігі және мектеппен өзара қарым-қатынастың анағұрлым жоғары деңгейі тән болып келеді. Олар мектепке жиі-жиі келіп, баласының үлгерімін қадағалап жүреді. Осы алаңдаушылықты мұғалім де түсініп, оларға неғұрлым көбірек ақпарат беруге міндетті.

Мектеп пен ата-ана арасындағы қарым-қатынастың маңызды аспектілері:

1. Әңгімені балаларға қатысты проблемалардан емес, ортақ жағымды мәселелерден бастап, проблеманы шешуге асықпау керек.

2. Ата-аналарға назар аударып, олардың жұмысы, үйдегі жағдайы туралы сұрастыру.

3. Мектепке, мұғалімге, балаларға байланысты туындайтын эмоцияларды талқылау.

4. Ата-аналардың айтқандарын мұқият тыңдау, олардың пікірін сынға алмай, керісінше, олардың бұлай ойлауының себебін түсінуге тырысу.

5. Ортақ мақсат-мүдделер жөнінде келісімге келіп, ата-аналар жиналысында барлығы үшін маңызды мәселелер туралы сөз қозғау.

6. Қанша қажет болса, сонша уақыт бөлу.

7. Өз аргументтеріңізді негіздей біліңіз: айтып отырғаныңыз барлығымыз үшін маңызды, оны көпшілік қолдап отыр.

8. Ата-аналарға хабар бергенде тікелей өзіңіз, хат-хабар арқылы немесе жеке әңгімелесу арқылы білдіріңіз. Ата-аналарға арналған ақпаратты балалар арқылы жолдамаңыз.

Педагогикалық әдебиеттерді талдау нәтижесінде келесі қорытындылар жасауға болады:

– Отбасылық тәрбие баланың тұлғасын қалыптастыру мен тәрбиелеуде айтарлықтай рөл атқарады, сондықтан отбасылық тәрбиеге ата-аналар ғана емес, сонымен қатар осы ата-аналармен жұмыс істейін мұғалімдер де назар аударуы тиіс. Отбасылардың тұрмысындағы қиындықтар баланың мектептегі сабағы мен тәрбиесіне де ықпал етеді.

– 6–8 жас аралығындағы балалардың бойында олардың өздеріне ғана тән психологиялық және физиологиялық ерекшеліктер болады. Олар мектепке оңайлықпен үйренісе алмайды. Мұғалім мен ата-ананың міндеті — осы жағдайды барынша жеңілдету.

– Мектеп пен отбасы баланы оқыту мен тәрбиелеуде бір ғана ортақ мақсатқа ұмтылады, сондықтан олар бірлесе жұмыс істеуі керек. Әр баланың қабілеттерін мектепте де одан тыс жерде де дамытқымыз келсе, онда мектеп пен ата-ананың арасындағы өзара байланыс міндетті түрде болуы шарт. Мұғалім мектеп пен отбасының арасындағы байланыстырушы буын болып табылады.

– 1–2 сыныптарда ата-аналармен жұмыс жүргізгенде мұғалім балалардың жеке ерекшеліктеріне, әр отбасындағы ата-аналар мен балалардың қарым-қатынастарына, сыныптағы оқушылар мен мұғалімнің арасында, балалар мен ата-аналардың арасында қалыптасқан психологиялық ахуалға көңіл аударуы қажет. Бірінші сыныпта, бастапқы кезеңде қалыптасқан байланыстар мен қарым-қатынастарға алдағы бар жұмыстың нәтижесі байланысты болады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті — Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://www.inform.kz/kaz/article/2518877>
- 2 Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.М.Прохорова. — М.: Просвещение, 1997. — 1082 с.
- 3 *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. — М.: Изд-во «Азъ», 1992.
- 4 Мысли и высказывания знаменитых людей о семье и браке, матери и материнстве, отцах и отцовстве, о семейном воспитании. — [ЭР]. Режим доступа: <http://vscolu.ru/articles/vyskazyvaniya-znamenitix-lyudej-o-seme.html>
- 5 *Баймуханова М.Т.* Социально-педагогическая работа с семьей: Учеб. пособие. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2004. — 115 с.
- 6 Қазақстан Республикасының Конституциясы. — Алматы: Жеті жарғы, 1999. — 96 б.
- 7 *Сухомлинский В.А.* Родительская педагогика. — Новосибирск: Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1985. — 224 с.
- 8 *Лесгафт П.Ф.* Семейное воспитание ребенка и его значение: Учеб. пособие. — М.: Просвещение, 1992. — 200 с.
- 9 *Сысенко В.А.* Супружеские конфликты. — М.: Мысль, 1989. — 173 с.
- 10 От Я до Мы: Азбука семейной жизни / Сост. С.В.Ковалев. — М.: Педагогика, 1989. — 336 с.

С.К.Абильдина, К.А.Айдарбекова, Ж.Б.Асетова

Педагогические аспекты семейного воспитания

В статье раскрыты особенности семейного воспитания, дана характеристика семейных отношений как фактора социализации детей, освещены стили семейного воспитания, его педагогические основы. Семья рассматривается как первый институт воспитания, формирующий у ребенка мнение об окружающем мире, дающий ему первые уроки жизни. Отмечено, что человек чувствует связь с семьей на протяжении всей жизни. Описываются проблемы отношения между родителями и детьми, авторитета родителей, связи родителей и школы в воспитании детей.

S.K.Abil'dina, K.A.Aiydarbekova, Z.B.Asetova

Pedagogical aspects of family education

The article reveals peculiarities of family education, it provides characteristic of family relationships as a factor in the children's socialization, shows styles of family education and pedagogical bases of family education. The family is considered as the first institute of education, which forms in a child the opinions about the world, gives him first life lessons and with which a person feels a connection throughout the life. The problems of the relationships between parents and children, parental authority, relation of parents and school in educating the children are described.

References

- 1 *The message of the president of the Republic of Kazakhstan N.A.Nazarbayev's — «Kazakhstan-2050» Strategy: of new direction of formed republic» named the Message to the nation of Kazakhstan*, <http://www.inform.kz/kaz/article/2518877>
- 2 *Great Encyclopedic Dictionary* / Ed. A.M.Prokhorov, Moscow: Prosveshcheniye, 1997, 1082 p.
- 3 Ozhegov S.I. *Dictionary of Russian language*, Moscow: Publishing «Az», 1992.
- 4 *Thoughts and sayings of famous people about family and marriage, mothers and motherhood, fathers and fatherhood, family education*, <http://vscolu.ru/articles/vyskazyvaniya-znamenitx-lyudej-o-seme.html>
- 5 Baiymukanova M.T. *Socio-pedagogical work with the family*: Tutorial, Karaganda: Publishing KSU, 2004, 115 p.
- 6 *Constitution of the Republic of Kazakhstan*, Almaty: Zheti zhargy, 1999, 96 p.
- 7 Sukhomlinski V.A. *Parent pedagogy*, Novosibirsk: West Siberian Publ. House, 1985, p. 224.
- 8 Lesgapht P.F. *Family education of the child and its significance*: Tutorial, Moscow: Prosveshcheniye, 1992, 200 p.
- 9 Sysenko V.A. *Marital conflicts*, Moscow: Mysl, 1989, 173 p.
- 10 *From me to we: The ABCs of family life* / Composer S.V.Kovalev, Moscow: Pedagogics, 1989, 336 p.

ӘОЖ 37.018.1: 37.013

Р.М.Айтжанова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: rozaaitzhanova@mail.ru)

VIII–XVIII ғасырлардағы отбасы тәрбиесіне қатысты тағылымдық мұралардың студенттерді отбасылық өмірге дайындаудағы ролі

Мақалада тарихта аты қалған Білге, Күлтегін, Тоныкөк сықылды батырлар мен IX ғасырдағы түркі халқының ұлы ойшылдарының еңбектеріндегі отбасы педагогикасының ғұмырлық маңызы, отбасындағы қыз бала мен ер бала тәрбиесіне жауапты ата-ананың ролі, қазаққа мұра болып қалыптасқан діл, тектілік, ұлттық рух, дін, ұлттық мінез-құлық, балаға өмір бойы азық болатын тәрбиенің қайнар көзі отбасындағы тәрбие, отбасы өмірінің материалдық және рухани құндылықтары туралы білім беру мәселелері жан-жақты қарастырылған.

Кілт сөздер: өсиет, тектілік, тағылымдық халық мұрасы, жұбайлық өмірге даярлау, отбасы тәрбиесі, ер бала тәрбиесі, қыз бала тәрбиесі, ар-намыс, тарихи мұра, лауазымды атаулар, мұсылмандық талап.

Әр заманның өзіне тән әлеуметтік-педагогикалық ұрпақ тәрбиелеу мүмкіндігі болды. Оны ешкім жоққа шығармақ емес. Әркім өз баласына жеке тәрбие беруі отбасында орын алғанымен, халық болып қалыптасқан ділінде ұрпақ қамын көп болып ойлау және соған әрекет ету болды. «Қызға қырық үйден тыю, ұлға отыз үйден тыю» қағидасы тегіннен тегін шықпағаны белгілі. Аузы дуалы абыз, сөзі өтімді шешен, данышпан-даналардың өзі әрқайсысы бір мектеп рөлін атқарды. Тыңдаған жан сөзін өміріне, тәрбиеге үлгі етті. Сол сияқты заманында тағылымды ойымен артына із қалдырған тарихта өткен «дала педагогтарының» мұраларына ғылыми шолу жасағанды жөн көрдік.

Орта ғасырда қазақ жерінде тайпалық, рулық дәуір болды. Ежелгі түркі жазба ескерткіштері — қазақ тарихына да ортақ түркі қағанаты билік құрған дәуірінен қалған тағылымды, тарихи мұра. Шамамен VIII ғасырдың орта шенінде өмір сүрген Йоллығ тегін — тас жазбалардың авторы (бір зерттеулерде Білге қағанның ұлы, екінші бір зерттеулерде туысқаны делінген). Күллі түркі елінің бас қағаны болып тарихта қалған Білге қағанның ықпалымен тасқа қашап жазылып, Күлтегіннің құрметіне қойылған ескерткіш. Йоллығ тегін түркілер тарихын олардың саяси майданға шыққан кезі — VI ғасыр ортасынан бастайды, яғни Түркі қағанатын құрған заманнан бергі 200 жылдық тарихты ескерткішке сыйдырады. Орхон-Енисей жазбалары — «Күлтегін» ескерткіші мазмұны жағынан екі бөлімге саяды. Бірінші бөлімі: түркі халқының тарихы жайында болса, екінші бөлім: мемлекет тарихының негізгі бөлімі — халыққа бағышталған өсиет іспеттес. Тас жазулардағы халықты ел қорғау мен жер қорғауға, адами жақсы мінез-құлық, әрекеттерге баулу тарапынан айтылған сөздердің тағылымдық-танымдық, тәлім-тәрбиелік мәні зор.

Тастағы жазуларда тарихта аты қалған Білге, Күлтегін, Тоныкөк сықылды батырлардың ерлігі баяндалады. Осы батырлардың арқасында Түрік қағанаты халықтың отбасына бірігуіне мүмкіндік жасады, отбасылық қарым-қатынас реттелді, ел тұрмысы түзелді дегенді суреттейді:

Ол кезде құл — құлды болған еді, күң — күңді болған еді. Інісі ағасын білмес еді, ұлы әкесін білмес еді. Білге қаған өзі туралы баяндай келіп, әке-шешесі Елтеріс қаған пен Елбілге туралы әкем қағанды, шешем қатынды деп атайды. Бұл сол кездегі лауазымды атаулар. Қаған — хан ретіндегі ел басқарушы болса, әйел (хатұн) — қағанның әйелдеріне берілетін дәреже болса керек. Тағы бір ескерерлік жайт, отбасындағы әйелдердің өз атаулары, яғни өз рөлдері, болғандығын байқаймыз:

Шешем, (онан) соңғы аналар, жеңгелерім, келіндерім, ханымдар... [1]. Осы орайда қытай тарихында қазаққа қатысты деректерді көптеп келтіруге болатындығын білеміз. Әйелдер атауына қатысты мәліметтерді де көптеп кездестіреміз. *Қыз (ғиасы) — ханиша дегеннің орнында қолданылатын сөз. Ежелден хан-ханиша, тегін-тектілердің қыздары «қыз» деп аталып, қара халықтың қыздары «қырқын» делінген [2].* Сондай-ақ, «ата-тек» ұғымы да сол кезде болғандығынан, *Адам баласы үстіне (билік жүргізу үшін) ата-тегім Бумын қаған, Істеми қаған отырған* деген жолдардан байқаймыз.

Ел тәуелсіздігі жолындағы күресте жеңіліс табуын отбасында әке мен ағаның берген тағылымын, ерлігін, өсиетін орындамағандықтан, көретіндігі жырда анық жазылған:

Соңындағы інісі ағасындай болмады. Ұлдары әкесіндей болмады деген жолдар бар. Отбасындағы қарым-қатынастың мемлекетке ықпалының тікелей екендігін ... *Інілі-ағалының дауласқандығынан,... түркі халқы елдігін жойды, қағандығынан айырылды —* деп, күйзеле баяндайды. Қазақ үшін намысқа тиюдің үлкені — оң жақта әлпештеп отырған қызының жау қолында кетуі, өмірін жалғастыратын ұлдың жатқа құл ретінде бодан болуының отбасына үлкен қайғы әкелетіндігіне қиналғандығын жырда:

Тауғаш халқына бек ұлдары құл болды, Пәк қыздары күң болды, — деп қалдырған [3]. Демек, отбасында ардақтап, қыз баланы пәк күйінде сақтау, оның күндікке емес, еркін де бақытты өмірге лайықты екендігін айқын аңғартады. *Менің ағам мені адам етті...,* деп-ақ туысқандық сыйластық, қарым-қатынас, үлкенді тыңдаудың отбасында, әулетте қалыптасқанын, ағаның рөлінің жоғары екендігін байқатады.

Тәңірлік дінге иланушы халықтың атынан Білге қаған өз жұртына өсиет айтады:

Тағдырды тәңірі жасар, Адам баласы өлу үшін туады... Егер сен, түркі халқы, өз қағаныңнан, өз бектеріңнен, өз Отаныңнан жырақ кетпей, бірге жүрсең, сен өзің де бақытты өмір сүресің, өзіңнің отбасыңда еш нәрседен мұқтаждық көрмейсің... [4]. «Отан отбасынан басталады» деген бүгінгі қағидамызды тереңірек тамырлатып көрсетіп тұрғандай.

Отбасында мұқтаждық көрмеу, ұл-қызыңның жат қолында қор болмауы, ата-ана сыйлап, үлкеннен өнеге алып, өз халқыңмен бірге туған Отан аясында болу, бақытты ғұмыр кешу — қай заманда да адамзаттың басты арманы. Жырдан осындай гуманизмге өмірін арнаған батырлардың тарихи өсиетіне қанық боламыз. *Жұқаны бүктеу оңай, жіңішкені үзу оңай. Жұқа қалыңдаса, оны тек алып бүктейді. Жіңішке жуандаса, оны тек алып үзеді.* Қазақ үшін «тек», «тектілік» ұғымы отбасы тәрбиесінің негізгі өзегі болмақ. Бұл мысалдан соң, «тек» сөзі тамырының тереңде екендігін аңғарамыз.

«Орхон-Енисей ескерткіштері» — тағылымдық халық мұрасының бірегейі. Тарихта өткен бабалардың ұрпақ қамы үшін күресіп, келешегі үшін дұрыс өсиет айта алатындығына тәнті боласыз.

Адами асыл қасиеттерді дәріптейтін елдің ұрпағы болу — мақтаныш қана емес, ұлт тәрбиесінің қайнар көзі.

Қорқыт бабаның IX ғасырда өмір сүргені жөнінде тарихи деректер бар. Басты дерек бізге жеткен «Қорқыт ата кітабы» — қазақ халқының ғана емес, Орта Азия халықтарының да жазба ескерткіші һәм тәлімдік мәні жоғары ұстаздық ұлағаты. «Қорқыт — жыр мен күйдің атасы, ерте кезде оғыз, қыпшақ және қаңлы тайпаларын басқарған данышпан кісі бейнесінде VIII–IX ғасырларда-ақ аңыз кейіпкері болған жан», — дейді әдебиетші-ғалым Н.Келімбетов [1; 65].

Қазақ халқының бұрын тәңірлік діннің ықпалында болғанын осы Қорқыттың нақыл сөздерінен де кездестіреміз. Себебі көрнекті ойшыл сөздерінде «Алла» мен «тәңір» сөздері теңдей қолданылған.

Қорқыт бабаның нақылдарының ішінде жалпы адамзатты тәрбиелейтін ғәклиятты сөйлемдер көп-ақ. Біз отбасындағы бала тәрбиесі қатыстысын ғана алдық.

Адамның басты парызы — артына ұрпақ қалдыру. Үйленіп, отау құрғаннан кейінгі мәселе — өмірге бала әкеліп, бала тәрбиелеу. Өз қанынан жаратылмаған баланың тәрбиеге көндігуінің ойдағыдай болмайтындығы заңды. Ал, аталық текті жалғастыратын ұлдың болмауы — адамның аты өшкенмен бірдей. «Өзіңнен тумай ұл өгей: қаншама бағып, қаққанмен ол саған ұл болмайды. Ер жетіп, ат жалын тартып мінген соң өз жөніне кетеді, бәлкі, ол тәрбиелеген адамға көрдім-білдім деген сөзді де айтпас», — деп өмір шындығын айтады.

Отбасы педагогикасының ғұмырлық маңызын, қыз бала тәрбиесі мен ер бала тәрбиесіне жауапты ата-ананың рөлін, тәрбиенің ұрпақ сабақтастығындағы нәтижесін тұжырымды сөйлемдермен түйіндейді.

Анадан өнеге көрмеген қыз жаман, атадан тағылым алмаған ұл жаман. Ондай бала ел басын құррап, үйінен дәм беруге де жарамайды. Ананың көңілі балада болар. Жақсы ана үшін бала — екі көздің сыңары. Ұлың өсіп жетілсе, ол — отбасының мерейі, бас-көзі. Атадан қалған малы болмаса, баланың күні қараң. Ақылсыз балаға ата дәулетінен қайран жоқ....Атаның атын былғаған ақылсыз баланың әке омыртқасынан жаралып, ана құрсағында шырланып, тумағаны жақсы. Ата даңқын шығарып, өзінің тегін қуған балаға ешкім жетпейді.

Бұл жердегі «тегін қуу» дегенді атаның қанымен берілген генетикалық ерекшелікті жоғалтпай, жақсы қасиеттерін дамытып, жақсы істерімен көріну дегенге саяды.

Қорқыт заманынан қазаққа мұра болып қалыптасқан діл — кез келген отбасының қонақ күтуге дайын болуы. Арнайы болсын, кездейсоқ болсын қазақ *отбасылық несібемізде қонақтың бөлінбеген еншісі бар* деген түсінікпен жүреді. Осыны дәстүрлі ұстанған үйге қонақ үйір, дәстүр сақтамайтын үйге ешкім жоламайды. *Қонағы жоқ қараша үйден құлазыған тұз артық* — деуі, қалыптасқан талапты орындаған адамның адамдар арасында беделінің де жоқтығын, өзінің де жоқ есебінде екенін аңғартады.

Өз заманының ойшылы адамзаттық талап — мұсылмандық талап, ата-ана талабы — ұрпақ талабы екендігін және оны орындаған жандардың құрметке лайықты екендігін: *Тізелерін бүгіп, намаз оқыған ерлі-зайыпты жұбайларға — құрмет! Талай жылды басынан кешіріп, шашы аппақ құдай болған қарт-қарияларға — құрмет! Кеудесіндегі ақ сүтін бөбегіне емізіп тойғызған асыл аналарға — құрмет! Солар үшін ақ отау тіккен аға-інілерге құрмет! Некелі сағатта куәлік еткендерге, жаңа туған ұлға — құрмет!* — деп білдіреді.

Ұлдың кімнен туғанын ана білер — деп табиғи шындықты айтушы абыз, әйелдер жайлы көбірек тоқталып айтқанда, ананың адамзат арасындағы орнын, отбасындағы мәйекті маңыздың әйел арқылы ұйитынын білгендіктен, *Әйел төрт түрлі болады: Оның бірі — ниеті құрыған әйел, екіншісі — ынсапсыз әйел, үшіншісі — үйдің құты болған әйел, төртіншісі — кесір әйел. Әйел біткеннің ең жаманы осы,* — депті Қорқыт [5].

«Қорқыт ата кітабында» сюжеті жағынан қазақ эпосымен үндес, сарындас болып келетін хикаялар көп кездеседі. Ана мен бала арасындағы махаббат, әйел-ананы зор құрмет тұту, бала тәрбиесіне мән беру, жұбайлық өмірдің салтына адалдық сияқты отбасы тәрбиесінің маңызды мәселелері оқиғаның негізгі өзегі болады. Қорқыт баба — өзін қоршаған орта-отбасылардың жанашыры һәм ұлағатты ақылшысы. Өз ғәклиятты хикаяларымен, нақыл сөздерімен, жырларымен отбасындағы жұбайлық өмірге бағыт береді, тәрбиелейді.

«Салар Қазанның үйін жау шапқаны жайындағы жырда» ар-намыс жолында жан пидә дегенді айтады. Әдебиетші-ғалым, профессор Н.Келімбетов жырдағы оғыз халқын: *Ең бастысы — ар-намысты тірі тұрғанда қолдан бермеуге жан салатынын аңғарамыз. Әсіресе ананың ар-намысына дақ түсіруден қатты қорқатын болған* [1; 71], — деп баға береді.

Сол сияқты «Дерсеханұлы Бұқаш туралы жыр», «Қам-Бураұлы Бамсы Бәйрек жөніндегі жырларында» да осы сықылды тағылымды ойлар жетерлік. «Қаңлы қожаұлы Қан-Тұралы жайындағы жырдың» негізгі тақырыбы — әке-шешенің мұрагер баласын үйлендіріп, оған жаңа отау тігуі деуге болады. Қалыңдық іздеудегі талабы оғыз еліне сай келмейді. Батырлығы, күш-қуаты еркектен кем түспейтін жар іздеу — көне заманғы матриархат үстемдік етіп тұрған кезден қалған элемент болса керек. Қыздың да өзін ұнатқан жігітін жан-жақты сынап көруі де соған саяды. Әйтпесе оғыз-қыпшақ елінің әйелді құрметтеу сипатынан шыққан өнеге әдеби туындыға арқау болуы мүмкін.

«Тоқа баласы ержүрек Домрул туралы жыры» қазақ жастарын жұбайлық өмірге даярлау оқулығына арналған дидактикалық материал іспеттес. IX ғасырда Қорқыт өмір сүрген кезеңдегі отбасыларға үлгі боларлық жұбайлар сүйіспеншілігі, қамқорлығы, бірі үшін екіншісінің жанын беруге даярлығы — бүгінгі күн жастарының махаббат тәрбиесіне өнегелік сипаты басым [5].

IX ғасырда Қорқыт бабамызбен қатар білім мен ғылым жолына өзіндік із салып шығыстың ұлы ойшылы атанған отырарлық Әбу Насыр әл-Фараби ойшыл дана бабамыз ғылымның сан саласына теориялық білімнің негізін қалады. Тәрбие мен білім, педагогика мен психология, сондай-ақ әдістеменің теориялық-тәжірибелік мәселелерін қарастыру әйгілі ғалымның ғылыми-философиясының құрамдас бөлігі болды. Фараби адамның өсіп-жетілуінде әдет пен дағдының маңыздылығын және оның тәрбиеші мен ұстаздың ұстанымы мен табандылығы арқылы жүзеге асатынын айтады. Дана ойшылдың тұжырымында ұстаз бен жұртқа танымал басшы бойында туа біткен он екі қасиеті бар, алты жүре бара қалыптасатын қасиеттерді меңгерген адам — нағыз тәрбиеші.

Отбасы тәрбиесіндегі әке-шешенің әрекеті ел басқарған басшының қызметіндей жауапты, ықпалды да нәтижелі болатындығын, «Мұның өзі отбасы басшыларының, балалар мен жасөспірімдер ұстаздарының арасында болып отыратын жағдай тәрізді. Отбасы басшысының отбасы мүшелерінің тәрбиешісі де, оқытушысы, балалар мен жас өрендер ұстазының оларға тәрбиешісі де оқытушысы болатыны сияқты әкім де халықтардың тәрбиешісі мен оқытушысы?» — деп салыстырмалы баға берген. Қала әкіміне қарата айтылғанмен, отбасында бала тәрбиелеуші ата-ананың педагогикалық рөлін көтеріп, оның жан-жақтылықты керек ететіндігіне баса маңыз береді.

Әл-Фараби адамзаттың басынан өтетін түрлі мінез кеселдері, шектен тыс құмарлық қуып, нәпсіге берілушіліктің (арақ, наша, темекі, құмар ойындарына әуестік, көзге шөп салушылық пен жезөкшелік т.б.) кесірінен отбасының шайқалуы немесе сезімнің жетіспеушілігінен адами мүмкіндіктердің тоқырауға ұшырауы, мысалы, жігіттердің сүрбойдақ боп үйленбей жүруі мен қыздардың тұрмыс құрмай отырып қалушылығы сезімнің дұрыс дамымауы немесе нәпсіге берілушіліктен екендігін, «Рақатты шамамен пайдалану, нәпсіге ұстамдылық жасау арқылы келеді: ішіп-жемге, әйел жынысына ұстамдылық. Осы рақатқа шектен тыс берілу тойымсыздыққа, қомағайлыққа соқтырады, ал бұлардың жетімсіз болуы рақатшылық сезімінің жоқтығын көрсетеді, мұның өзі жазғыруға лайық қасиеттер. Адам басындағы осындай қасиеттерден тиісті әрекеттер туады», — деп көрсетеді. «Мемлекеттік қайраткердің нақыл сөздері» трактатында: *...Үй белгілі бір бөлшектерден және бірлестіктерден құралады, солардың арқасында гүлденеді. Бұлар саны жағынан төртеу: ері мен әйелі; қожайыны мен қызметшісі; әке-шешесі мен баласы; мүлкі мен мүлік иесі. Кімде-кім бұл бөлшектер мен бірлестіктерді басқарса, кімде-кім оларды бір-бірімен біріктіріп, сөйтіп олар әр түрлі әрекетке қатысып, бір мақсатқа жету үшін, үйді әр түрлі игілікпен толтырса, кімді-кім бұл игілікті сақтау үшін, бір-біріне көмектесуі үшін олардың бәрінің арасында байланыс орнатса, ол адам үйдің билеушісі және әкімі болады. Оны «қожайын» деп атайды, қалада әкім қандай болса, ол үйде сондай болады — деп, «шағын мемлекеттің» иесі — «отағаның» отбасын басқарудағы рөлін анықтап берген [6].*

Қазіргі Жетісу өлкесіндегі Шу өзенінің жағасында, Шығыс Түркістан мен Орта Азияның талай жылдар төңірегін билеп тұрған Қарахан әулеттері мемлекетінің бір орталығы болып саналатын Баласағұн (Құз Орла) шаһарда өмір сүрген ойшыл, данышпан ақын, білікті қоғам қайраткері, XI ғасырдың өкілі (1015–1016 ж. туылған) Хас-Хаджиб атанған Жүсіп Баласағұнидің «Құтадғу білік» еңбегі — дүние әдебиеттің алғашқысы ғана емес, моральдық кодекс іспеттес тағылымды мұра. Мағынасы «Құт әкелетін білім» деп аталатын тәлім-тәрбиелік ой-толғамдарға негізделген бұл шығармаға — отбасы тәрбиесіне арналған оқулық ретінде қарауға болады. Себебі бала мінез-құлқының үлгілі тәрбиеден туындайтыны, жақсы бала — жақсы тәрбиенің кепілі екендігі, өзін білімдар болып, балаңды да білім мен өмірлік әдет-дағдыларға бейімдеу қажеттігі және ол ата-ананың парызы екендігі тұжырымды айтылады. Қыз бала мен ер баланың тәрбиесінің ерекшелігі

және оларды болашақ жұбайлық өмірге даярлаудағы әке мен шешенің біліктілігі қандай болуы қажеттігін ата-анаға салмақ арта айтады.

Жүсіп Баласағұни шығармасы филологиялық қана емес, педагогикалық маңызының да жоғарылығымен талай педагогикалық ғылыми-зерттеулер мен ғылыми еңбектерде, оқулықтарда дидактикалық материал ретінде қарастырылып жүр. Әркім өз зерттеу нысанасы тұрғысынан қарастыруы заңды.

Хас хаджип өзінің оқулық іспеттес «Құт әкелетін білім» кітабында ер адамның әйелге деген көзқарасының дұрыс болуы, өмірлік серік — әйел таңдаудың маңыздылығына мән беріп, «Қандай әйел алуы керек екендігін айтады». Баласағұнидің «әйел таңдаудағы» әлеуметтік-педагогикалық көзқарастарын реттеп қарастырар болсақ, ер-азамат әйел таңдауды төмендегіше өлшеммен көрсетеді:

- тегінің таза болуы;
- қатарың болуы;
- әлеуметтік жағдайының өзіңнен төмен болуы;
- бұрын «есік көрмеген» болуы;
- бұрын еркекпен байланыста болмауы;
- жаман қылық, жат істен алыс;
- өзіңді сүйетін болуы;
- ұяты мол, инабатты болуы;
- ойы түзу, жүзі жарқын болуы;
- қылықты болуы;
- мінезді болуы;
- зерделі болуы;
- ардақты болуы.

Осылай айта келіп, жалпы «жар таңдаудағы» көпшілік пікірімен де санасады және оған да өз ойын ұсынады. Жұрт негізінен төрт түрлі: «бай қыз», «көрікті қыз», «текті қыз», «ақылды қыз» іздеуді басшылыққа алатынын айтады да оның да кереғар жақтарына ұрынып, опық жеп қалатындығы болатынын ескертеді:

- *Бай әйелді алған адам өмір бойы соған құл болып өтеді.*
- *Сұлу әйелді алған күйеуі өмір бойы қарауыл болып өтеді.*
- *Үстем сөйлер қолы ұзын тектілер, сен өзіңді құл етуді бек тілер.*
- *Ізде, досым, ақылды әйел — парасат, соны тапсаң — төрт құбылаң жарасад. Ақылды әйел көрікті де текті зой: «Әйел көркі — қылығында» депті зой!.*

Жүсіп Баласағұни отбасы педагогикасына өз заманы талабының деңгейінен ұсыныс айтып, пікір қосады. Бір қарағанда, өркениет талабына қайшылықты болып көрінгенмен, оның да жауабын табуға болады. Отбасында ата мен анаға ер бала мен қыз баланың тәрбиесіндегі ерекшеліктерді ескере отырып, «Ұлдар мен қыздарды қалай тәрбиелеу керек екендігін айтады». Жалпы өзіңнен бала туылар болса:

- *өз балаңды өз қолыңда өсір;*
- *мейіріммен таза тәрбие бер;*
- *әдеп, білім, өнер үйрет.*

Ұлыңа:

- *бос жұрмесін ақыл бер;*
- *білім беріп, оқыт;*
- *өмірлік амал үйрет;*
- *қолына құс қондыр.*

Қызыңды:

- *қадір тұт, көңілін суытпа;*
- *үйде ұста;*
- *ерлерден бөлек ұста;*
- *қыз баланы күту керек;*
- *ерге бермей, үйде көп ұстама;*
- *тезірек ұзат.*

Сондай-ақ ақын қыз тәрбиесіне өте ықтиятты болуды қатаңырақ айтады. Отбасының абыройы қыз арқылы жиналып, қызы арқылы төгілетінін, жат адамдардың көзінен таса етуді, тіпті «ішіп-жегенде» де орны бөлек болғанын қалайды. Бұл жағынан мұсылмандық талаптарға сай келеді. Қыз жолының жіңішке екенін, егер тыйым көрмесе, «арам ағаш өсіріп, у болар жемісінен» татудан сақтандыру мақсатында айтады. Шындығында еркіндікті ерікті түрде меңгерген бүгінгі қыздар арасынан жасан жолға түскендер қаншама. Және ондай қыздардың болашақ отбасында бақытты болып кетуіне де күмән бар. Сондықтан «әйелдің жалғыз жетістігі бар: ол — дақ түспеген ары», — дейді. Ал, жар таңдауда «тектіден» қыз алам дегеннен гөрі, «тегі таза» қыз алған дұрыс деген ой айтады. Бұл — ата-бабасының аты шыққан тәрбиелі жандар болғанынан гөрі, некелі туылған, отбасында тәрбие көрген, әке-шешесі дұрыс адамдар болғанына көбірек мән беру [4;11].

Жүсіп Баласағұни сияқты Махмұд Қашқаридан қалған көрнекті ғылыми еңбек «Диуани лұғат ат-түрк Түркі сөздерінің жинағы» — педагогикалық маңызы ерекше туынды. XI ғасырда өмір сүрген, Ыстықкөлге жақын маңдағы Барысхан ауылында дүниеге келіп, Қашқар қаласында оқып, қызмет еткен Махмұд Қашқари «Сөздігінде» әдеп, тәлім-тәрбие, мәдениет мәселесі Қорқыт, әл Фараби, Баласағұни идеяларымен астарласып жатады. Отбасылық тәрбие және оның талаптары төмендегіше қарастырылады: *Атасынан ақыл алса, тентек ұл да жөнделер*. Қонақ күту, үйге келген кісіні мейман етіп сыйлау, ғаріп-касирлерді де тойындырып, қажетін өтеу — ер азаматқа сын екендігі отбасының иесі — ерлерге «Ұлым!» дей отырып, ғибратталады: *Қонақ келсе, ер жігіт құт келді деп ұғады, Қонақ келсе, жауыздар тігулі үйін жығады...Дәмді тағам болады өзгеге сый-құрмет қылсаң қонақты, асады даңқың халқыңа...*. Туысқан-туған хақында: *Дүние-мүлкі үшін құдайына қарамаған, туысқанын тұл етер... Туғаныңның мәртебесін өсіргің келсе, сый-сияпат көрсет...*. Бұл ойларды Қашқаридың жұбайлық өмірге даярлық мәселесіне қосқан әлеуметтік-педагогикалық үлесі деуіміз қажет [4; 124].

«Хибатул хақайк» «Ақиқат сыйы» атты өзіндік демократиялық бағыты бар дидактикалық дастан жазған Ахмет Игүнеки (XII ғ.) алдыңғы даналардың ойларына сай адами асыл қасиеттер мен білім-тәлімнің адамзат үшін игілік екенін айта білген ақын. Дидактикалық сипаттағы 504 өлең жолынан тұратын дастанда жамандықтан қашу мен жақсылыққа тәрбиелеуге қалай жетуге болатынын бейнелі салыстырулар мен теңеулерге, нақылдар мен мақал-мәтелдерге негізделген ұлағатты оймен ұсынады. Әр тұжырымы таратып мақала етуге болатындай Ахмет Игүнеки: *Білімді әйел — ер, надан еркек — әйел* — дегенде өмірде, отбасы жағдайында өз орнын, өз рөлін білмеген еркектің әйелдің тірлігіне араласуын, өз мәртебесін түсіріп алуын айтады. Ал білім алған, жақсы мен жаманды айыра білетін әйел, отбасында және ортада басшылық жасай алатындығын мойындайды. Игүнеки ердің рөлінің төмендемеуін, білім мен ақыл иесі болып қалайды: *Ердің көркі — ақыл, сүйектің көркі — май*, — деп бейнелі салыстыру жасайды. Отбасының берекесі сыйластықта екенін, сыйластық — әдеп екендігін, *үлкен-кішіге сыпайы сөйле*, — деп білдіреді [7].

XIII–XV ғасырларда монғол шапқыншылығына ұшыраған Қазақстан мен Орта Азия мәдениеті мен экономикасы мейлінше құлдырап кеткен еді. Тарихтан белгілі бұл шапқыншылықта бейбіт ел — қазақ жері қанша қарсылық көрсеткеніне қарамастан, монғол әскерінен түгелге жуық жойылып, қалалар қирап, әбден күйзеліске түсті. Басқаны айтпағанда, мәдениеттің ошағы болған, бай кітапханасы бар Отырар қаласы, түгі қалмай жермен-жексен болды. Шыңғыс хан балаларының үлесіне тиген қазақ даласы қарудың күшімен, өзгенің жерін зорлықпен қаратып алу арқылы құрылған Алтын Орда мемлекеті қайта жандана бастады. Біртіндеп Алтын Орда көрші елдермен: Батыс Еуропамен, Мысырмен, Үндістанмен, Кіші Азиямен, Қытаймен экономикалық және мәдени байланыс қарым-қатынас жасайтын болды. Соның нәтижесінде Алтын Ордада сәулетті қалалар салынып, түрлі өнер мен әдебиет, ғылым біршама қайта өркендеді.

«Қабуснама» 1082–1083 ж. жазылған туынды. Бұл кезеңдерде Орта Азия мен Иран өлкесінің мейлінше мәдениеті дамып, кемелдене түскен болатын. Мұны Баласағұни ойларымен салыстыра отырып та аңғаруға болады. Алтын Орданың басқа елдермен байланыс жасай бастаған тұсында, қазақ жеріне Каспий теңізінің оңтүстік жағалауын мекендеген Гилан ру-тайпасында (1021–1022 ж.) туылған Кайкаустың «Қабуснамасы» жеткен. Бұл аса бағалы педагогикалық туынды. Кайкаустың 63 жасында өз ұлы Гиланшахқа арнап жазған үгіт-насихат кітабы. Біздің бабаларымыздың бұл кітапты оқығанына «Бұрынғы өткендер араб, парсы, шағатай, татар тілінде сусындаса, бүгінгі ұрпақ ана тілінде оқуға тұңғыш рет мүмкіндік алып отыр», — деген сөздер куә.

«Қабуснамада» 44 тараудан, яғни, 44 тақырыптан, тұратын көлемде тағылымдық насихат айтылады. Жиырма алтыншы тарауда «Үйлену туралы» тәлімдік ойлар бар. Кайкаус өз перзентіне қандай әйел алу қажеттігін айтқанда төмендегі өлшемдерді ұсынады:

- тәрбиелі;
- табиғаты таза;
- жан-дүниесі пәк;
- өзіне дос;
- уақытты бағалайтын;
- дүние-малды жақсы сақтайтын;
- көргенді;
- көрікті;
- үй-ішін тәртіптеп ұстай білетін;
- көршілерге азарсыз;
- балиғатқа жасы жеткен;
- басқа ру, басқа тайпа, жат елден ал.

Қандай әйелге үйленбеген жақсы:

- жұрттан асқан сұлу болмасын;
- дәрежесі өзінен жоғары болмасын;
- бай болмасын;
- бойжетпеген өте жас қыз алмау керек;
- бала таппайтын тұл әйел болмасын.

Сондай-ақ *әйелдің жақсы құрметтеу, перзентіңді тәртіпті тәрбиелеп өсіру — сенің қолыңдағы іс немесе білімді әйелдің іс-әрекетіне тыйым салушы болма. Егер қызғанишақтық жасамасаң, кемсінбесең, жарың саған ата-анаңнан да мейірімді болады. Саған одан дос кісі болмайды* деген пікір айтады. Әйелді қызғанудың да жөні бар, қызғанбаған жасықтарды ер жігіт деуге бола ма деген сынды ойлар айта келіп, тапқан табысыңның бәрін әйелдің алақанына салып, оның қолына қарап отырар болсаң, өз тапқаныңды өзің жұмсай алмасаң — қайратсыздық, шарасыздық.

«Перзентті тәрбиелеу туралы» тарауда перзент көрсең:

- жақсы ат қою;
- мейірімді тәрбиешіге тапсыру;
- есейген соң, өнеркәсіпке үйрету;

Ер бала болса:

- *өзің қай өнерді білсең, бірінші балаңа үйрет;*
- *дене шынықтыру;*
- *суда жүзу;*
- *атқа міну;*
- *ат үстінде найзаласу, бұғалық тастау;*
- *доп ойнау;*
- *ұстаз қолымен жазала;*
- *өнер-әдеп, білім үйрет.*

Қызың болса:

- *таза тәбет тәрбиешілерге тапсыр;*
- *үлкейген соң мұғалімге тапсыр;*
- *оған мейірім-шапағат жаса;*
- *қолыңа не түссе, алдымен қызыңа бер;*
- *жағдайын түзет;*
- *тезірек теңіне қос;*
- *ерге шықпаған болса, бойдаққа бер;*
- *кәнізаққа ұқсатып сатпа;*
- *қызыңның қадір-құрметін көтере бер.*

Күйеу балаң:

- сүйкімді болсын, қызыңды көріксіз адамға берме;
- жүзі де, сөзі де таза болсын;
- намысты, қожалықты билейтін кісі болсын;
- дәрежесі, қызмет бабы сенен төмен болсын;
- ол сенен пайдалансын;
- сен күйеу балаңнан пайдаланба;
- күйеу балаңнан көп нәрсе талап етпе;
- қызыңның да қайғы-қасіретінен құтыласың дейді.

Жоғары лауазымдағы адамдар перзентіне: әдеп пен тәрбие мирас етсін.

Қарапайым қатардағы халық перзентіне: өнеркәсіп үйретсін.

Кайкаус ер адамға қажетті ойларды оның ішінде отбасылық тәрбиеге ықпалды мәселелерді, ер мен әйелдің қарым-қатынасы жөнінде «Ата-ананы құрметтеу туралы», «Мал, дүние жинау туралы», «Үй, жер сатып алу туралы», «Қарттық және жігіттік туралы», «Махаббат және оның дәстүрлері туралы», «Жыныс қатынасы. Оның пайда, зияны туралы», «Дос таңдау туралы» т.б. айта отырып, ер азаматтың қоғамдық-әлеуметтік рөлінің төмендемеуіне ақыл-кеңес береді. «Қабуснама» педагогикалық ойларының көрнекілігі тұрғысынан шығыс мәдениетінің қазақ мәдениетіне ықпалды үлгісі деп атауға болады [8].

Тарихи қазақ жерін Жошыхан билеген тұста Ақ Орданың төңірегінде дүниеге келген Реванди Хорезмидің (XIII ғ.) Сырдария жағасындағы Сығанақта жазған «Мұхаббат-наме» атты шығармасы — кезінде ел басқарған Өзбек ханның баласы, Алтын Орданың билеушісі (бір зерттеулерде Алтын Орда ханы Жәнібектің әкімдерінің бірі деп айтылады) Мұхаммед Қожабекке арналған туынды. Дастан жас жігіттің сүйген қызына жазған сүйіспеншілік хаттарынан тұрады. Бұл дастанның ерекшелігі адами асыл сезім – махаббатты сезіну, сүйіспеншілікті қадір тұту, дүниенің барлық қызығынан артық ақыл-парасатты қастерлеу, жақсы дәстүр мен салтты жаңғырту, адамгершілік пен қанағатты дәріптеу, жастық пен махаббат психологиясы жөнінде көптеген тәлім-тәрбиелік ойлар бар. Дастанға жігіттің қызға жазған 11 хаты негізі болады. «Мұхаббат-наменің» негізгі тілі Алтын Орда қыпшақтарының тілі екенін ұмытуға болмайды. «Мұхаббат-наме» дастаны жігіттің қызға деген сүйіспеншілігі мейлінше зор шабытпен жырланады, осы өмірдің қадір-қасиетін жоғары бағалайды, шығарманың бас кейіпкері сүйгені үшін қандай нәрсеге де бас тігуге даяр екендігін өлең тілімен жеткізеді. *Сенсіз маған жұмақтың қажеті жоқ....Сенсіз жерде өмірдің сәні бола ма?! —* деу арқылы бұл дүниенің қызығын «о дүниенің» барлық рақатынан жоғары қояды.

Жалпы алғанда, «Мұхаббат-наме» әдеби, тарихи тұрғыдан ғана маңызды емес, сұлулықты бағалай білу — эстетикалық санаға, жастарды махаббатқа тәрбиелейтін тамаша тәрбие құралы. Сезім тазалығы — ар тазалығы, сүйгеніңе қандай жағдайда да жақсылық тілеу — биік адамгершілік. Дастан осыған тәрбиелейді.

Алтын Орданы Өзбек хан билеп тұрған кезде, оның астанасы Сарай қаласында өмір сүрген Сайф Сараи (XIV ғ.) түркі тіліне парсы ақыны Маслахаддин Саадидің (Н.Келімбетов Сағди Ширазидің деген) «Гүлстан» дастанын «Гүлстан бит-турки» («Түркіше Гүлстан») деп атаған еркін аудармасы. Сайф Сараи арқылы «Түркіше Гүлстан» қазақ жеріне ұлағатты ғақлия ретінде тарады. Шығыс ғұламасының ғибратты ойы қазақ жеріндегі ұрпақ тәрбиесіне айтарлықтай үлес қосты деп айтуға болады. Көптеген тәлімдік ойлардың мақал-мәтелге күйінде біздің сөзіміздің мәйегіне, тәрбие құралына айналғанын байқаймыз.

Қоғамның дамуы барысында тарихи жинақталған тағылымды мұралар ұмытылмақ емес. Ұлттың рухы, ділі, діні, психологиясы тәрбие арқылы қалыптасады. Оған алғашқы тәрбиенің қайнар көзі — отбасы болмақ. Отбасылық өмірге, жұбайлық өмірге тәрбиелеуде өз ұлтымыздың салып кеткен жолы бар. Ұлттық ерекшелігімізді ескере отырып, әлеуметтендірудің барлық құралдарын пайдалануымыз қажет. Ал, тарихи тағылымды шығармалар біздің ұрпақ тәрбиесінің тарихына іргетас болып қаланы анық.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Келімбетов Н. Ежелгі дәуір әдебиеті. — Алматы: Ана тілі, 1991. — 34–61-б.
- 2 Көне дәуір күмбірі. Қытай тарихындағы қазаққа қатысты деректер // Жалын. — 2003. — № 7. — 16-б.

- 3 Гумилев Л.Н. Көне түріктер. — Алматы: Білім, 1994. — 53-б.
- 4 Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы. — 1-т. — Алматы: Рауан, 1994.
- 5 Қорқыт ата кітабы. — Алматы: Жазушы, 1986. — 192 б.
- 6 Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. — Алматы: Ғылым, 1973. — 32–117-б.
- 7 Ахмет Иүгінеки. Ақиқат сыйы / Қазақшаға ауд. Ә.Құрышжанов. — Алматы: Ғылым, 1975. — 52–63-б.
- 8 Кайкаус. Қабуснама / Өзб. ауд. Т.Айнабеков. — Алматы: Балауса, 1992. — 82-б.

Р.М.Айтжанова

Роль духовного наследия казахского народа VIII–XVIII веков в подготовке студентов к семейной жизни

В статье рассматривается значение мировоззренческих идей древнетюркских мыслителей, таких как Билге-каган, Культегин, Тоньюкук и их влияние на формирование национальных казахских традиций семейного воспитания, воспитания девочек и мальчиков, на развитие и становление национального духа, религии, характера, отношения к потомству. Дается анализ материальных и духовных ценностей казахского народа в педагогическом аспекте воспитательного процесса.

R.M.Aiytzhanova

The role of Kazakh people's spiritual heritage of VIII–XVIII centuries in the students' preparation for family life

This article reveals the significance of philosophical ideas of ancient Turkic thinkers, such as Bilge-kagan, Kultegin, Tonuikuk and their effect on the formation of the Kazakh national traditions of family education for girls and boys, on the development and establishment of the national spirit, religion, nature, relationships to offspring is indentified in this article. An analysis of the material and spiritual values of the Kazakh people in the pedagogical aspect of the educational process.

References

- 1 Kelimbetov N. *Old English literature*, Almaty: Ana tili, 1991, p. 34–61.
- 2 *Zhalyn*, 2003, 7, p. 16.
- 3 Gumilyov L.N. *Ancient Turks*, Almaty: Bilim, 1994, p. 53.
- 4 *Anthology of Kazakh pedagogical thought*, Almaty: Rauan, 1994, p. 89–92.
- 5 *Book of Korkyt ata*, Almaty: Zhazychu, 1986, 192 p.
- 6 *Al-Farabi. Psychological treatises*, Almaty: Gylym, 1973, 1, p. 32.
- 7 Akhmet Iugineki. *Kazakh translation* A.Kuryshzhanov, Almaty: Gylym, 1975, p. 52–63.
- 8 Kaikaus. *Kabusnama* / Uzb.trans. T.Ainabekov, Almaty: Balausa, 1992, p. 82.

И.А.Федосеева

Новосибирский государственный педагогический университет, Россия
(E-mail: fedoseevairina60@gmail.com)

Культурологический подход — важнейший фактор в обеспечении нравственного здоровья нации

В статье обозначена актуальность культурологического подхода. Представлена взаимосвязь культурологического подхода с процессом воспитания. Показано, что сильное и здоровое государство строится на духовных основах национального опыта народа, который сохраняется и передается от поколения к поколению посредством системы национального социального образования. Пояснена роль рекламы в формировании гендерных стереотипов.

Ключевые слова: культурологический подход, процесс воспитания, государство, духовные основы национального опыта народа, поколение, система национального социального образования, формирование гендерных стереотипов, культура.

Эпоха глобализации, социально-экономические изменения в России создали непростую ситуацию в системе образования. Отличительной чертой современного мира являются неустойчивость, нестабильность, технократичность, что, безусловно, влияет на формирование человека, становление его мировоззрения. На фоне общего мирового (глобального) кризиса пришло осознание того, что именно российское образование есть гарант устойчивости развития общества, его культурного наследия, процветания. Это детерминировано тем, что рыночные отношения диктуют жестко-прагматическую модель жизни, с экономоцентристской установкой, технократической системой жизнедеятельности, оказывающей сильное влияние на систему образования. По мнению ученых (С.И.Григорьев, А.М.Егорычев, В.П.Казначеев, В.И.Патрушев, А.И.Субетто, Н. Д.Никандров, А.Д.Лопуха и др.), российское образование можно охарактеризовать следующими положениями:

- современное образование не соответствует реальным требованиям для позитивного развития общества;
- система образования является придатком социотехноса;
- современное образование является отражением кризиса человеческой цивилизации;
- образование отражает и фокусирует противоречия между западной (рыночной) и российской (общинной) цивилизацией.

В этом смысле особую ценность представляет *культурологический подход*, который предполагает рассмотрение феномена «культура» в качестве стержневого в процессе духовного воспитания человека, осознания его деятельности и жизнестроительства.

Современные ученые (С.И.Григорьев, А.М.Егорычев, В.П.Казначеев, В.Г.Волков, В.А.Сластенин, А.Д.Лопуха, В. И. Патрушев, М. Т. Громкова, В. Н. Турченко и др.), анализируя состояние российского образования, подтверждают актуальность гуманитарной парадигмы в профессиональной подготовке человека, основа которой — общекультурная составляющая. Трудно не согласиться с А.М.Егорычевым, который утверждает, что «через развитие культурного и духовного мы открываем дверь к многомерному развитию интеллектуального, творческого, эмоционального, коммуникативного в человеке» [1; 22]. Культурологический подход, по мнению И.Е.Видт, Е.В.Бондаревской, М.В.Кларина, Н.Б.Крыловой, Н.Е.Щурковой, О.С.Газман, В.В.Серикова, И.С.Якиманской, предполагает рассмотрение педагогических понятий как культурных, способствующих успешной социализации личности, посредством трансляции определенных норм, установок, ценностей, смыслов, накопленных человечеством. При этом культурологический подход выступает методом проектирования концепций личностно-ориентированного образования (Е.В.Бондаревская, Н.И.Алексеев, В. В.Зайцев и др.), где личность выступает в роли субъекта, с определенной жизненной позицией, стратегией будущего жизнестроительства.

Более того, культурологический подход с ключевым понятием «культура» выступает основой для понимания полисубъектности воспитания, философско-педагогической концепции «Школа диалога культур» (М.Бубер, М.М.Бахтин), диалогичности, присущей на всех этапах эволюции человека. В этом случае личность рассматривается в 2-х плоскостях: как носитель взаимоотношений и взаимо-

действий социальной группы с внешней средой. С этой точки зрения, культура выступает как форма бытия и общения человека в прошлом, настоящем и будущем, с другой — как «форма детерминации судеб и сознания индивидов». М.М.Библер в своей теории акцентирует внимание на изменение содержания образования в контексте идей культуры.

Сегодня смена методологии научной теории, трансформация существующей системы общества и образования породили глобальный кризис национальной русской культуры. Это находит выражение в вымирании русского этноса, разрушении этнокультурных традиций, национального самосознания, ослаблении позиций Российского государства на мировой арене. Раскрывая данную проблему, укажем, что этносы формируются в ходе объективного исторического процесса, производным которого является этническое самосознание народа, зависящее от смыслов, ценностей и традиций проживания этноса, условий его жизнедеятельности. Каждый этнос живет своим менталитетом, своим умом, по своим законам, традициям. В самосознании этноса проявляются особенности и своеобразие национального характера, включающие историческую память народа, социально-национальные интересы, национально-культурные традиции, достижения, идеи и смыслы жизни. Данную мысль подтверждает высказывание и озабоченность В.П.Казначеева, что «культура — это собирательный интегральный процесс социального прогресса, развития жизненных интересов — духовной ноосферы. Опыт человека и его отношения с природой — это ноосферный *первый уровень* выживания» [2; 146], который с древнейших времен является ведущим в обеспечении устойчивости планеты, сохранении нации, ее нравственного здоровья. Речь идет о воспитании личности человека как ценности этического порядка.

Дело в том, что смыслообразующим стержнем воспитания на Руси являлось моральное начало, «русская духовность», которая составляла ядро русской культуры, «модус существования» русского человека, лежала в глубинных пластах национального самосознания, ассоциировалась с Российским менталитетом. В период смены жизненных реалий, в поворотные моменты истории усиливается значимость духовности, которая, без сомнения, может выступить ключевым понятием в воспитании человека нового осевого времени, добавим — человека, который будет опираться на собственные силы, национальную культуру, традиции народа.

Уместно привести высказывание В.Н. Татищева, которое и сегодня не потеряло своей актуальности. Так, в сочинении «Духовная моему сыну» он акцентирует внимание на формировании нравственных качеств личности. «У будущих военных надо развивать храбрость, но не безрассудство; послушание начальству, но не раболепие; рассудительность и все то, что поможет достижению благополучия в жизни и хорошей службе. У молодого дворянина гражданской направленности следует развивать такие нравственные качества, как справедливость, отсутствие корыстолюбия, прилежание, терпеливость, самостоятельность». И далее: «...незнание, глупость, безнравственность вредят государству» [3; 100].

Духовность в контексте светского гуманитарного представления означает внутреннее свойство человека, преобладание духовных, нравственных, интеллектуальных интересов над материальными потребностями. В контексте воспитания духовность принято соотносить с позитивными проявлениями активности духа. Этим и определяется словосочетание «духовно-нравственное воспитание». Духовность проявляется в стремлении человека проделать внутреннюю работу, связанную с нравственным усовершенствованием на основе самосознания, самоопределения, свободного выбора. Духовная активность прорастает в деятельностных актах Истины, Добра, Красоты, Справедливости.

Русская духовность давала определенный толчок прогрессивному развитию общества, представляла уровень развития государства, помогала ему побеждать, бороться, выживать в годы войны, разрухи и голода, периода кризисов и катастроф, являясь базовой основой национального воспитания. «Русской духовности» были посвящены труды Н.А.Бердяева, Н.Я.Данилевского, И.А.Ильина, В.О.Ключевского, А.Ф.Лосева, М.К.Мамардашвили, В.В.Розанова, В.С.Соловьева, Е.Н.Трубецкого, П.А.Флоренского и других. И.А.Ильин писал, что «каждый народ призван иметь свое самобытное, национально-духовное лицо...» [4]. Духовные ценности объединяли все общество, всю страну, образующая духовную цельность, помогая в горе и разделяя радость, воспитывая чуткость, доброту, милосердие. Это значит, что сильное и здоровое государство строится на духовных основах национального опыта народа, который сохраняется и передается от поколения к поколению посредством системы национального социального образования.

Таким образом, образование посредством государства идеологизируется, наполняется идеями, смыслами и ценностями, выражающими менталитет народа, его культуру, в которых осознаются и

формируются истинные цели образования и воспитания, направленные на развитие государства, общества, человека.

И от того, насколько бережно мы будем относиться к первому уровню, зависит либо прогресс общества, его устойчивое развитие, либо регресс с демографическим коллапсом, социально-природным «утомлением нации» (В.П.Казначеев).

По мере роста знаний, опыта, культуры создается *второй* автоматизированный, технократичный уровень (горизонт), предполагающий формирование «человека делового», с определенным набором профессиональных компетенций. Речь идет об экономоцентризме, модели западной культуры, которая начиная с XVIII в. определила себе путь цивилизационный, прагматический. Такая модель характеризуется, с одной стороны, высокими технологиями, рыночно-прибыльной экономикой, а с другой — идентификацией человека с роботом, «товарным» потреблением, «модус существования» которого ориентирован на прибыль. Основной функционал такого человека — заработать как можно больше денег, получить различные блага, от количества которых он и будет оцениваться как успешная личность. «Травматизм» такой ситуации заключается в том, что власть денег, подмена человеческой живой сущности денежной, культура гедонизма и потребительства, могущество отдельных людей — это новая форма «эпидемии» (по В.П.Казначееву), которая может оказаться смертельной. Следствием такой «болезни» является изменение социально-демографического «генома» народонаселения, рост социальной девиантности, терроризма, социальных конфликтов, расчленение культуры нации.

Размышляя по этому поводу, ученый Сибирской школы В.И.Казначеев пишет, что экономический *второй уровень* не может существовать без своей основы, базиса, являясь лишь «скорой» помощью народонаселению. В погоне за технологиями и экономикой исчезает человеческий фактор, поскольку любая жесткая унификация есть переход системы на линейный путь существования, ведущий к гибели. Более того, в своих трудах В.П.Казначеев ставит вопросы о повышенном износе народонаселения. Вводя понятие баланса человекопотребление / человекопроизводство, он утверждает, что вследствие высокого уровня человекопотребления рыночно-капиталистической экономикой наступает процесс депопуляции. Это означает «выжигание» главного жизненного ресурса — собственного народа — человеческого капитала. Так, человекопотребление в России в 2–4 раза выше средневропейского уровня. «Стоимость человеко-часа здоровой жизни в Сибири, в ее северных регионах, относительно средней полосы Запада увеличивается почти в 5 раз, в то же время материальные вознаграждения ненамного превышают оплату труда на средних широтах. В результате повышенного утомления и износа нации происходит депопуляция населения» [5; 180].

Разделяя эту точку зрения, А.И.Субетто высказывает свою озабоченность о том, что непрерывная гонка за экономическим ростом (в условиях существующей современной экономоцентристской модели) порождает огромные риски для выживания человечества. «Рыночно-потребительская цивилизация — это Большая Экологическая Утопия» (по А.И.Субетто) [6]. В то же время, чем выше «запас популяционной прочности» (по В.И.Казначееву), тем более серьезные перспективы имеют этнос, общественный и государственный строй. А ведь физическая жизнеспособность населения зависит не только от материальных условий, но и от духовно-нравственной атмосферы, эмоционального состояния общества.

Сегодня население России испытывает на себе этнографический социально-исторический стресс. Характеризуя данную ситуацию, американский демограф М.Берстед сказал, что «после стресса исчез Рим и римляне, так после революции и теперешнего состояния может исчезнуть российская нация».

«В таких условиях, — пишет известный российский социолог С.И.Григорьев, — естественным образом, как никогда масштабно и остро, встала проблема обеспечения влияния культуры на образование и воздействие образования на культуру. Возросшая роль интеллекта, культуры общения людей, темпов развития в XX веке потребовали образовательного общества, учебы человека в течение всей жизни» [7; 5]. «При этом, — справедливо отмечает родоначальник культуроцентричного подхода в России С.И.Григорьев, — компетентностный подход и традиционный специалитет (знания, умения, навыки) не отвергаются как таковые, но интегрируются в культуроцентричность профессионального и общественно-политического, духовно-эстетического и социально-бытового, а также социально-экологического развития личности будущего специалиста» [7; 8].

Сегодня современные научные данные (генетики, биологии, психологии, антропологии, других наук) позволяют предположить, что человек, как суперсложная био-психо-социо-духовно-космическая система (по А. М. Егорычеву), имеет огромное количество генетических программ сво-

его развития (в том числе и социальных), которые реализуются лишь при соответствующих социальных условиях.

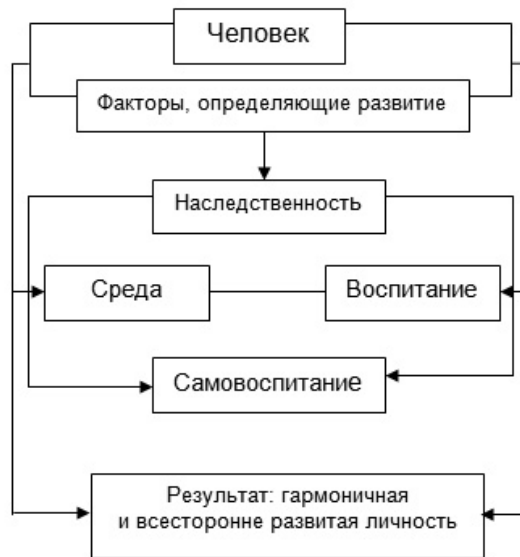


Рисунок. Факторы, определяющие развитие и формирование человека как личности

Учеными доказано, что если предыдущие поколения подвергаются травмам, в том числе социально-психологическим, то их дети наследуют это. Речь идет о качественном изменении жизни в духовно-физическом, демографическом, моральном плане. Сегодня, в эпоху глобализации, модернизации общества, век информатизации, мы имеем низкий уровень рождаемости, деградацию института семьи, ухудшение психического состояния здоровья молодежи, упрощение культуры.

Рассуждая в этом контексте, рассмотрим, какое влияние оказывают средства массовой информации на процессы воспитания.

Укажем, что Российское общество через телевидение, печать, рекламу спускает в общество те формы, которые его удовлетворяют. Подробнее остановимся на рекламе, которая занимает львиную долю телевизионных передач, оказывая мощное влияние на процесс образования, в том числе воспитания. Так, в подавляющем большинстве рекламные ролики показаны в контексте гендерного подхода. При этом женщина предстает в 2-х ипостасях: сексуальный объект с эротическим оттенком и «мать-домохозяйка». Справедливости ради, заметим, что личность самой женщины никак не отражается. Однако женское тело не только продает автомобили, пиво, лосьон для бритья, средства для похудения, бриллианты..., но и продается. Женщина в рекламной продукции полуодета, как правило, по ходу сюжета обязательно снимает какие то элементы одежды.

Представляя изображение женщины в роли «матери-домохозяйки», отметим, что она лишь выполняет домашнюю работу, заботится о детях и муже.

Анализируя рекламу, обращенную к мужчинам, отметим, что рекламируемые товары подчеркивают красоту мужского облика. К ним относятся реклама автомобилей, спиртных напитков, сигарет, средства гигиены, аксессуары и др. Так, реклама сигарет «Camel» подчеркивает, что «настоящий мужчина» — это сильный, умный, с деньгами, хорошим вкусом. В этом же плане представлена реклама «Пива Арсенального», указывающая, что для настоящего мужчины мужская дружба превыше всего. Дальнейший анализ рекламных роликов свидетельствует о том, что спектр мужских ролей в рекламе значительно шире, чем женских. Мужчина представлен в роли профессионала, к которому женщины обращаются за советом. Заметим, что в большинстве рекламной продукции (реклама порошка «Losk», «Taid» и др.) женский персонаж представлен недалекой хозяйкой, которой требуется «научное объяснение», либо несовременной, примитивной женщиной.

Далее, что касается института семьи, то можно констатировать следующее. По мнению социологов, значительная часть рекламного контента (47 %) представляет неполную семью, чаще всего «матерями-одиночками». Полная однодетная семья в рекламных сюжетах занимает второе место (27 %), семья с двумя детьми — третье место (12 %). Однодетная семья, представляющая отца с ребенком, —

10,6 % [8]. Соответственно, семья как наивысшая ценность общества имеет способность к трансформации, представленная как неполная либо однодетная, образуемая в результате развода или внебрачного рождения. Далее, представляя в материалах СМИ конфликтные семьи, не желающие создавать тепло, уют, любовь, в массовом сознании людей формируется неоднозначное отношение к семье — от отчуждения до раздражения и неприятия. Такое информационно-идеологическое влияние способствует не повышению престижа семьи, а направлено на формирование антисемейного образа жизни.

Исходя из изложенного выше, надо сказать, что современный анализ преобразований, в том числе и в области телевидения, требует усиленного социального контроля над информационными потоками, влияющими на массовое сознание людей. Рекламная деятельность является неким инструментом по формированию определенного типа личности, которому преподносится культура, удовлетворяющая его во всех отношениях. В этой связи уместно привести слова В.И.Немировича-Данченко, что «если в толпе, театре, на арене и в жизни преподносится культура, которая ей нравится, удовлетворяет во всех отношениях, то такая толпа, нация постепенно деградирует».

Рекламная деятельность, на наш взгляд, должна иметь экспертный анализ, оценку, которая измеряется не в денежном эквиваленте, но «работать» на человеческий фактор, воспитание человека, ориентированного на духовно-нравственные идеалы, лежащие в основе русской культуры. Воспитание, как составляющая системы образования, должно быть связано с содержанием образования, определять его восприятие, исходя из моральных и духовных ценностей, составляющих достояние культуры конкретного этноса. Исторически и социокультурно образование в России и странах постсоветского пространства всегда рассматривалось в интеграции с воспитанием. История русской культуры постоянно выражала идею первенства воспитания в образовании (А.С.Пушкин, В.А.Жуковский, К.Д.Ушинский, В.О.Ключевский, Ф.М.Достоевский, Д.И.Менделеев, П.И.Новгородцев, И.А.Ильин и многие другие).

Цели образования должны определяться исходя из характера этнической культуры общества, его национальных особенностей, перспективы завтрашнего дня. Соответственно, цели и содержание образования должны строиться в зависимости от характера национальной культуры, географической и социальной сферы, социальных приоритетов конкретного исторического момента и всегда иметь направление на формирование человека, его духовного облика.

Список литературы

- 1 *Егорычев А.М.* Антропоцентризм как выражение гуманитарной парадигмы в образовании // Вестн. УМО вузов России по образованию в области социальной работы. — М.: Изд-во РГСУ, 2008. — № 3. — С. 17–24.
- 2 *Казначеев В.П.* Здоровье нации, культура, футурология XXI века // Сб. ст. и докл. В.П.Казначеева (2007 — 2012 гг.) / Под общ. ред. д.м.н. А.В.Трофимова. Сост. В.В.Ромм, С.В.Чиркова. — Новосибирск: ЗСО МСА, 2012. — 388 с.
- 3 Исторический альманах / Авторы проекта: А. Кушнир, В. Чумаков. — М.: Народное образование, 2000. — 400 с.
- 4 *Ильин И.А.* Основы христианской культуры. — СПб.: Шпиль, 2004. — 352 с.
- 5 Академик В.П.Казначеев. Человек, врач, ученый [Сб. очерков] / Отв. ред. проф. Н.П.Толоконская. — Новосибирск: Параллель, 2010. — 249 с.
- 6 *Субетто А.И.* Ноосферное образовательное общество как социум социальной ответственности XXI века. — М.: Изд-во РГСУ, 2009. — 22 с.
- 7 *Григорьев С.И.* Культуроцентричность и компетентность в современном социальном образовании. — М.: Изд-во РГСУ, 2009. — 155 с.
- 8 *Петрова Л.Н.* Социальные традиции как фактор развития семейной политики России. Социология демографии, семьи и гендерных отношений // Всероссийский социологический конгресс «Социология в XXI веке»: Сб. ст. — М.: Изд-во «Спутник+», 2008. — 159 с.

И.А.Федосеева

Мәдениеттану тұрғы — ұлттың денсаулығын қамсыздандыруда ең маңызды фактор

Мақалада мәдениеттану тұрғыдан зерттеу өзектілігі көрсетілген. Мәдениеттану мен тәрбиенің үдерісінің өзара байланысы айқындалған. Сондай-ақ күшті және зайырлы мемлекет халықтың ұлттық тәжірибесінің діни негізінде құралатыны ұрпақтан ұрпаққа сақталып берілді. Сонымен қатар жарнаманың гендер таптауырындарын қалыптастырудағы рөлі көрсетілген.

I.A.Fedoseyeva

Culturological approach — the major factor in ensuring moral health of the nation

This article highlights the relevance of cultural approach. The interrelation of cultural approach to the process of education is introduced. It is shown that a strong and healthy state is based on the spiritual basis of national experiences of the people who preserved and transmitted from generation to generation through a system of national social education. The role of advertising in shaping gender stereotypes is explained.

References

- 1 Yegorychev A.M. *The UMO bulletin of higher education institutions of Russia by training in the field of social work*: Publishing house of RGSU, Moscow, 2008, 3, p. 17–24.
- 2 Kaznacheev V.P. *Health of the nation, culture, futurology of the XXI century*. The collection of articles and V.P.Kaznacheev's reports (2007–2012 gg.), under edit. MD A.V.Trofimov, compilers, edit. V.V.Romm, S.V.Chirkova, Novosibirsk: ZSO MSA, 2012, p. 388.
- 3 *Historical almanac*, Authors of the project: A.Kushnir, V.Chumakov, Moscow: Narodnoye obrazovaniye, 2000, p. 400.
- 4 Il'in I.A. *The foundations of Christian culture*, Sankt Petersburg: Spike, 2004, p. 352.
- 5 *Academician V.P. Kaznacheev. Person, doctor, scientist* [Sb. sketches], executive editor professor N.P.Tolokonskaya, Novosibirsk: Parallel, 2010, p. 249.
- 6 Subetto A.I. *Noosphere educational society as society of social responsibility of the XXI century*, Moscow: Publishing house of RGSU, 2009, p. 22.
- 7 Grigor'yev S.I. *Kulturotsentrchnost and competence of modern social education*, Moscow: Publishing house of RGSU, 2009, p. 155.
- 8 Petrova L.N. *The All-Russian sociological congress «Sociology in the XXI century»; Collection of articles*, Moscow: Sputnik+ publishing house, 2008, p. 159.

УДК 371.321

R.M.Aiytzhanova, A.K.Kitibayeva

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: rozaaitzhanova@mail.ru)

Cooperation of pedagogue and pupil and its dependence on pedagogical skill in a condition of modern education system

The article deals with the problem of interaction of the teacher and the pupil, and its dependence on the pedagogical skill in today's education system. Main characteristics of pedagogical interaction here are mutual understanding, mutual learning, relationships, mutual action, and interference. The article discusses the pedagogical interaction, which can be represented as an individual process (between the tutor and pupil) socio-psychological (interaction in the team) and as an integrated (combining various educational impact in a particular society).

Key words: educational process, pedagogy, pedagogical interaction, mutual understanding, cooperation, adequate self-esteem, pedagogical skill, methods, teacher's individual style, relationships.

The educational process is created from a wide variety of events, many situations. And from that, what is the position and behavior of teacher in them, and depends on the results of education. Child's personally evolution and his own activity in achieving goals, independence of his choice. Humanistic pedagogy suggests about necessity of recognizing subjective role of child's relations with world and people. Thus, the main unit of the educational process becomes, which involves mutual and productive evolution of the personal qualities of the teacher and his students on the basis of equality in communication and partnership in a joint venture.

In pedagogical Encyclopedic Dictionary [1], proposes for us a definition of pedagogical interaction as a process that occurs between a teacher and a pupil in the course of the educational process and aimed at developing the child's personality.

In the Kadjaspirov's dictionary pedagogical interaction is treated as a pedagogical interaction — accidental or intentional, private or public, long or short verbal or non-verbal personally contact of tutor and pupil (s), which has the consequence of reciprocal changes in their behavior, activity, relationships, systems [2]. Pedagogical interaction could be in the form of co — operation, when it reaches mutual agreement and solidarity within in the meaning of aims of joint activities and in the ways of achieving, and in the form of competition, when some successes stimulate or inhibit a more productive and purposeful activities of other participants in the joint activity.

Humanistic-oriented pedagogical process can only be a process of pedagogical interaction of educator and pupil, where both parties act as parity (equal) to the best of their knowledge and capabilities partners work together.

Main characteristics of pedagogical interaction are here — mutual understanding, mutual learning, relationships, mutual action, interference. Educator should be understood, admit and accept the child.

The child's understanding — is the ability to grasp the meaning of actions and deeds pupil, the ability to look at the world with the eyes of a child.

Child's admission — is a respective relation to rights of the child, a positive assessment of their uniqueness and diversity.

Acceptance of the child — unconditional positive relation to the child, his individual characteristics, whether it is on high or low level he has reached.

At the heart of pedagogical interaction is cooperation, which is the beginning of human social life. Interaction plays a crucial role in human communication in business, partnerships, subject to etiquette, the manifestation of mercy.

Pedagogical interaction can be seen as an individual process (between the tutor and pupil) socio-psychological (interaction in the team) and as an integrated (combining various educational impact in a particular society). Interaction becomes pedagogical, when adults (teachers and parents) act as mentors.

Pedagogical interaction presupposes the equality of relations, but in relations with children, adults often use authoritarian impact, based on their age and educational (professional) benefits. Therefore, for adults pedagogical interaction associated with the moral difficulties and danger of going to shaky line beyond which begins authoritarianism, moralism and ultimately violence against the person. In situations of inequality in child comes the response, it has a passive resistance education. In situations of inequality with child comes feedback, he offers passive resistance to education.

Experienced, talented teachers have pedagogical intuition and tact and know how to manage the pedagogical interaction, which is improving, as the complexity of the spiritual and intellectual needs of its members, not only promotes the formation of the child's personality, but also the creative growth of the teacher.

Thus, we can conclude that the pedagogical interaction — is coordinated efforts to achieve common goals and outcomes to address the participants for their significant problem or challenge. Interaction is one of the main ways of enhancing self-development of the child.

Tendency to turn education into a subject-subject process is put into practice in teaching cooperation, ideas which have been hailed by teachers-innovators (Sh.A.Amonashvili, I.P.Volkov, E.N.Ilin, V.F.Shatalov etc.) a direction opposite to the authoritarian imperative pedagogy. The best option practices for cooperation in the construction of pedagogical interaction by Sh.A.Amonashvili, expected to increase the status and reference pupil is not accompanied by a decrease in these parameters in the teacher. The teacher becomes the pupil of an assistant in the awareness of themselves as individuals, to identify, disclose its capabilities, identity formation, implementation and personally significant public of acceptable self-assertion, self-determination, self-realization. Necessity and naturalness of pedagogical interaction and cooperation have been substantiated by L. S. Vygotsky in the definition of the zone of proximal development of the child [3]: «The fact that a child can do today with the cooperation and under the leadership of tomorrow, he becomes able to perform independently. Exploring what the child is able to perform on their own, we will explore the development yesterday. Exploring something that the child is able to perform in cooperation, we define the development of tomorrow».

Students can't work together in its entirety without the participation of the teacher. But still he can't do without the children. The partnership involves not only participation, but also the exchange of certain values in the course of joint activity, the true significance of which is determined by the purpose, content, form and performance provided their awareness of all its members. The essence of cooperation between adult and child in the OHR is dialogical relations, communication. Due to this evolving:

- Ability to build their action with the actions of the partner to understand the relativity of opinion, and to discover the difference of emotional states of the venturers;
- Initiative, the ability to extract the missing information through questions, dialogue and willingness to offer a general partner plan of action;
- Adequate self-esteem, self-criticism, friendliness in assessing partner capacity without aggression, rationally resolve conflicts.

Pedagogical interaction, cooperation perform a developmental role for each participant. On the one hand, the teacher helps children in their development (intellectual, moral, emotional, physical, etc.), and on the other hand, children stimulate the development and self-improvement of the teacher in his professional and educational and human qualities of the individual. However, it should be recognized that the role of organizer of pedagogical interaction is significantly different from that of the dictator of the educational process requires a particular social setting, development of individual style. L.K.Grebenkina refers to D.A.Beluhina [4], which notes that the teacher should follow certain principles of pedagogical interaction among whom he calls:

- Humanistic orientation (real software development positives personal potential person);
- Creativity (ability to create and implement new approaches to the content and form of his teaching activities);
- The leading character of pedagogical activity (teacher works for the future);
- Equality in dialogue and partnership in joint ventures;
- Psychotherapy nature of the interaction;
- Emotional involvement (the experience of the experience).

In teaching, there are different classification diagram. Based on the practical work of the teacher, N.E.Schurkova considers the following groups of methods [Figure]:

Every teacher, choosing individual style, and finds its orientation in their professional activities. The first step in the implementation of pedagogical interaction is to realize its essence, objectives, principles and content, which are implemented in various forms of teaching. The next step — the selection of ways in which to achieve them.

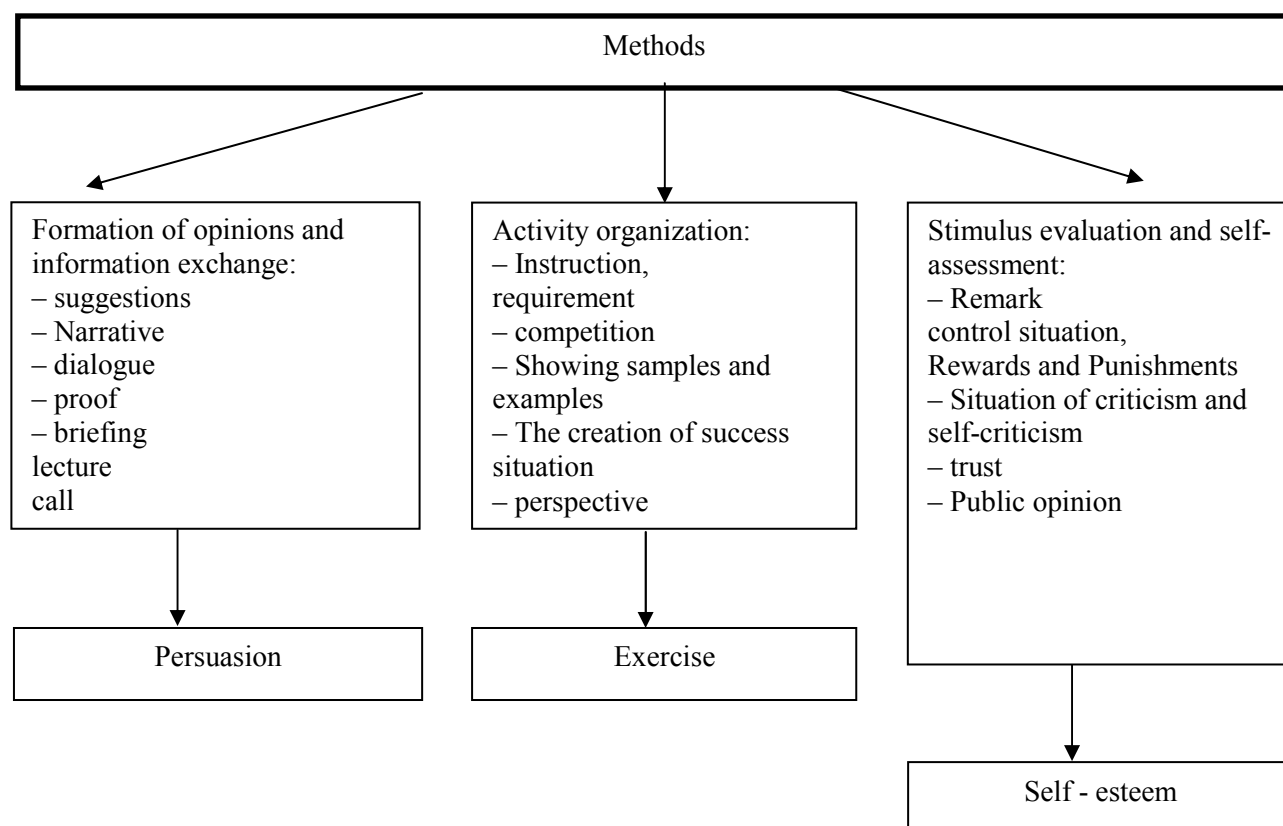


Figure. Methods of pedagogical interaction

From the teacher requires professional knowledge of the entire arsenal of methods, techniques, tools needed to solve pedagogical problems. P.I.Pidkasisty believes that methods of interaction rather a tool of theoretical analysis, and the methods of exposure are carried out in practice. The teacher has to build a direct interaction, relationships with pupils, resorting to the analysis of its instruments held only after intercourse or use methods planned when the teacher poses a problem to be solved, to answer the question: «What to do next?»

- The methods by which influence on the minds of students, formed their views (ideas, concepts), the operative exchange of information in the educational system between its members;
- The methods by which influence the behavior of pupils, organized their activities are stimulated by its positive motives;
- The methods by which assist in self-analysis and self-esteem of pupils.

Methods of persuasion. Consciousness develops in humans naturally only in joint activities with other people. Work with information involves the perception, analysis, simulation and testing of the possible consequences of the results obtained in practice. Method of persuasion — is the way to influence consciousness. It can be done in various ways: a suggestion, story, dialogue, lecture, etc.

Methods of exercise contribute to the formation of the unity of consciousness and behavior. They are based on the method of management of students with a variety and repetitive cases, each performing certain assignments (tasks). Pedagogical requirement implies posing pupil in a situation to perform certain actions. It provides stimulation or inhibition of certain actions of the children, their actions, behavior in general by developing the personal relationship of the teacher to the pupil. Perspective — method of pedagogical interaction that stimulates socially useful activity of children by setting before them fascinating meaningful goals. In this case, the achievement of becoming a personal desire, desire and interest pupil.

Methods of self-esteem. Rewards and punishments — a method of teacher stimulations, which is by encouraging students to a particular activity, however, hinders their unwanted actions and behavior. Contents of rewards and sanctions is to bring about adjustments in individual rights and responsibilities of students as members of the team, as well as in the moral evaluation of their performance. Public opinion — the method of pedagogical interaction, which, as it absorbs all the others, because it attracts students to the development and presentation of each other socially and morally valuable requirements formulation and implementation of socially and personally significant prospects, has a decisive influence on the effectiveness of rewards and punishments.

Pedagogical interaction consists of the following main elements:

- The ability to thoughtfully analyze the life and deeds of the children, their educational outcomes: an analysis of teaching situations;
- Knowledge of the main methods of pedagogical interaction, their types, forms, as well as the conditions for their effective application;
- Possession of a set of specialized knowledge and skills in the practical use of methods of interaction that is teaching technique.

In the analysis of psychological and educational research, we pay attention to the findings and L.A.Shkutina E.K.Tayupova article «joint creative work of teachers as one of the conditions for the development of creative abilities of students in additional education system» [5]. Based on research and Yu.N.Kalyutina V.Y.Lyadis, they concluded that the interaction of subjects can be regarded as a form of communication that enables the distribution and redistribution of functions between the participants in joint creative activity. It is important that the teacher considered the creativity of students and how their own process, along with the implementation of pedagogical functions (activities for students), included in the actual creative work (work for yourself), and thus became a partner in the creative process. The partnership is impossible without communication, so we believe that one of the basic conditions of pedagogical skills when interacting with the pupil is professional communication.

In communicating the teacher the whole system interaction (orientation, planning act of communication, the implementation of the tasks of speaking and feedback) professionalized, that is, the need for communication is dictated by professional goals, which leads to a change in professional direction and the other components of communication. One of the essential conditions for successful cooperation is the nature of the relationship of teacher and pupil, the capacity and ability to use information obtained through the feedback and how each of them is open, that is, the quality of the contact. We were interested in the study of the influence of the ratio N.V.Mirza feedback processes and contacts, which have been identified three groups of teachers [6]. Most effective in the interaction described style of communication educators — arenniki —

they are open and able to take into account the condition of children, helping educators easily establish contact relationships with their children, and create conditions feelings of confidence, comfort, and this is another positive stimulation to learn. They create the conditions for the children themselves want to do what is necessary according to the logic of the process. When communicating with teachers-arenniki children have positive emotional states.

Considering communication as a system-integrating process will focus on communicative -performing skills of the individual. It appears as two interrelated and at the same time relatively independent ability to find adequate communication relating to the communicative structure, proper purpose of the communication, and the ability to realize a communicative intention to communicate directly, that is, to demonstrate communicative performance technique of communication. In communicative and performing skills personality manifested many of her skills, and above all, emotional and psychological skills of self-regulation.

Teacher, exercising professional communication activities must relate its content, method, rhythm, character with different psycho-physiological and social peculiarities of perception and response of all who come to him in human relations. Build their communication activities based on the characteristics of their partners, tuning in on a wave of feeling their condition; understand the incentives and motives, views, orientations. Able not only to explain them, but also so build communication, to take them into account, ensuring adequate for achieving the objectives of response. All the factors described communicative activity V.S.Grehnev divides into two groups: personal — that corresponds with the man himself as a person and operating — that characterizes the process of communication: how, by what methods, achieved contact with children [7].

A.A.Kalyuzhnyi identifies the following features of professional-pedagogical communication — opening partner in the dialogue; Support partner in its output (associated with empathy); elevation of the individual [8]. The implementation of these functions are provided by professional communicative abilities of the teacher — the possession of its plastic, the removal of barriers of communication, ownership and adoption of multiple channels of communication (auditory, visual, tactile, verbal, object-effective), the ability to take an interest, advancing success. Effective interaction involves dialogic communication, which is based on mutual understanding and respect for the subjects of the educational process by which developing:

- Initiative, the ability to extract the missing information through questions, dialogue and willingness to offer a general partner plan of action;
- Ability to build their action with the actions of the partner to understand the relativity of opinion, and to discover the difference of emotional states of the venturers;
- Adequate self-esteem, self-criticism, friendliness, in the assessment of partner aggression without the ability to rationally resolve conflicts.

Pedagogical interaction, cooperation perform a developmental role for each participant. On the one hand, students stimulate the development and cultivation of the teacher in his professional and educational and human qualities of the individual. The effectiveness of teachers is inextricably linked to the art of communication and it is necessary to strive to improve their professional skills as well as communication to the teacher's professional activity. In terms of cooperation with the children the teacher should fulfill certain requirements for the organization of the communication process: credibility, dialogue, mutual understanding, and a real psychological contact, the ability to give up and move on to the impact of the interaction.

Thus, we believe that competence in communication (professional communication) is one of the conditions of pedagogical skills necessary for effective interaction between teacher and pupil.

References

- 1 Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М.Бим-Бад. — М.: Большая Рос. энцикл., 2002. — 528 с.
- 2 Каджастирова Г.М., Каджастиров А.Ю. Словарь по педагогике. — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Изд. центр «МарТ», 2005. — 448 с.
- 3 Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую деятельность. — М.: Пед. о-во России, 2002. — 238 с.
- 4 Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для спец. высш. учеб. завед. / И.А.Зязюн, И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич и др.; под ред. И.А.Зязюна. — М.: Просвещение, 1989. — 302 с.
- 5 Шкутина Л.А., Таюпова Э.К. Совместная творческая деятельность учащихся и педагогов как одно из условий развития творческих способностей школьников в системе дополнительного образования по ГОСО РК 2002 // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2008. — № 2. — С. 99–103.
- 6 Мирза Н.В. Профессиональная компетентность педагога. — М.: Изд-во «Независимое литературное агентство «Московский Парнас», 2008. — 256 с.

- 7 Ильясова А.Н. Проблемы развития педагогической теории Казахстана (1900–1960 гг.). — Алматы, 1997. — 300 с.
- 8 Калюжный А.А. Педагогическая имиджология: Учеб. пособие для студентов вузов. — Алматы: Ғылым, 2004. — 200 с.

Р.М.Айтжанова, А.К.Китибаева

Қазіргі білім беру жүйесіндегі тәрбиеленуші мен педагогтың қарым-қатынасының педагогикалық шеберлікке тәуелділігі

Мақалада қазіргі білім беру жүйесінде тәрбиеленуші мен педагогтың қарым-қатынасының педагогикалық шеберлікке тәуелділігі мәселесі қарастырылған. Бұнда өзара түсіністік, өзара тану, өзара қарым-қатынас, бірге әрекет ету, біріне-бірі әсер ету сияқты педагогикалық қарым-қатынастың негізгі сипаттамалары берілді. Авторлар жеке процесс ретінде қарастыруға болатын (тәрбиеленуші мен тәрбиелеушінің арасындағы) әлеуметтік-психологиялық (ұжымдағы қарым-қатынас) және интегралды (нақты қоғамда әр түрлі тәрбиелейтін қарым-қатынасты біріктіруші) педагогикалық қарым-қатынасты жан-жақты зерттеген.

Р.М.Айтжанова, А.К.Китибаева

Взаимодействие педагога и воспитанника и его зависимость от педагогического мастерства в условиях современной системы образования

Статья посвящена проблеме взаимодействия педагога и воспитанника. Показана зависимость педагога от педагогического мастерства в условиях современной системы образования. Выделены основные характеристики педагогического взаимодействия — взаимопонимание, взаимопознание, взаимоотношения, взаимные действия, взаимовлияние. Авторами рассматривается педагогическое взаимодействие, которое может быть представлено как процесс индивидуальный (между воспитателем и воспитанником), социально-психологический (взаимодействие в коллективе) и как интегральный (объединяющий различные воспитательные воздействия в конкретном обществе).

References

- 1 *Pedagogical Encyclopedic Dictionary* / B.M.Bim-Bad, Moscow: Great Russian Encyclopedia, 2002, 528 p.
- 2 Kadzhaspirova G.M., Kadzhaspirov A.Yu. *Dictionary of pedagogy*, Moscow: ICC «March»; Rostov N / D.: Publishing Center «March», 2005, 448 p.
- 3 Mizherikov V.A., Ermolenko M.N. *Introduction to teaching*, Moscow: Ped. on of Russia, 2002, 238 p.
- 4 *Basis of Pedagogical Skills: Training. benefits. for specials. Higher. Training. Head* / I.A.Zyazyun, I.F.Kryvonos, N.N.Tarasevich et al.; ed. I.A.Zyazyun, Moscow: Education, 1989, 302 p.
- 5 Shkutina L.A., Tayupova E.K. *Bulletin of the University. Ser. Pedagogy.*, 2008, 2, 99–103 p.
- 6 Mirza N.V. *Professional competence of the teacher*, Moscow: Publishing House of the Independent Literary Agency «Moscow Parnassus», 2008, 256 p.
- 7 Ilyasova A.N. *Problems of development of pedagogical theory of Kazakhstan (1900–1960)*, Almaty, 1997, 300 p.
- 8 Kalyuzhniy A.A. *Pedagogical imageology. Textbook for university students*, Almaty: Scientific Publishing Center «Gylym» 2004, 200 p.

А.Е.Абылгазина, А.К.Тастанова

*Национальная академия образования им. И.Алтынсарина, Астана
(E-mail: nao_2011.ivpo@mail.ru)*

Казахстанский опыт участия в международном исследовании PISA

В статье проанализированы выборка участников, заданий, инструментарий, полученные результаты и перспективы. Отмечено, что одной из приоритетных задач является развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между различными субъектами в области образовательной политики, обеспечения качества образования, а также его контроля и оценивания.

Ключевые слова: исследование, школьники, математика, естествознание, грамотность, тестирование, результаты обучения, международные стандарты, методы.

Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. (далее — ГПРО) предусмотрены кардинальные преобразования, решение стратегических задач, направленных на повышение качества образования в новых экономических и социокультурных условиях. В соответствии с ГПРО принципы организации обучения и роль обучающегося трансформируются от пассивного «получателя» знаний, умений и навыков к активному субъекту образовательного процесса. Особый интерес представляет международный опыт в оценке качества образования по организации мониторинга результатов обучения обучающихся школ. Одной из ведущих международных организаций мониторинга качества образования является Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), в числе приоритетных образовательных проектов которой находится международное исследование PISA (Programme for International Student Assessment).

Казахстан впервые принял участие в международном исследовании PISA-2009 в целях получения объективной информации об уровне образовательных достижений 15-летних обучающихся в мировом сопоставлении.

Для Казахстана участие в исследовании PISA продиктовано рядом факторов, обуславливающих необходимость реформирования контрольно-оценочной системы образования: интеграция казахстанской системы образования в мировое образовательное пространство, включение Казахстана в Болонский процесс, необходимость введения международных стандартов качества обучения и контроля его результатов, изменение содержания образования, построение казахстанской системы оценки качества образования [1].

В Казахстане до сегодняшнего дня в оценке учебных достижений обучаемых подобные форматы тестовых заданий не использовались. Например, в промежуточных и итоговых контролях (ПГК, КТА, ЕНТ и т.д.) используется один формат ответа тестовых заданий — с выбором ответа. Таким образом, отличие исследования PISA от существующих в Казахстане форм внешней оценки учебных достижений обучающихся заключается в их формате ответов.

В цикле исследования PISA-2009 общее количество тестовых заданий составило 92, из них 49 заданий — по чтению (всего 101 вопрос), 25 — по математике (всего 36 вопросов) и 18 заданий — по естествознанию (всего 53 вопроса).

Тестовые задания были распределены по 13 буклетам, при этом часть заданий повторялась в нескольких буклетах для обеспечения сравнимости результатов обучающихся, выполнявших одни и те же задания.

Разработанные для цикла PISA-2009 оба комплекта заданий по математике и естествознанию одинаковы. Один комплект заданий по чтению упрощен по сравнению с другим. Для того чтобы не более трех обучаемых получили один и тот же вариант, 13 разных буклетов распределяли на 35 обучающихся. Буклеты отбирались методом случайной выборки каждому обучающемуся.

Примерно 33,69 % заданий тестирования составили вопросы со *свободно-конструируемыми ответами*, на которые обучающиеся дают собственные развернутые обоснованные ответы; 9,47 % заданий составили *вопросы с кратким ответом*. В 5,26 % заданий теста обучающиеся сами конструировали свой ответ, ограничивающийся отдельными словами или числами. Они известны как *задания с закрытым конструируемым ответом*. Вопросы, в которых обучающиеся выбирали из нескольких

предложенных вариантов один правильный ответ, составили 34,21 % заданий, остальные 5,26 % заданий были с выбором ответа — «да» или «нет».

Анкета для обучаемых включает вопросы об организации образования, о семье, своих отношениях с окружением и своих интересах. Анкету обучающиеся заполняли после завершения работы над тестовыми буклетами, также дополнительно проводилось анкетирование администрации организации образования. В целях стандартизации технологии проведения исследования во всех странах-участниках ведется контроль над каждым этапом исследования (формирование национальной выборки, перевод и верификация инструментария, проведение тестирования и анкетирования в организациях образования, проверка и обработка полученных данных). Проведение тестирования и анкетирования в отобранных организациях образования осуществляется с помощью специальных руководств. В данных руководствах даны инструкции и правила проведения исследования [2].

Проверка тестовых буклетов (оценивание вопросов со свободными ответами) осуществляется в соответствии с руководством по оцениванию тестовых заданий.

В исследовании PISA-2009 принимали участие около 470 тысяч обучаемых 15-летнего возраста из 65 стран-участниц. Выборка 15-летних обучающихся каждой страны формировалась на основе вероятностно-пропорционального метода. Национальная выборка казахстанских обучающихся 15-летнего возраста включала 5590 обучающихся из 200 организаций образования 14 областей и гг.Астаны и Алматы, куда вошли обучающиеся организаций среднего, технического и профессионального образования.

Таким образом, для участия в исследовании PISA-2009 было отобрано:

- общеобразовательных школ — 184;
- профессиональных школ и колледжей — 16;
- обучающихся с казахским языком обучения — 3194;
- обучающихся с русским языком обучения — 2396.

Количество обучающихся по программе основного общего образования (7–9 классы) составило 81,41 % от выборки (при этом обучающихся 9 классов — 74,3 % от выборки); обучающихся средней школы по программам общего среднего образования — 11,6 % (при этом количество обучающихся только 10 класса составило 11,5 % от выборки); студентов начальных профессиональных школ, лицеев и колледжей — 6,9 % от выборки.

В исследовании PISA-2009 в областях и городах страны были назначены 16 областных координаторов, 200 координаторов организаций образования и 68 проводящих тестирование.

В исследовании PISA время проведения исследования делится на две части: двухчасовое тестирование по предметам и получасовое анкетирование обучающихся. Время проведения анкетирования отличается в разных странах, но в целом занимает около 30 минут. Во время проведения исследования обучающимся представляются перерывы — в течение тестирования и перед анкетированием.

В цикле исследования PISA-2009 значительную часть от общего времени теста — 210 мин (54 %) составляли вопросы по чтению. Оставшаяся часть теста приходилась на «математическую грамотность» — 90 мин (23 %) и «естественнонаучную грамотность» — 90 мин (23 %). Таким образом, на выполнение всех заданий теста исследования одному обучающемуся пришлось бы затратить 390 мин, что невозможно осуществить в реальной практике. Поэтому все задания теста были распределены по 13 буклетам, на выполнение заданий каждого буклета отводилось 120 минут. Каждый обучающийся должен был за 2 часа письменно ответить на 50–60 вопросов по чтению, математике и естествознанию. По результатам выполнения заданий оценивается способность обучающихся вникнуть в суть проблемы, так или иначе связанную с рассматриваемой в тексте ситуацией, и решение ее, с использованием знаний, полученных из различных источников [3].

Анализ результатов грамотности по уровням чтения казахстанских обучающихся показал, что VI уровень оказался сложным для наших школьников, а на задания V уровня смогли ответить лишь 0,4 % обучающихся. Дальнейший анализ результатов казахстанских обучающихся показал, что при работе с одним текстом наши обучающиеся приблизились к достижениям обучающихся других стран. В этом случае у наших обучающихся не вызвали затруднений ни проблемные вопросы, ни познавательные задачи, ни задания, требующие размышлений и рефлексии. Но в случае, когда предлагались несколько текстов разного характера, тексты, включающие диаграммы, таблицы, схемы и т.п., у обучающихся возникали некоторые затруднения.

Из результатов исследования грамотности чтения следует вывод о необходимости поиска более разнообразных путей обучения обучающихся в работе с текстами различного содержания, характера

и формата. Для того чтобы совершенствовать обучение грамотности чтения, прежде всего, необходимо согласиться с широким пониманием этого понятия, предлагаемым в исследовании PISA, т.е. понять важность использования прочитанного в различных жизненных ситуациях.

Необходимо расширить диапазон текстов и заданий к ним на уроках по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам. Важно, чтобы различные формы представления текста, например таблицы, схемы, диаграммы и т.п., давались не только в качестве иллюстраций вербально описываемых явлений, закономерностей, законов и теорий и требовали лишь осмысления их формы. Не менее значимым представляется введение подобных текстов в познавательные задачи, при решении которых необходимы интерпретация текстов, отклик на текст, рефлексия и оценка.

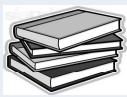
В проекте PISA-2012 приняли участие 218 организаций образования, из них 200 общеобразовательных школ и 18 колледжей, при этом в выборке из исследуемой совокупности из 206053 учеников были отобраны 5808 обучающихся, в генеральной совокупности — из 208411 обучающихся участниками исследования стали 5874 ученика. Из общего числа участников в языковом выражении можно выделить обучающихся с казахским языком обучения — 3522, с русским языком обучения — 2286.

Инструментарий PISA -2012 г. был представлен текстовыми буклетами по направлению функциональной грамотности. Так, по математике было 13 заданий и 26 вопросов, по естествознанию — 6 заданий и 18 вопросов и по чтению — 5 заданий и 14 вопросов.

Анализ результатов участников PISA-2012 показал успешность выполнения задания: 1-й вопрос — 90 %, 2-й вопрос — 54 % и 3-й вопрос — 70 %.

В представленном слайде показаны результаты PISA-2009 и 2012 гг.

PISA: результаты Казахстана

2009		2012
405 баллов (53 место)		432 балла (49 место)
400 баллов (58 место)		425 баллов (52 место)
390 баллов (59 место)		393 балла (63 место)

Участие Казахстана в PISA заставляет задуматься о качестве, приоритетах в содержании среднего образования, способствует появлению новых направлений исследований, например, в области изучения возможности реализации компетентностного подхода в образовании.

Таким образом, сегодня требуется переориентация на решение основной задачи современного образования — подготовку людей, умеющих быстро и успешно адаптироваться в сложной обстановке и принимать верные решения в любых, даже самых неординарных ситуациях. Одной из приоритетных задач является развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между различными субъектами в области образовательной политики, обеспечения качества образования, а также его контроля и оценивания.

Участие в программе PISA позволит поднять теорию и практику педагогических измерений в Казахстане на более высокий уровень, получить опыт использования уникального инструментария, созданного с учетом международных приоритетов в образовании, самых современных процедур и технологий проведения исследования.

Список литературы

- 1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года, № 1118. — [ЭР]. Режим доступа: www.akorda.kz
- 2 Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2009 в Казахстане Т.М.Амреева, У.М.Абдигабарова, Ж.Р.Азмаганбетова, Н.Т.Байгелова, Ж.Н.Базарбекова. — Астана: НЦОКО, 2010. — 155 с.
- 3 Результаты Казахстана в проекте PISA-2012 Национальный центр образовательной статистики и оценки. — Астана, 2013.

А.Е.Әбілғазина, А.Қ.Тастанова

PISA халықаралық зерттеуіне қатысудың қазақстандық тәжірибесі

Мақалада қатысушыларды іріктеу, тапсырмалар, өлшемдер, алынған нәтижелер мен болашағы талданған. Білім дамуының негізгі мақсатының бірі болып ашық мемлекеттік-қоғамдық жүйенің негізгі жауапкершілік таратушылықтың, әр түрлі субъектінің білім беру саясатының аймағы, білім сапасын қамсыздандыру және тексеріс пен бақылауды қарастыру деп белгіленген.

A.Ye.Abylgazina, A.K.Tastanova

Kazakhstan experience in international research PISA

The article have analyzed a participant, tasks, tools, results and prospects. One of priority tasks is the development of education as open state and public system on the basis of distribution of responsibility between various subjects in the field of educational policy, ensuring quality of education, and also its control and estimation.

References

- 1 *The state program of a development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020* approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan of December 7, 2010, 1118, www.akorda.kz
- 2 *The national report following the results of the international research PISA-2009 in Kazakhstan*, T.M.Amreyeva, U.M.Abdigapbarova, Zh.R.Azmaganbetova, N.T.Baygelova, Zh.N.Bazarbekova, Astana: NTsOKO, 2010, 155 p.
- 3 *Results of Kazakhstan in the PISA-2012 project*, the National center of educational statistics and an assessment, Astana, 2013.

Е.С.Аяған, Қ.И.Садықов

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: aman_imanbetov@mail.ru)*

Патшалық Ресейдің «бұратана» халықтарға, оның ішінде қазақтарға бағытталған білім беру саясаты

Мақалада патшалық Ресейдің «бұратана» халықтарға, оның ішінде қазақтарға бағытталған білім беру саясаты туралы айтылған. Авторлар осы білім беру саясатына Екатерина II тұсында шекаралас қазақ жерлерінде әр түрлі мектептердің оқу-тәрбие мазмұнына сипаттама берген. Оның ішінде мешіт жанында мұсылман мектептер мен медреселер ашылып қалыптасуына тоқталған. Онда білім алған қазақ балалары ресей оқу орындарында оқуын жалғастыруына жағдай жасалғаны туралы кеңінен сөз болған. Сондай-ақ Бөкей Ордасындағы Жәңгір ханның жаңа тенденциядағы мұсылмандық білімнің дамуына себеп болып ықпал еткеніне талдау жасалған.

Кілт сөздер: патшалық Ресей, Қазақстан, Бөкей Ордасы, Жәңгір хан, ислам мәдениеті, тәрбие, қазақ этносы, мектеп, білім беру, оқыту, ағартушылық, оқу орындары.

XIX ғ. басында қазақ билеушілердің балалары Ресей оқу орындарында оқыды. Осындай оқу орнының бірі — Омбыдағы Азиялық мектеп. Бұл оқу орнының түлектері шекаралас әскери губернияларда және Сібір облысының қазақтарының басқармаларында жұмыс істеді. Оған қоса Ресей осы мектепті бітірген түлектерді Қазанға, Петерборге, тағы басқа әскери оқу орындарына жіберіп отырды. Азия мектебінің бағдарламалары теориялық білімді практикамен байланыстыруға мүмкіндік беретіндей көп вариантты болды. Онда татар, қазақ және т.б. тілдерді үйрету мамандықтарға байланысты болды. Оған қоса Омбы Азиялық мектебінде құдай заңдары (христиан) оқытылып, орыс тілі, география және Отан тарихы, әлем тарихы, математиканың алғашқы негіздері енгізіліп, оқытылды [1]. Осы мектепті бітірген қазақ жастарына — түлектерге Ресей империясына қызмет ету үшін мектепте өз тілінде оқуға мүмкіншілік жасалды. Болашақ қазақ билеушілерін орыс мәдениеті, оқу-тәрбиесі негізінде оқытып, Ресей империясына қызмет етуді міндеттеді. Оған қоса қазақ балаларын христиан дініне енгізу әрекетін осы мектептің оқу бағдарламасынан көреміз. Қазақ балаларының мұсылман мектебінде оқып келуі христиандық шоқындыру саясатының сәтсіз болуының бір себебі болды. Мұндай ұлттық рух, имандылық қазақ баласының бойында қалыптаспаса, бірден орыстық мәдениетті, орыстық рухтағы оқу тәрбиені сана-сезіміне, бойына қабылдай еді. Отарлау әкімшілігі интернаттағы қазақ балаларын орыстандырып, шоқындыруды күштеп, ашық жүргізуге әрекет жасады, бұл қазақ ата-аналар арасында наразылық тудырып, интернатқа балаларын оқуға жіберуден бас тартқызды [2]. Айта кететін басты жағдай — орыстандыруды, орыстық білімді, шоқындыруды балалар өз еркімен қабылдайтын болса, ата-аналар өз тарапынан ештеңе істей алмайтын еді.

XVIII ғасыр басында ішкі және сыртқы саясатта білім мен ғылым саласын өз қолына алған өкіметтік мекемелер болған жоқ. 1782 жылы II Екатерина өкіметі елде білім басқармасының барлығын бір органға біріктірді. Бұл үшін комиссия азаматтық және әскери білім жобасын жасаумен және оны енгізумен айналысты. Бұл комиссияның негізгі міндеті — жаңа білім жүйесін жасап шығару. Мемлекет тарапынан XVIII ғасырда жасалған жоғарғы білім жүйесін құру әрекеті жетістіктер әкеле қойған жоқ. Өйткені жергілікті басшылар білім мен ғылым дамуына мән бергенімен, оқу құралдары мен мұғалімдер жетіспеді [3]. Ең бірінші оқу орнында Сібір және Орынбор өлкесінің «бұратана» халықтарының балалары (қазақ, башқұрт, татар, бұрыт, казак) пансионда жатып оқыды.

1758 жылы 1-ші Қазан гимназиясының негізі салынды [4]. Ол гимназияда шекаралас аймақтардағы ұлттар балаларына білім беру көзделді. Ресей империясының саясатын болашақта іске асыратын осы балалар деп білді. Олардың білім алуына жағдайлар жасалды, көптеген жеңілдіктер берілді. Ұлттарды бір орталыққа біріктіру, олардың арасында бір-бірімен ынтымақтастық, достық қарым-қатынастар қалыптастыру саясаты жүргізіле басталды. Халықтардың барлық мәдени

байланыстарын оқу орындары арқылы іске асырылмақшы болды. Ресей империясында барлық халықтың бірлігін сақтау, ұлттар арасында ынтымақтастықты, тұрақтылықты, ұлтаралық татулықты қамтамасыз ету ІІ Екатерина берік ұстанған басты саясат болды.

Ресейде орыс емес халықтар үшін мектепті құру әрекеті, ана тілінде оқыту, оқу орындар үшін ана тілдерінде оқулықтар мен оқу құралдары дайындау туралы XVIII ғасырдың құжаттық деректері мұрағаттардан көптеп кездеседі. Ресейде тұрып жатқан «бұратана» халықтарға оқу мен білімді тарату тәсілдері туралы арнайы бөлім болған [5].

Барлық ұлттық мектептердің басты міндеті барлық орыс емес халықтарды орыс тіліне оқыту болды. Кейінірек орыс емес халықтар үшін көрсетілген шарттар мектептерде барлық заңдық актілерде сақталды [6]. ІІ Екатерина отарлап алған қазақ жерінде Ресей үлгісімен саяси, экономикалық-әлеуметтік және мәдениетті дамыту қажет деп есептеді. Осыған сәйкес Ресей империясы ағарту саласындағы реформасын жүргізгенде «бұратана» халықтарға бағытталған білім беру жүйесін жасауды да қолға алды. Бірақ «бұратана» халықтарға арналған білім беру саясаты кейбір жерлерде үстірт орындалды. Қазақ балаларының кез келген уақытта ана тілінде білім алуын толық оқу базасымен қамтамасыз етпеді.

Қазақ жерінде орыс-қазақ мектептері пайда болғаннан бастап оқыту ана тілінде жүргізілді, ана тілі оқу пәні ретінде оқылды. Қазақ тілі орыс алфавиті негізінде оқытылды. Қазақ мектептерінде ана тілінде жазылған оқулықтар пайдаланылды, оқу орындары үшін арнайы оқулықтар жазылды. Осы орыс-қазақ мектептерінде бірден тездетіліп дыбысты оқыту әдістері, жазу тәсілдері пайдаланылып оқытылды. Орыс-бұратаналар мектебінде ана тілінде оқытудың ерекшелігі болды. Әліппе мазмұнында көрнекілік болмады, сабақ барысында әр түрлі түстегі көрнекілік оқу құралдары өте сирек пайдаланылды. Орыс тілі жаттанды әдістермен оқытылды. Жалпы білім теориясы ғалым-педагогтардың басшылығымен жасалғанымен, бұл орыс-қазақ мектептерінің іс-әрекетіне оқытудың формалары мен әдістеріне жеткілікті ықпал еткен жоқ. Шындығында, орыс-қазақ мектептерінде «таза» аудару әдістерінің түрлері болған жоқ. Қазақ, татар, башқұрт, тағы басқа мектептерде мұғалімдер орыс тілін оқыту кезінде оқыту әдістерін пайдаланды, бірақ оларды тек көрнекілік аудармалар деп атаған дұрыс болады [7]. Патшалық Ресей отарлау саясатын «бұратана» халықтарда тезірек жүргізу үшін бірінші кезекте орыс тілін оқыту әдістері пайдаланды.

Қазақ балаларына орыс тілін үйретіп, орыс мәдениетімен таныстырып, орыстық рухтағы оқу-тәрбие беріп, орыстандыру саясатын бірте-бірте білім саласында кең тарата бастады.

Осы кезеңде тарихи процестерден белгілі қазақ жерлері Ресей империясының әлі де толық отарына айнала қойған жоқ еді. Сондықтан ІІ Екатерина Ресей империясының территориясын кеңейту, «бұратана» халықтарды тезірек отарына айналдыру үшін үлкен қадамдар жасады.

ІІ Екатерина Ресей империясында ағартушылық реформалар жасады. Ресейдің білім мен ғылым жүйесін еуропалық жаңа үлгіде құрды. XVIII ғасырдың екінші жартысында ІІ Екатерина Ресей империясында «Жаңа еуропалық білім мен ғылым жүйесін» енгізіп, жаңа прогрестік (өрлеу) жолына қадамдар жасады. Соның бірі 1782 жылы «Училищелер мекемелері туралы» комиссиясының құрылуы. Оның ғылыми консультанты (ақылшысы) Австриядан келген сербтік әйгілі педагог және прогрессивті көзқарастағы адам Федор Иванович Янкович болды. Осы ғалымның басшылығымен және бірқатар университет профессорымен бірігіп, Ресейдің оқу орындарында білім беру жүйесі қалыптасты. Оған қоса мұғалімдер кадрларын даярлау және оқу-құралдарын, әдістемелер жасау ісі қолға алынды. Осыдан кейін «1786 жылы Ресей империясының халық училищесінің жарғысына» сәйкес әрбір губерниялар мен қалаларда бірден төрт кластық халық училищелері мен мектептерін аша бастады [8]. Осы кезеңнен бастап Ресей империясының өзі прогрессивті жаңа білім мен ғылым жүйесіне бет бұрды. ІІ Екатерина білім мен ғылым саласында реформа жасауына «еуропалық жаңа білім жүйесі» тікелей ықпал етті. ІІ Екатерина ағартушылық реформамен атақты Еуропа ғалымдарының басшылығымен Ресей империясында «еуропалық жаңа білім мен ғылымның» прогрессивті жүйесін жасады және оны жергілікті аймақтарда, губернияларға, қалаларға таратты. Сонымен қатар «бұратана» халықтар арасында «еуропалық жаңа білім жүйесіне» сәйкес білім жүйесін қалыптастыра бастады. «Еуропалық жаңа білім жүйесі» алғаш рет Ресей арқылы қазақ жерімен шекаралас губернияларда жүзеге аса бастады.

Содан патшалық Ресейдің ықпалымен жаңа білім жүйесінің алғашқы іргетастары қаланды, оны қазақ жеріне енгізуге алғашқы қадамдар жасалды. II Екатерина «бұратана» халықтар арасында ағартушылық реформасын енгізіп қалыптастыруда төмендегі міндеттер қойылды:

1) Ресей империясын отарлау саясатын, ұлттарға бағытталған саясатында, басқа да патшалардың саясатына қарағанда, ағартушылық отарлау жолын таңдау;

2) II Екатерина XVIII ғасырдың екінші жартысында отарлау жолдарын ағартушылық арқылы қызмет ете отырып, отарланушы халықтар көңілін рухани байлық арқылы жаулап алу;

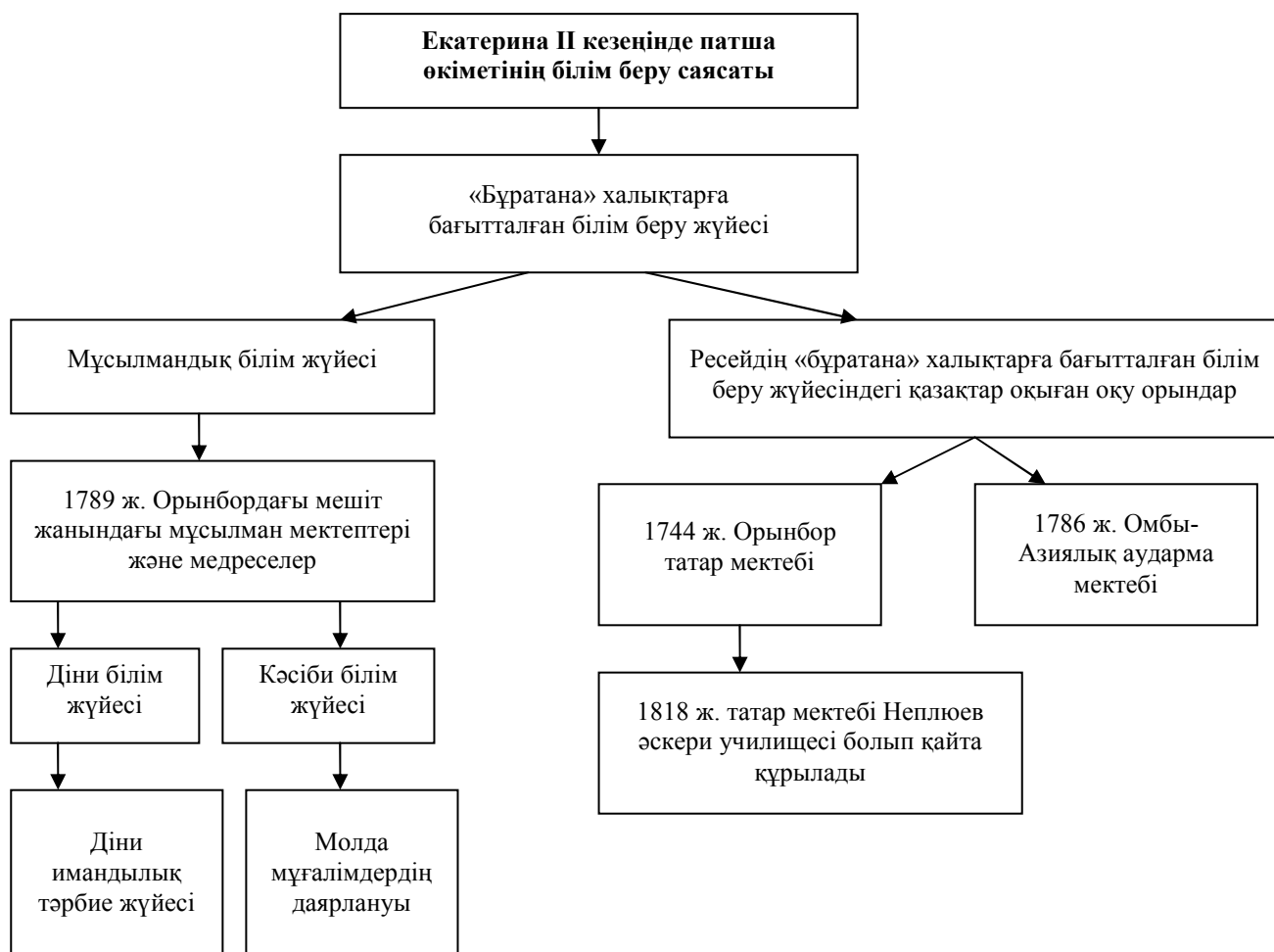
3) Ресей империясының отарлау саясатын жүзеге асыратын оқыған қазақ жастарын дайындау;

4) отарлаған халықтарды Ресей өз білім жүйесінің негізінде орысша оқып тәрбие алуға, әсіресе орыс-қазақ мектептерін, оның ішінде «бұратана» халықтарға бағытталған ерекше орыс тілін оқыту әдістерін жасау.

Енді қазақ жеріне ағартушылық реформасы арқылы енудің алғышарттарын туғызып, одан әрі қазақ жеріне енгізуге үлгермеген әрекеттері болды. Оның ең басты себебі — Ресей империясы отарлаған, қазақ елін саяси, экономикалық және мәдени, әскери салаларын дамыту үшін оқыған мамандардың болмауы. Ресей империясының барлық жерлерінде, губернияларында, әсіресе жаулап алған қазақ жеріндегі шекаралас губернияларда, орыс-қазақ мектептердің, орыс тілін оқытудың мемлекеттік деңгейде қажеттілігін тудырды. Сондықтан қазақтар үшін ашылған мектептер, оқу орындарында қазақ балаларын оқыту Ресейге қажет болды. II Екатерина екінші басты идеясы — енді осы мектептерге, оқу орындарына қазақтарды тарту үшін өз ана тілінде оқып тәрбие алуына жағдай жасау, оған қоса қазақ халқына қызмет ете отырып, өзінің қажеттілігін жүзеге асыру. Осы туындаған қажеттіліктерге қазақ балаларын ынталандырып, маман кадрлар болып шығуына жағдай жасаған. Нәтижесінде осы даярлаған маман кадрлар Ресей империясының отарлау саясатына қызмет ететінін жақсы білген. Өйткені даярлаған мамандар — орыстық рухта оқу-тәрбие алған қазақ жастары өз еліндегі саяси, экономикалық, әлеуметтік және мәдениет дамыту үшін қызмет атқарып, Ресей империясының мемлекеттік саясатына сәйкес жүзеге асыратынын өте түсінген. Оған қоса қазақ халқының арасынан шыққан қазақ жастары арқылы отарлау саясатын жүзеге асырып, оған қоса білім беру жүйесін насихаттау қажет болды. Ресей империясы үшін отарлау саясатын қазақ жастары арқылы іске асыру оңай болатын. Сондықтан қазақ балаларын оқытуға қажеттілік туып, білім беруге Ресейдің құлшынысы жоғары болды. Ресей империясының «бұратана» халықтарға бағытталған білім беру саясатын қалыптастырудағы басты себеп — Ресей империясының қажеттілігінен туындаған мәселелер (проблемалар) деп түсіну тарихи шындық.

XVIII ғасырдың екінші жартысында II Екатерина ағартушылық реформа нәтижесінде «жаңа еуропалық жүйесін» Ресей империясы жаулап алған қазақ жеріндегі губернияларда қазақ тіліндегі мектептерде жүзеге асырумен шектеліп, өз нәтижелерін бергенін айтқан жөн. II Екатерина ағартушылық реформасы нәтижесінде білім саласының көптеген өзекті мәселелері шешілген. Алғаш рет қазақ халқына бағытталған білім беру саясаты жүзеге асырылған. II Екатерина білім саласындағы реформалары Бөкей Ордасындағы мұсылмандық білімнің дамуына өз ықпалын тигізді. Өйткені патшалық Ресейдегі «бұратана» халықтарға, оның ішінде қазақ халқына бағытталған мешіт жанындағы мұсылман мектептері мен медреселер құрудағы II Екатерина идеялары Жәңгір ханның мұсылмандық білім саласының жаңа тенденциядағы мектептерді құрына әсер етті. Осы кезде оқу базасын нығайту үшін II Екатерина жарғылары шығып, жобалар жасалынды. Оған қоса патшалық Ресейде II Екатерина басшылығымен жаңа еуропалық сыныптық жүйе енгізіліп, қазақ жерімен шекаралас Ресей губернияларында, Орынборда, Омбыда, тағы басқа қалаларда қазақ балаларын оқыту ісі ұйымдастырылды.

Бұл оқу орындарында қазақ балалары қазақша оқып, білім алды. Қазақ тіліндегі оқулықтар, оқу құралдар, көрнекілік құралдар Қазан қаласында шығарылды. Сондықтан Жәңгір ханның Бөкей Ордасындағы алғашқы сыныптық қазақ-орыс мектептердің құрлуына, одан әрі дамуына II Екатерина жаңа еуропалық үлгідегі мектеп пен училищелердің даму процесіне сүйеніп жасалды. Осыдан II Екатерина ағартушылық реформасының нәтижелері Бөкей Ордасындағы ұлттық білім жүйесінің дамуының алғышарттарының бірі деп айта аламыз (сур. қара).



Сурет. Патшалық Ресейдің «бұратана» халықтарға бағытталған білім беру жүйесі

Қорыта келе, патшалық Ресейдің «бұратана» халықтарға бағытталған білім беру саясаты оларға екі бағыттағы білім беруді көздеді. Бірінші бағыты — оларға діни білім беру. Бірақ ағарту саласының бұл бағыты негізінен шығыстағы шеткері аймақтардағы халықтардың өз бастамасымен, өз қаржысымен іске асырылды. Мұсылмандық-діни білім беруде патша үкіметіне қарағанда мұсылман дін басылары, мұсылман қауымы көп мүдделі болды.

Патшалық Ресей шығыстағы «бұратана» халықтар үшін арнайы училищелер ашты. Оларда оқыту процесі Ресейдің өзінің ішкі аймақтарында ұйымдастырылған төменгі деревнялық училищелер мен төменгі қалалық училищелердің бағдарламаларына сәйкес ұйымдастырылды. Сол оқу орындарын ұйымдастыру тәжірибесі кейіннен Қазақстанның өзінің ішінде мектептер ашқанда кеңінен пайдаланылды.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Тоскужина А.Б. Развитие города Омска как центра политических хозяйственных и культурных отношений в Степном крае: Дис. ... канд. ист. наук. — Алматы, 1997. — С. 49.
- 2 Павлова Г.Е. Организация науки в России. — М.: Наука, 1990. — С. 17–19.
- 3 Владимиров В. Историческая записка 1-й Казанской гимназии. — Казань: Университет, 1867. — С. 11.
- 4 Очерки истории СССР: XVIII век. — М.: Наука, 1962. — С. 256–257.
- 5 ҚР Орталық мемлекеттік мұрағаты. — 4 қ. — 1 оп. — 42-іс. — 103–105-б.
- 6 Блармберг И.Ф. Военно-статистическое обозрение земли киргиз-кайсаков внутренней Букеевской и Зауральской (Малой) Орды. — Оренбург: Наука, 1848. — С. 25.
- 7 Ақтаев С. Фатима тоташ // Ақиқат. — 1998. — № 10. — 72-б.
- 8 Машимбаев С.М. Казахско-русские связи в первой половине XIX века (на материалах младшего жуза): Дис. ... канд. ист. наук. — Алма-Ата, 1985. — С. 113.

Е.С.Аяган, К.И.Садыков

Политика царской России, направленная на образование «инородцев», в том числе казахов

В статье рассмотрены вопросы политики царской России, направленной на образование инородцев, в том числе казахов. Также даны сведения об образовательной политике при правлении Екатерины II, об учебно-воспитательном процессе в приграничных окраинах казахских земель, об открытиях мусульманских школ и медресе при мечетях. Отмечено, что были созданы все условия, чтобы после окончания указанных выше школ ученики могли продолжить обучение в учебных заведениях России. Определено, что все это повлияло на развитие новых тенденций в религиозном образовании при Жангирхане в Букеевской Орде.

Ye.S.Ayagan, K.I.Sadykov

Tsarist Russia policy, aimed at the formation of «foreigners», including kazakhs

The article deals with the teaching policy of Russia's reign directed to foreign people including the kazakh. In this article the content of education and upbringing is mentioned in different schools in the period of reign of Ekaterina II on Kazakh lands. Among them, the speech is going about the formation of Muslim schools and madrasahs near the mosque. It was informed that Kazakh learners which are taught in these schools may continue their education in Russian educational institutions. It is analyzed that in these Russian schools Zhanger khan of Bokei horde influenced «The development of Muslim education in new tendency».

References

- 1 Toskuzhina A.B. *A development of the city of Omsk as center of the political economic and cultural relations in steppes: Dis. ... cand. of historical sciences*, Almaty, 1997, p. 49.
- 2 Pavlova G.Ye. *Organization of science in Russia*, Moscow: Nauka, 1990, p. 17–19.
- 3 Vladimirov V. *Historical note of the 1st Kazan gymnasium*, Kazan: University, 1867, p. 11.
- 4 *History USSR sketches: XVIII century*, Moscow: Nauka, 1962, p. 256, 257.
- 5 *Central state archive of the Republic of Kazakhstan*, к. 4. оп. 1, ic 42, p. 103–105.
- 6 Blarmberg I.F. *Military and statistical review of the earth internal Bukeyevskiy's Kyrgyz-kaysakov and Trans-Ural (Small) Horde*, Orenburg: Nauka, 1848, p. 25.
- 7 Aktayev S. *Akikat*, 1998, 10, p. 72.
- 8 Mashimbayev S.M. *The Kazakh-Russian communications in the first half of H_H of an eyelid (on materials of a younger zhuz): Dis. ... cand. of historical sciences* Alma-Ata, 1985, p. 113.

G.A.Akhmetzhanova¹, S.Zh.Bodikov², S.S.Ayazbayeva²

¹*M.Utemisov West Kazakhstan State University;*

²*Ye.A.Buketov Karagandy State University
(E-mail: guld84@mail.ru)*

The importance of studying patterns of composition at professional computer training of the future designers

This article is devoted to the value of laws of composition at professional computer training of the future designers. One of the principal means of professional formation of project designer is culture in the educational process of the university and the core objective of which is to create specific, conceived artistic effect and consistent with the functional basis of the system by visual subordination components and parts.

Key words: Design, art, culture, composition, feature, profession, painting, technique, modern, stylistic.

Currently, the education system in Kazakhstan was raised in new conditions: economic, political, cultural and spiritual. Significantly increased social role of education: its orientation and efficiency today depend largely on the prospects for human development. Special demands society makes to the quality of professional training of designers, whose activity is connected with specific field on the development of subject-spatial environment, with the aim of making the results of the design of high consumer properties, aesthetic qualities, optimization and harmonization of their interaction with man and society. Due to the urgent demand of society designers, owning not only specific skills and knowledge, but to promote a new design philosophy, the need for holistic understanding of its tasks and connections with real life most people, there is some need to study the formation of professional culture designers means separate cycles of disciplines [1].

Still, there have been discussions about the content of the design, its goals and capabilities. So, the famous Italian architect and designer D.Ponty believes that the goal of design — the creation of beautiful forms, things that could reveal the true character of our civilization. That opinion is echoed by another theorist of design T.Maldonado claims that the commodity cannot perform the functions of works of art, and the fate of art may not coincide with the fate of industrial products. Abroad it is widely believed that the main task of design is the creation of things that it would have been easy to please. Thus, the design becomes directly dependent on the needs and demands of the market.

Experts and scientists consider design as an activity of the artist-designer in the design of mass industrial production and creation on this basis, subject environment. Nowadays there are places which have ever higher demands on the aesthetic content of the conditions of work and life of workers [2].

The design is organic unity of use and beauty, function and form. The design feature is that everything is not only considered from the point of view of use, reliability and beauty, but also in the diversity of its bonds in the process of production and operation. It is necessary to provide ease of manufacture, serration, to consider how the subject will be transported, pack, where and what place he will occupy the apartment, which require care and how to apply etc. That is the meaning of the design focuses on an integrated system approach to the design of each piece. You should pay attention to the fact that, between design and applied arts there is a delicate relationship. They can be called even two sides of the same coin. Both are aimed at creating aesthetic subject environment. For works of design and decorative art characterized by the utility, durability and beauty.

Any item of applied art, for example, painted jewelry box can also be produced at the factory in circulation, close to mass. In turn, the product design can also be unique, for example, in modeling the clothes. Therefore, the mass can be considered essential, but not sufficient and optional feature of the design. Box, even with a flaw or not used as intended, remains a subject of art while the non-working machine is unnecessary, because the beauty and usefulness of the machine dominated the benefit, but in the box — the beauty of its form and painting [3].

Figurative-expressive means of design are common to plastic arts: point, line, texture, texture, color, volume, proportion, mass and space.

The elements are combined on the basis of the principles of composition: symmetry, asymmetry, balance, rhythm and movement. The design has a broad application of the proportion of the Golden section. Harmony and contrast, as a universal means of art, are systemic and design.

As in music, the instrumentation, polyphony and the laws of composition are inextricably linked with the melody, and the design function is not possible without form, rationality without plastic surgery, beauty without good technique without art [4].

The composition of the design can be viewed as the process of harmonization of the product shape, interior and other features, which are defined and are all characteristics of the form: size, proportion, rhythmic structure, texture, color, etc. All the rules, tricks and tools of the composition required to create paintings, fair, and design objects. When designing the designer achieves expressiveness volumes and rhythms, statics or dynamics, form, balance, composition, tries to highlight the contrasts or nuances, one or more composite centers. All of these values in a certain way present in the modern sense of composition, because if we are talking about the song, it always has in mind a kind of integrity, the presence of a complex structure, containing contradictions, converted to harmonic unity thanks to the relationships between the elements.

There are two main types of composition: three-dimensional and planar. The most important expressive means of the composition are the volume, space, structure and tectonics; scale, proportion and meter; the contrast and nuance; symmetry and asymmetry; color (color).

Art is a meaningful expression of the degree of the stress state of the material form is called tectonics. It is interesting to note that the same forms you can create a composition of static and dynamic stretching upwards or horizontally, with a pronounced rhythm and without it. The structure resulting from the rotation of the same elements are referred to as metric. When uniform, accelerated or decelerated rotation elements is formed a rhythmic series. Compared with the metric near the rhythmical more active, more intense, more interesting. It gives the possibility of further development and therefore is used by designers to express movement. In many ways the techniques and the tools of composition in design depend on the used materials and production technologies. For example, to emphasize the ease of construction use delicate openwork design and rushing up. The use of other material concrete requires different composition of the object. Modern views of ware gives not only the use of polymeric materials, but the construction of its forms, for example, on the basis of geometrical bodies and their interpenetration. If an old wooden Cabinet was similar to carved tower with numerous opening doors, today popular wardrobes their wood or plastic plates with large doors, moving freely by runners left or right. This design helps the consistency right book and closets, and storage space for the Ironing Board, iron, vacuum cleaner and other household appliances. This Cabinet is very suitable for modern small apartments [3].

Because the composition of the design is understood as the harmonious unity of the components of the object and the environment, then, naturally, the question arises about their stylistic unity. It is appropriate here to recall the most vivid styles that existed in the history of culture. In Ancient Egypt, Ancient Greece, Ancient Rome, architectural and industrial environment was created in a certain unity. The shape and decoration of interiors, costumes, furniture, utensils and other household items, you can define their style accessory. The subject material culture of Gothic, Renaissance, Baroque, classicism and modernity inherent in its stylistic unity.

Modern interiors, costumes, sets can also be created on the basis of various historical styles. At the same time, the stylistic unity of design objects is a broader concept than simply the defeat of the Gothic, Baroque or even cubism. When they say that all of the items in some of the interior are in a certain unity among themselves, we mean their correspondence in form, proportions, weight, color and decor.

The composition provides logical and beautiful arrangement of the parts that make up the whole, giving clarity and a slender form and making intelligible content. Construction logic and beauty, harmony in the relations of the parts of the whole have, as already noted above, not only the creations of man. Signs compositions we find in natural forms, in the structure of plants, animals, organisms, the structure of the universe. Therefore, the word «composition» is applicable to the description of the flower and build a book or oratorical speech [4].

At the art Institutes, the composition is studied as a subject with which possess the laws of the inter-relationship between art forms, between content and form, the laws that govern the creation of an artistic whole. Composition is the way of organization «material» art. Under the material in this case means not only physical mass — clay, paint, word and so on but also the plot, the idea, nature, all that is being transformed by a creative act, creates some work of art in its ultimate art form.

Professional culture of the designer, in our understanding, is integrative, dynamically developing personal education is the collection of professional theoretical knowledge, practical skills and socially significant qualities of the personality is formed during the specific fields on the development of subject-spatial

environment as a whole and its individual components. Composition in design is the deliberate organization of subject-spatial environment of the system.

Thus, the composition is one of the main sources of formation of professional culture of the designer in the educational process of the University, the core task, which is the creation of specific, conceived by the author of the emotional and artistic effect, consistent with the functional basis of the system due to the visual hierarchy of components and parts.

References

- 1 Устин В.Б. Композиция в дизайне. Методические основы композиционно-художественного формообразования в дизайнерском творчестве: Учеб. пособие. — 2-е изд. — М.: АСТ: Астрель, 2006.
- 2 Григорян Е.А. Основы композиции в прикладной графике. — Ереван, 1986.
- 3 Бердяев Н.А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека. — М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: Фолио, 2004. — С. 32.
- 4 Попова О.Г. Теория дизайна. — Астана: Фолиант. — 2008.

Г.А.Ахметжанова, С.Ж.Бодиков, С.С.Аязбаева

Болашақ дизайнерлерді кәсіби-компьютерлік даярлауда композиция заңдылықтарын оқытудың маңызы

Мақалада болашақ дизайнерлерді кәсіби-компьютерлік даярлауда композиция заңдылықтарын оқытудың маңызды шарттары мен өзіндік ерекшеліктері қарастырылған. Композиция элементтерінің маңыздылығы, оқытудағы динамикалық даму үстіндегі кәсіби-компьютерлік даярлаудағы негізгі алынатын қағидалар көрсетілген. Болашақ дизайнерлерді даярлаудың қажеттіліктері дизайнерлік көркем шешімдерді қолдануды талап ететін, орындау әдістері мен тәсілдерін кәсіби деңгейде меңгеру болып табылатындығы аталып өтілген.

Г.А.Ахметжанова, С.Ж.Бодиков, С.С.Аязбаева

Значение изучения закономерностей композиции при профессионально-компьютерной подготовке будущих дизайнеров

В статье отмечено, что одним из основных средств формирования профессиональной проектной культуры дизайнера в образовательном процессе вуза, является создание определенного, задуманного художественного эффекта, согласующегося с функциональной основой системы за счет визуального подчинения компонентов и деталей.

References

- 1 Ustin V.B. *Composition in design. Methodological principles of composition-the art of shaping in design creativity*: manual, 2nd ed., Moscow: AST: Astrel, 2006.
- 2 Grigoryan Ye.A. *«Fundamentals of composition applied graphics»*, Yerevan, 1986.
- 3 Berdyayev N.A. *The meaning of work: the Experience of the justification of man*, Moscow: LLC «AST»; Kharkov: Folio, 2004, p. 32.
- 4 Popova O.G. *Theory of design*, Astana: Foliant, 2008.

Н.Б.Жанұзақов

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: Zhanuzakov.n@mail.ru)*

Қазақстан Республикасының жалпы білім беру жүйесіндегі көптілді білім берудің өзектілігі

Мақалада жалпы білім беру жүйесіндегі көптілді білім беру жүйесі зерттелді. Қазіргі кезде көптілді білім кеңістігінің дамуы Қазақстан үшін тән жағдай, себебі көптілділік үштілділікке қарағанда: қазақ, орыс, ағылшын тілдерін білумен қатар, ана тілін меңгеруді де қарастырады. Сонымен қатар Қазақстанда көптілділік пен үштілділіктің негізі болып табылатын мемлекеттік тіл болуы қажет. Аталған мәселе үштілділікті мемлекеттік тіл негізінде дамытқан кезде ғана дұрыс шешімін табады. Қазақ тілі көшбасшы тіл ретінде біздің еліміздегі жүргізіліп отырған тіл саясатында өзіндік мәртебесін біртіндеп арттырып келеді.

Кілт сөздер: көптілділік, көптілділік, көптілді білім беру, үштілді білім беру, көптілді білім беру, үштілділік, оқу-тәрбиелік үдеріс, тілдік және тілдік емес пәндер, көпмәдениетті тұлға, көптілді тұлға, лингводидактика, шетел тілдік білім, деңгейлік оқыту, көптілді білім берудің тұжырымдамасы.

Қазақстандық қоғамда экономикалық және әлеуметтік жаңғыру кезінде аса маңызды аспектілердің бірі — тіл саясаты. Аталған ұлттық мемлекеттік тіл саясатына Елбасының үлкен назар аударғандығы белгілі және жан-жақты зерттеуге әрі сараптауға лайық, өйткені біздің республикада мемлекетіміздің Басшысының бастауымен «Үштілділік тілі» бірегей жобасы іске асырылуда. Көптілді және көпмәдениетті заманауи әлемде тілдердің түйінділігі, қоғамдарды шоғырландыру бойынша тілдер аумағында тиімді және өмірге қабілетті бағдарламаларды іздеу мәселесі өткір тұр. Осыған байланысты Президенттің «Үштілділік тілі» идеясын жүзеге асыру нәтижесінде көптілді білімнің маңыздылығы мен өзектілігі ешқандай күмән келтірмейді.

Н.Ә.Назарбаев өзінің сөйлеген сөздерінде көпұлтты қазақстандық қоғам үшін көптілді дамытудың мәні мен маңыздылығы туралы бірнеше рет айтқан. Қазақстандағы үштілділік тілі идеясын Президент алғаш рет 2004 жылы айтты, кейін бұл тақырыпқа бірнеше рет тоқталды. Ал 2007 жылы «Жаңа әлемдегі — жаңа Қазақстан» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Үштілділік тілі» мәдени жобасын сатылап іске асыруды ұсынды.

Міне, дәл сол кезден бастап тәуелсіз Қазақстанның жаңа тіл саясаты жүргізіле бастады, ол бүгінгі күні қоғамдағы мәлімділігі жағынан және өзінің нәтижелілігі жағынан әлемдегі басқа елдер үшін үлгі бола алады.

Халықтық рухани даму процесіне үйлесімді ене отырып, тілдік саясаты әлеуметтік жаңғырудың ауқымды жалпы саясатынан ажырамайды. Президент жаңғыру табысты болу үшін әрбір азамат өз еліне пайдалы болу керек деп есептейді. Жаңғыру барлық қазақстандықтар үшін қажет [1].

«Халқы үш тілді қолданатын: бұл қазақ тілі — мемлекеттік тіл, орыс тілі — ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі ғаламдық экономикада табысты ықпалдасу тілін меңгерген Қазақстан барлық әлемде жоғарғы білімді ел ретінде танылу керек деп», — Президент бірнеше рет атап көрсетті [2]. Ғаламдық экономикада белсенді ықпалдасушы, Елбасы атап көрсеткендей, қазақстандықтар үшін үштілділік тілі идеясы уақыт талабына сай аса маңызды. Қазақстанның әлемдік қауымдастыққа енуі бүгінгі күні мынандай қарапайым шындықты түсіну және жүзеге асыру: үстемдік тілдер арқылы білім алған адамға ғана әлем есігінің ашық екеніне көз жеткізу.

Президенттің бастамасымен біздің мемлекет білімде көптілділік тұжырымдамасын жүзеге асыруға кірісіп кетті, себебі Қазақстанның бәсекеге қабілеттілігін нығайтуға осы көптілділік қызмет етеді.

Қазақстандағы заманауи тілдік жағдай үштілділік тілді қоғамдық келісімді нығайтудың маңызды факторы ретінде айтуға болады.

Тілдер мен мәдениеттің әр алуандылығы, олардың тең дәрежеде бірлесе өмір сүруі, сөзсіз, біздің елдің байлығы ол жүргізіліп отырған тіл саясаты барлық ұлттар мен ұлыстардың тіл құқығының сақталуы, тілдесу үшін еркін тіл тандауы, білім алуы, шығармашылық қажеттіліктерді іске асыруды қамтамасыз етеді. Үштілділікті дамытудың айқындылығы қазақстандық қауымдастық үшін тек

бірдей саяси, идеологиялық, мәдени тұғыр болғанда ғана мүмкін және бұл тұғырнама Президенттің «Үштұғырлы тіл» жобасының маңызын түсіндірген кезде берілген қазақ тілін — мемлекеттік тілі ретінде, орыс тілін — ұлтаралық қатынас тілі ретінде, ағылшын тілін — жаһандық экономикада ықпалдасудың табысты тілі ретінде үйрену. Аталған үш тілді меңгеру үшін жасалған тең дәрежедегі жағдайларды жасау, олардың қызмет көрсету дәрежесінің тең емес екенін, қызмет көрсету жүктемесінің тең емес екенін және, соңында, олардың мәртебесінің тең еместігін білдірмейді. Бұл жерде аталған мәдени жобаның педагогикалық құрылымына көп көңіл бөлініп, ауқымды түрде көптілді білім ретінде белгіленуі мүмкін. Сонымен қатар соңғы жылдардағы Қазақстандағы тілдік жағдайға байланысты айтылған сөздердің белсенділігі көптілділікпен байланысты, бұл дегеніңіз, тілдік білімнің жаңа қырлары туралы айтуға болатының көрсетеді.

Еліміздің тәуелсіздігі нығайып, қоғамдағы демократияның өрісі кеңейген шақта адамның қоғамдық та, тұлғалық та рөлі жаңа сипатқа ие болып отыр. Соған орай рухани құндылықтар жаңарып, адамның зияткерлік әлеуетін қалыптастырудағы білімнің маңыздылығы туралы қағидалар түбегейлі өзгерді. Жалпы білім беретін мектепте оқытылатын әрбір пән оқушы тұлғасын жетілдірумен қатар оның шығармашылық қабілеттерін дамытуды көздейді. Оқушының жан-жақты білім алуына бағыт-бағдар беруші мұғалім мәдениеттілік, шығармашылық, инновациялық тұрғыдан ойлай алатын және бірнеше тілді білетін маман болуы шарт.

Бүгінгі технология және жаһандану заманында өскелең ұрпақты көпмәдениеттілікке тәрбиелеу үдерісін іздестіру қарқынды жүргізіліп отырғанын байқауға болады. Қазіргі таңда өзара байланысы мен өзара тәуелділігі басым әлемде жас ұрпақты бәсекелестікке дайындаудың бірден бір жолы көптілділік болып табылады.

Қазір көптілді білім беру — мектептегі оқу пәндерін екі немесе одан да көп тілде оқыту, жас ұрпақтың білім кеңістігінде еркін самғауына жол ашатын, әлемдік ғылым құпияларына үңіліп, өз қабілетін танытуына мүмкіншілік беретін ең басты қажеттілік. Көптілді білім беру — көптілді тұлғаны қалыптастырудың негізі. Қазіргі кезде қоғамдық қатынас жағдайында тұлғаның қалыптасу деңгейі көбінесе адамның өзін-өзі жүзеге асыра алуына, бәсекеге қабілеттілігіне және әлеуметтік ұтқырлығына тікелей байланысты.

Жаһандануға бет бұрған заманда көптеген ұлттық айырмашылықтар азайып, олар үшін аға буын аталарымыздың адамгершілік тәжірибесі мәнін жоғалта бастады. Сондықтан мұғалімнің алдында әр халықтың мәдени құндылықтарын, аға буынның барлық үздік тәжірибелерін пайдалану арқылы әлеуметтік белсенді тұлғаны қалыптастыруға мүмкіндік беретін қолайлы білімдік ортаны құру сияқты маңызды міндет тұр. Яғни, көпұлтты және көпмәдениетті ортада белсенді, әрі тиімді өмір сүруге мүмкіндігі мол, өзге мәдениеттерге түсіністік және құрметпен қарай алатын, бейбіт және ынтымақтастықта өмір сүруге бейім, бәсекеге қабілетті маман қалыптастыру үшін көптілді білім беру қажет.

Көптілді білім мазмұны ана тілі мен мемлекеттік тілде, сонымен қатар бір немесе бірнеше шетел тілінде жүйеленген білім, білік және дағдыны қамтуы тиіс. Көпмәдениеттілік жағдайында көптілді білім беруді жүзеге асырудың негізгі идеясы оқушылардың қажеттілігі мен қызығушылығына сәйкес түрлі тілдерді пайдалануға ынталандыру, мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру, өз халқының мәдени құндылықтарын жоғалтып алмай, өзге елдің де мәдени құндылықтарын бойына сіңіре алу болып табылады.

Елімізде үздіксіз жүргізілетін маңызды іс — тіл саясатын жүзеге асыру, тілді меңгеруге деген қызығушылықты ынталандыру, жан-жақты дамыған, бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеу, үш тілді — қазақ, орыс және ағылшын тілдерін — жетік меңгерген қабілетті жастарды анықтау және қолдау.

Ғылыми әдебиетте «көптілді білім беру — бұл мектепте оқу пәндерін екі немесе одан да көп тілде аудармасыз оқыту» деген ұғым қалыптасқан. Бірақ іргелі білім негіздерін меңгеру болашақтағы түбегейлі мақсат болғандықтан, көптілділіктің «туын» көтеріп, стандарт мазмұнын білім алушыларға толығымен жеткізу, одан оң нәтиже алу артқы шекте қалып қалмауы әдістемелік ізденістерді талап етеді. Олай болса, аудармасыз оқыту мәселесі тәжірибеде толығымен дұрыс нәтижеге жеткізіп жатыр деп айта алмаймыз. Қазақстанның бүгінгі жағдайында оқушылар білім мазмұнын жетік меңгеру үшін білімді оқыту тілінде қабылдауы тиіс. Соның негізінде екінші тілді меңгере алады. Ал аудармасыз оқыту — көптілділікті дамытудың келесі сатысы.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарына жүгінсек, бүгінгі мектеп түлегі — көптілді коммуникативтік және ақпараттық құзыреттілігі дамыған, көпмәдениетті, рухани-адамгершілік, ұлтаралық қатынастар мәдениетінің

жоғары деңгейін меңгерген, қазақ елінің және жалпықазақстандық құндылықтарды қастерлейтін, тілдерді меңгеруге тұрақты қызығушылық танытатын, отансүйгіштік және азаматтық сана-сезімдері дамыған тұлға.

Еліміздің орта мектептеріндегі оқыту процесінде көптілділікті дамытудың басты тұжырымдары: тәуелсіз Қазақстанның үш тілді қатар пайдалана алатын мемлекет ретінде дамуы; «Үштұғырлы тіл» ұлттық жобасы — қоғамдық келісімді нығайтудың негізгі факторы; көптілділік — тілдер мен мәдениеттер байланысын дамытушы құбылыс.

Тәуелсіз елімізде негізгі үш тілді дамытуға басымдық беріле отырып, мемлекетімізде өмір сүріп жатқан басқа халықтардың тілдері де назардан тыс қалған жоқ. Өйткені мәдениет мен тілдердің саналуандығы — бұл Қазақстанның ұлттық байлығы. Яғни, еліміздегі кез келген этностың өкілі қай тілде білім алатынын ерікті түрде таңдай алады. Қоғамымызда барлық этностардың мәдениеті мен тілін дамытудың бірегей формуласы жасалып отыр.

Қазақстан қоғамының әлеуметтік-экономикалық, рухани қалыптасуының жаңа міндеттерін іс жүзінде асыруға дайын жас ұрпақты тәрбиелеудің негізгі факторларының бірі — мектепте көптілді білім беруді жолға қою болып табылады.

Көптілді білім — көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың өзегі. Қазақ тілі — мемлекеттік тіл, ал орыс тілі мен шетел тілдерінің бірін білу тұлғаның ой-өрісін кеңейтеді, оның «сегіз қырлы, бір сырлы» тұлға болып дамуына жол ашады, ұлтаралық қатынас мәдениетін, толеранттылығын және планетарлық ойлауының қалыптасуына мүмкіндік туғызады. Қазақ тілін тереңдетіп оқыту, сонымен қатар көптілділікті меңгертуді жолға қою — бүгінгі таңда орта білім жүйесіндегі педагогикалық үдерістің негізгі бағыттарының бірі.

Тілдердің үштұғырлығы туралы идея 2006 жылдың қазанында Қазақстан халқы Ассамблеясының XII сессиясында ресми түрде мәлімделді. Ол мемлекетіміздің әлемдік қоғамдастыққа енуіндегі өмірлік қажеттіліктерге негізделді. Дамыған әлемдік тілдер ішінде ағылшын тілі ел мен халықтың коммуникациялық және интеграциялық қабілеттерін кеңейтетін тіл ретінде таңдалды. Президент 2007 жылы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» Жолдауында «Тілдердің үштұғырлылығы» мәдени жобасын кезеңді жүзеге асыруды бастауды ұсынды [3].

«Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының» іске асырылуы үш кезеңге бөлініп отыр. 2011–2013 жылдар аралығында (бірінші кезең) тілдерді дамыту мен қолданудың нормативтік-құқықтық және әдіснамалық негізін арттыруға арналған шаралар кешенін өткізу жоспарланған. 2014–2016 жылдарда (екінші кезең) мемлекеттік тілді оқыту мен қолдану технологиялары мен әдістерін енгізу практикалық шаралар кешенін жүзеге асыру және тілдердің көптүрлілігін сақтау жұмыстары көзделіп отыр [4]. 2017–2020 жылдар аралығында (үшінші кезең) өзге тілдердің қолданысын сақтаумен қатар, қоғамдық өмірдің барлық салаларында мемлекеттік тілдің қажеттілік деңгейін, оның қолданылу сұранысының сапасы мен меңгерілуін жүйелі мониторинг арқылы нәтижесін шығару белгіленген. Бағдарлама бойынша мемлекеттік тілді қазақстандық өзге ұлт азаматтарының 2014 ж. — 20 %-ы, 2017 ж. — 80, 2020 ж. — 95 %-ы, сонымен қатар орыс тілін 2020 жылы қазақстандықтардың 90 %-ы, ағылшын тілін 2014 ж. — 10, 2017 ж. — 15, 2020 ж. — 20 %-ы меңгеру керек деген мақсат қойылуда. Үш тілді меңгерген халықтың бөлігі 2014 ж. — 10 %, 2017 ж. — 12, 2020 ж. — 15 % құрау керек деген міндет қойылып отыр.

Қазақстан Республикасының Президенті — Ұлт көшбасшысы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауы аясында білім беру саласындағы стратегия мен саясатты қайта пайымдау жүргізілуде.

Елбасы «Қазір біз балаларымыз **қазақ тілімен** қатар **орыс** және **ағылшын** тілдерін де белсенді меңгеру үшін жағдай жасауға шаралар қабылдап жатырмыз» деп, осы мәселеге орай белсенді түрде іс жүргізу қажеттігін белгілеп берді. Аталған үш тілдің әрқайсысының функционалдық мүмкіндіктері мен өзіндік орындарын барынша ашу қажет.

Ұлттық бірлік доктринасында мемлекеттік тіл негізгі басымдықпен, сонымен қатар рухани және ұлттық бірліктің басты факторы екендігі айқындалған. Тілдерді меңгеру — әрбір Қазақстан азаматының парызы мен міндеті, бұл олардың қоғамдық өмірде бәсекеге қабілеттілігі мен белсенділігін айқындайтын болуы тиіс.

Осы бағдарламаны іске асыруда отандық білім беру жүйесінің үлесі басым болмақ. Алдымен, қазақстандық білім жүйесі бәсекеге қабілетті болу үшін, мектеп түлектері кез келген шет елде оқуын жалғастыра алатын деңгейге жетуі қажет. Оның негізі — әлемдік тілді жетік білу. Қазақстан білімінің

жақсы дәстүрін сақтай отырып, оқушыларды халықаралық біліктілік сапасымен қамтамасыз ету кейінге қалдырылмайтын мәселе.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасы Президентінің Жолдауы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» // Егемен Қазақстан. — 2007. — № 55. — 11–13-б.
- 2 Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. — 2011. — № 110. — 5–7-б.
- 3 Қазақстан Республикасы Президентінің Жолдауы «Қазақстан – 2050» Стратегиясы. — 2012. — [ЭР]. Қолжетімді тәртібі: strategy2050.kz.ru.
- 4 Қазақстан Республикасының «Тіл туралы» Заңы: Ресми басылым. — ҚР Заңы 06.01.2011 ж. — № 378-IV. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: kapshagay.gov.kz.news.

Н.Б.Жанузаков

Актуальность полиязычного образования в системе общего образования в Республике Казахстан

В статье рассмотрены вопросы полиязычного образования в системе общего образования. Показано, что в настоящее время для Казахстана характерно развитие полиязычного образовательного пространства. Полиязычие предполагает, наряду с изучением казахского, русского, английского, знание родного языка. Вместе с тем, отмечает автор, существует мнение, что в основе билингвизма и трехязычия в Казахстане должен быть государственный язык. Определено, что данная проблема найдет правильное решение, если трехязычие будет развиваться на основе государственного языка. Доказано, что казахский язык, как доминирующий язык в проводимой языковой политике в нашей стране, постепенно укрепляет свой статус.

N.B.Zhanuzakov

The topicality of multilingual education in the system of general education in the Republic of Kazakhstan

In this article describes topicality of multilingual education in the system of general education. Currently, Kazakhstan is characterized by the development of multilingual educational space. Multilingual involves more than trilingual, since along with the study of the Kazakh, Russian and English, you need knowledge of the native language. However, it is believed that the basis of bilingualism and trilingual in Kazakhstan should be the official language. This problem will be the right decision if trilingual will be developed on the basis of state language. The Kazakh language is the dominant language of the language policy pursued in our country is gradually strengthening its status.

References

- 1 *Address by the President New Kazakhstan in the new world*, Egemen Kazakhstan, 2007, 55, p. 11–13.
- 2 *State program development and functioning of languages for 2011–2020*, Egemen Kazakhstan, Astana, 2011, 110, p. 5–7.
- 3 *Address by the President of the Republic of Kazakhstan Strategy Kazakhstan – 2050*, Astana, 2012, <http://strategy2050.kz.ru>
- 4 *Law of the Republic of Kazakhstan Concerning languages in the Republic of Kazakhstan*. The official publication. Low of the Republic of Kazakhstan from January 6. 2011. № 378-IV, <http://kapshagay.gov.kz.news>.

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ҚАЗІРГІ МЕНЕДЖМЕНТ

СОВРЕМЕННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 355. 237 [004: 338. 46]

Р.С.Каренов

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: rkarenov@inbox.ru)*

Проблемы подготовки кадров для инновационной экономики Казахстана

Обосновывается необходимость разработки и реализации новой концепции инновационного образования, выдвигающей ряд требований к развитию казахстанской вузовской системы. Уделяется внимание внедрению системы непрерывного образования, что может привести к принципиальной перестройке, поскольку предусматривается переход от системы управления вузами к системе управления отдельными учебными программами. Отмечается, что в совокупности с бизнес-образованием создание корпоративных университетов в Казахстане имеет благоприятные перспективы. Подчеркивается, что препятствиями на пути интеграции науки, образования и производства являются разная подчиненность объектов этих отраслей, различия в интересах и мотивах их деятельности. Делается вывод о том, что в современной ситуации вопрос автономии вузов выходит на уровень государственной стратегии.

Ключевые слова: концепция, инновационное образование, требования, качество обучения, модернизация, технологии, интеграция, потенциал, бизнес-образование, корпоративные университеты, автономия вузов.

Новая концепция инновационного образования

Стратегия «Казахстан–2050» затрагивает целый ряд направлений деятельности государственных структур, работа которых тесно связана с вопросами развития человеческого капитала в республике. В свою очередь, его формирование напрямую зависит от развития ряда ключевых сфер, и прежде всего образования. Не зря в своем Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан–2050»: новый политический курс состоявшегося государства» Н.А.Назарбаев отметил: «Профессионально–техническое и высшее образование должно ориентироваться в первую очередь на максимальное удовлетворение текущих и перспективных потребностей национальной экономики в специалистах. Во многом это решит проблему занятости населения. Высшие учебные заведения не должны ограничиваться образовательными функциями. Им необходимо создавать и развивать прикладные и научно-исследовательские подразделения.

Нам предстоит произвести модернизацию методик преподавания и активно развивать онлайн-системы образования, создавая региональные школьные центры.

Мы должны интенсивно внедрять инновационные методы, решения и инструменты в отечественную систему образования, включая дистанционное обучение и обучение в режиме *online*, доступные для всех желающих.

Необходимо избавиться от устаревших либо невостребованных научных и образовательных дисциплин, одновременно усилив востребованные и перспективные направления.

Изменить направленность и акценты учебных планов среднего и высшего образования, включив туда программы по обучению практическим навыкам и получению практической квалификации.

Создать ориентированные на предпринимательство учебные программы, образовательные курсы и институты» [1; 16].

Таким образом, говоря о развитии образования в современном Казахстане, Стратегия «Казахстан – 2050» обозначает границы понятия «высокообразованной казахстанской нации», которой она должна стать, чтобы соответствовать в современном мире имиджу «развитого конкурентоспособного государства». Новой задачей в данном секторе видится появление в обозримом будущем целого ряда высококлассных специалистов в различных приоритетных для государства научных областях, сопоставимых по уровню подготовки со своими коллегами из наиболее развитых стран мира.

Сегодня ситуация все больше осложняется растущим разрывом между ускоряющимся развитием информационных технологий и остающимися практически без изменений интеллектуальными технологиями, основанными на способностях когнитивного мышления, стратегиях формирования рассуждений и доказательств. Уровень высоких технологий, новейших материалов требует перехода интеллекта на новый уровень развития. А это может быть достигнуто разработкой трансдисциплинарного концепта инновационной направленности, объединяющего культуру, образование, науку, проектирование.

В обстановке неопределенности, требующей принятия быстрых адекватных решений, направленных на минимизацию рисков при реализации инновационных проектов, требования к уровню подготовки специалистов по управлению инновациями не только стремительно возрастают, но и приобретают новые контуры. Специалист по управлению инновациями позиционируется как интеллектуальный лидер, обладающий широким спектром знаний в области экономической теории, теории управления, владеющий методами инновационного менеджмента, высокотехнологического маркетинга и международного трансферта технологий. Возникает вопрос, где и каким образом может быть подготовлен такой специалист.

В связи с этим все большую значимость приобретают системные аспекты образовательной подготовки кадров для инновационной экономики [2; 122].

Важно отметить то, что инновационное образование вполне соответствует современной идеологии многоуровневого непрерывного образования. Оно ориентировано не столько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем, по мере необходимости, приобретать знания самостоятельно, а главное, это способность к постоянному самообразованию в интересах непрерывного повышения квалификации во все расширяющемся компетентностном спектре (рис. 1).

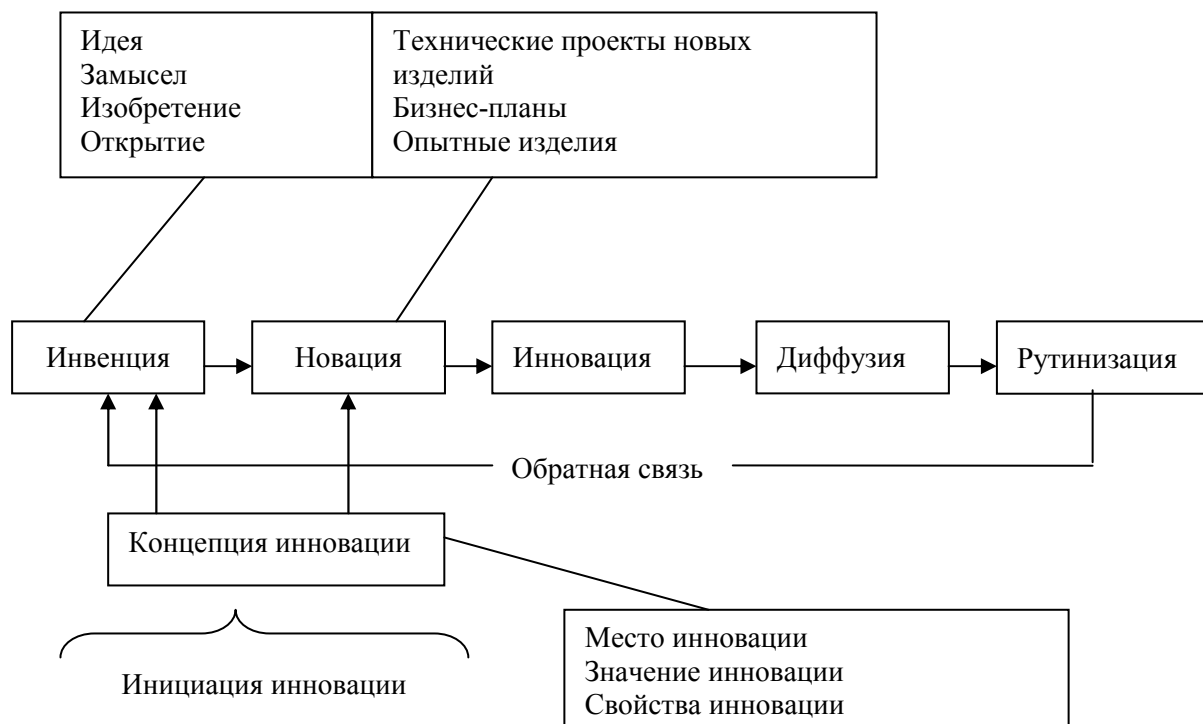


Рисунок 1. Цикл инновационного процесса (данные работы [2; 123])

К основным идеям инновационного образования относятся:

- установка на умение постоянно учиться с акцентами на творчество и расширение своего компетентностного спектра;
- способность к поиску новых знаний и, главное, творческим действиям для достижения поставленной цели;
- развитие навыков работы в командах специалистов различных областей знания;
- постоянное творческое самосовершенствование, выражающееся в способностях к постановке задач, формированию команд и работе в междисциплинарных проектах.

Опираясь на эти базовые положения и проведенный теоретический анализ [3–5], можно отметить, что стремление к созданию инновационной экономики предопределяет объективную необходимость в разработке и реализации новой концепции инновационного образования, выдвигающей следующие требования к развитию казахстанской вузовской системы (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Требования к развитию казахстанской вузовской системы в рамках новой концепции инновационного образования

№	Выдвигаемые требования	№	Выдвигаемые требования
1	Повышение качества обучения, совершенствование структуры получаемых знаний, достижение высокого уровня квалификации вузовских кадров	5	Развитие собственного исследовательского инновационного потенциала высшей школы
2	Развитие современных технологий обучения, перевод образовательной системы на современные стандарты и инновационные программы	6	Восполнение дефицита руководящих инновационных кадров в рамках бизнес-школ
3	Интеграция образовательной среды, науки и производства (в том числе в рамках университетских комплексов)	7	Развитие системы негосударственного высшего образования, использование преимуществ и расширение потенциала корпоративных университетов
4	Развитие и распространение различных форм и систем непрерывного и дополнительного образования	8	Предоставление вузам большей свободы в коммерческой деятельности (в том числе получение ими статуса автономного учреждения)

Примечание. Составлена автором на основе обобщения литературных источников.

На наш взгляд, решение перечисленных задач (требований) позволит достичь главной цели — сформировать необходимую для современной Республики Казахстан (РК) армию высококвалифицированных, высокоинтеллектуальных специалистов, творческих личностей, системных менеджеров инновационной деятельности, постоянно нацеленных на генерирование нововведений и их практическую реализацию.

Повышение качества обучения, совершенствование структуры получаемых знаний, достижение высокого уровня квалификации вузовских кадров

В XXI столетии на естественный ход исторического процесса глубокое воздействие будут оказывать мощные геополитические сдвиги, масштабные инновационные тенденции в социально-экономическом и общественно-политическом развитии, изменение ценностных ориентиров в науке, культуре, прорыв в иные типы этики, эстетики, искусства. Не останется в стороне от этого воздействия и образовательная сфера.

Высокий уровень образования в XXI в. рассматривается как основа свободного светского демократического общества и как фактор безопасности государства. В этих условиях формируются концепция политики повышения качества образования, философия качества в сфере образования.

В свете реализации Стратегии «Казахстан – 2050» именно на высшие учебные заведения возложена задача по реализации публичной функции государства — подготовка высококвалифицированных специалистов с высшим образованием, от уровня знаний и умений которых напрямую зависит будущее страны.

В условиях глобализации, стремительной передачи информации современными телекоммуникационными системами, охватывающей все страны мира, действуют следующие формы повышения роли образования [6; 161]:

- возрастание требований к уровню профессиональной подготовки и квалификации рабочей силы;
- усложнение знаний, компьютеризация всех сфер человеческой деятельности;
- динамизм развития новых знаний, информационных и коммуникационных технологий;
- глобализация и интернационализация самого образования; стирание пространственных и географических границ образовательного процесса;
- усиление мотивационной силы знаний; использование компьютерных возможностей для развития человеческого капитала.

На сегодняшний день существующая необходимость коренной модернизации методик преподавания является одной из наиболее часто упоминаемых проблем современной казахстанской образовательной системы. Инструментальная модернизация системы преподавания (развитие *online*-образования, дистанционных систем обучения, обучение наиболее востребованных профессий и повышение практической квалификации) должна идти параллельно с качественным улучшением самого преподавания в системе как среднего, так и высшего образования [7; 85].

Речь в первую очередь идет о серьезном повышении профессиональных требований к преподавательскому составу любого уровня, которое должно быть подкреплено столь же серьезным повышением оплаты труда преподавателей.

Качественное улучшение методик преподавания откроет дверь в образовательную систему Казахстана для профессионально подготовленных и компетентных отечественных специалистов в любых научных сферах, а также поможет эффективнее бороться с коррупционными правонарушениями в системе образования. Стоит особо отметить, что без серьезной работы в данном направлении одно лишь развитие инновационных методов обучения не сможет обеспечить его качества.

*Развитие современных технологий обучения, перевод образовательной системы
на современные стандарты и инновационные программы*

Современный этап развития образования в Казахстане можно охарактеризовать как период обновления целей и задач воспитания и обучения, так как возникает потребность в знающих, самостоятельно мыслящих, творческих личностях, способных учиться постоянно. Однако сегодняшний студент не соответствует в полной мере требованиям, предъявляемым реалиями жизни: уровень самостоятельности не всегда высокий. Важно, чтобы обучающиеся отличались мобильностью, конструктивностью мышления, высокой ответственностью.

Научить студента самостоятельно работать, освоить новые технологии обучения — вот цель высших учебных заведений страны.

Основной задачей новых образовательных технологий является развитие поисково-исследовательской деятельности обучающихся. Этому способствует проблемное обучение, в том числе и подготовка проблемных и поисковых заданий для студентов. Быстро развивающаяся информационно-методическая поддержка процесса образования и внедрение новых образовательных технологий существенно изменяют структуру занятий в высшей школе, порождают новые способы структурирования и подачи материала, формы проведения занятий, опросов, самостоятельных работ, нетрадиционные подходы к подаче материала.

Введение кредитной системы обучения в высшей школе трансформировало образовательный процесс: особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов, которая должна носить непрерывный характер, т.е. формирование самостоятельности вчерашнего школьника должно быть продолжено в вузе. Только при высоком уровне интеллектуальной самостоятельности возможно воспитание полноценного специалиста с хорошим уровнем знаний.

Формирование самостоятельности студентов в вузе положительно влияет на их умение применять полученные знания в процессе решения задач прикладного характера.

В последнее время во многих вузах республики внедрена модульная система обучения. Ее цель — развитие самостоятельности обучающихся, индивидуальных способов работы с учебным материалом. Сочетание модулей обеспечивает необходимую степень гибкости и свободы в отборе конкретного учебного материала для обучения и достижения дидактических и профессиональных целей. При модульном обучении меняется форма общения преподавателя и студента. Студент работает максимум времени самостоятельно, учится планированию, самоорганизации, самоконтролю

и самооценке. Это дает ему возможность осознать себя в деятельности, самому определять уровень усвоения знаний, видеть пробелы в своих знаниях и умениях, т.е. процесс обучения становится максимально самостоятельным. Именно модули позволяют перевести обучение на субъект-субъектную основу.

В последние годы в мире началась глубокая реформа системы образования, к проведению которой страны СНГ приступили со значительным отставанием. Связано это с тем, что информационные технологии на постсоветском пространстве были слабо развиты. И только в конце прошлого века, с приобретением независимости и появлением возможности интегрироваться в мировое информационное сообщество в системе образования, стали применяться дистанционные технологии.

По мнению специалистов [8; 73], дистанционное обучение — это целенаправленно организованный и согласованный во времени и пространстве процесс взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, с использованием педагогических, а также информационных и коммуникационных технологий. Под технологией дистанционного обучения следует понимать совокупность методов и средств обучения, обеспечивающих проведение учебного процесса на расстоянии, с использованием информационных и коммуникационных технологий.

22 ноября 2007 г. решением Совета Глав Правительств СНГ утверждена Концепция развития дистанционного обучения в государствах — участниках Содружества Независимых Государств. При этом предусмотрена поэтапная реализация Концепции. Первый этап предусматривает развитие сотрудничества образовательных организаций государств — участников СНГ и обмен опытом применения дистанционных образовательных технологий. Второй этап — это согласование и гармонизация нормативно-правовых актов государств-участников СНГ, обеспечивающих реализацию образовательных программ на основе применения дистанционных образовательных технологий. И третий этап — это формирование социально-экономических и организационно-управленческих механизмов сотрудничества государств — участников СНГ в области применения дистанционных образовательных технологий.

Деятельность современного вуза определяется программными государственными документами. Важнейшим из них сегодня является Государственная программа развития образования в РК на 2011–2020 гг. В ней впервые определена задача внедрения системы электронного обучения (E-learning). Тотальная перестройка образовательной технологии высшего образования на основе системного внедрения информатизации и электронного обучения (E-learning) рассматривается как условие перехода системы образования на новую парадигму обучения, информационно-коммуникационного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Электронное образование готовит учеников к жизни в информационном обществе, где практически все услуги будут электронными, а профессиональная деятельность невозможна без интернета, сетевых социальных и профессиональных сообществ.

С внедрением электронного обучения в Казахстане в полной мере создаются условия для реализации провозглашенного ЮНЕСКО ведущего принципа образования XXI в.: «Образование для всех» и «Образование через всю жизнь». В республике к 2020 г. электронным обучением планируется охватить 90 % организаций всех уровней образования.

Нужно признать, что состояние казахстанской образовательной системы пока весьма далеко от идеального, а по показателю образованности население Казахстана по-прежнему отстает от европейского уровня. Для того чтобы преодолеть отставание, в дальнейшем вузовские инновационные программы должны содержать новизну или качественное усовершенствование, предусматривать применение новых информационных образовательных технологий мирового уровня, представлять собой продукт интеграции образования, науки и инновационной деятельности, формировать у выпускников вузов высокую профессиональную компетенцию.

Предполагается, что в ближайшие годы образовательная система РК будет строиться на самых современных знаниях и технологиях. Перед ней ставится задача перехода к обучению по стандартам нового поколения, отвечающим требованиям современной инновационной экономики.

Интеграция образовательной среды, науки и производства

Перспективным направлением совершенствования отечественной образовательной системы является дальнейшая интеграция образования и науки, призванная обеспечить научные исследования кадрами, а также улучшить систему образования путем использования новых знаний и достижений науки и техники. В рамках этого направления появятся новые и будут расширены имеющиеся воз-

возможности для НИИ в плане сотрудничества и координации деятельности с вузами; вузы и НИИ смогут беспрепятственно создавать ассоциации и союзы. Кроме того, НИИ смогут предоставлять вузам в пользование движимое и недвижимое имущество на правах собственности или оперативного управления.

В целях интеграции высшего и политехнического профессионального образования и науки могут предусматриваться такие формы, как проведение вузами научных исследований и экспериментальных разработок за счет грантов и иных источников финансирования, взаимное «встречное» привлечение вузами и научными организациями сотрудников для исследований и преподавания на договорной основе, осуществление вузами и НИИ совместных научно-образовательных проектов и других совместных мероприятий, реализация исследовательскими институтами образовательных программ послевузовского профессионального образования.

Как известно, не новым вопросом реформирования образовательной системы является необходимость ликвидации разрыва между теоретическими и практическими знаниями. Сейчас этим в основном занимаются предприятия, для которых обеспеченность квалифицированными для их конкретных условий производства кадрами вопрос не только успешного развития, но часто и просто существования.

На данный момент в Казахстане и во многих других странах вопрос соединения теории с практикой каждое предприятие решает по-своему. Одни фирмы прикрепляют к новичкам наставников: вводят в должность, другие — разрабатывают и внедряют программы обучения и адаптации. В результате через определенное время — иногда несколько лет — получают готового к работе и отлично знающего конкретное производство специалиста. Принципиально это правильный и необходимый путь. Его недостаток заключается в том, что отсутствует согласованная, общепринятая система, которая ориентировалась бы на достижение определенных стандартов по содержанию профессионального обучения. Нередко сотрудники, обученные этим индивидуальным путем, при переходе на другую работу, часто даже на одном и том же предприятии, испытывают трудности из-за слишком узкой специализации и непризнания ранее полученных сертификатов.

В последние годы в ряде европейских стран (Германия, Австрия, Голландия) распространение находит дуальная система образования, которая позволяет приобрести сумму теоретических и практических знаний и умений, необходимых для выполнения профессиональной деятельности на достаточно высоком уровне в среднем звене современных производственных процессов. Философию дуальной системы профобразования можно коротко описать так: «Теория легче осваивается через практику и решение реальных профессиональных задач».

Дуальная система предусматривает практическое обучение на предприятии в течение 3–4 дней в неделю, остальное время предназначено для освоения теоретических знаний по специальности в профессиональной школе. Здесь молодежь получает теоретические знания, изучая как специальные предметы по избранной профессии, так и общеобразовательные (родной и иностранный языки, математику и т.д.).

Программа обычно рассчитана на три года и завершается экзаменом, который принимает комиссия из представителей предприятия, профучилища и региональных ремесленных или торгово-промышленных палат. Выпускники, успешно сдавшие экзамен, получают свидетельство палаты, дающее право работать по специальности [9; 18].

К неоспоримым преимуществам системы дуального обучения нужно отнести то, что она обеспечивает высокую долю трудоустройства выпускников, так как их квалификация полностью отвечает требованиям работодателей, а обучение максимально приближено к запросам производства.

Достигается высокая мотивация в получении знаний. Формируется новая психология будущего работника. Позиция пассивного потребителя учебной информации сменяется инициативной позицией специалиста на производстве, которому надо принимать решения и нести за них ответственность. Ученик рано адаптируется к производственным отношениям в коллективе, учится социальному поведению.

Работает принцип «от практики к теории». Ученик работает не только с текстами и знаковыми системами, а с реальными, меняющимися производственными ситуациями.

Оценка качества подготовки специалистов проводится самими работодателями. С первых дней большую часть времени обучающийся проводит на рабочем месте, показывая свои трудовые возможности. Работодатели получают возможность оценить уровень подготовленности будущих специалистов непосредственно в производственных условиях [9; 19].

Практический опыт ЕС показывает, что в тех странах, в которых отсутствует продуманная система дуального профобразования, безработица среди молодежи легко может принять угрожающие размеры.

Развитие и распространение различных форм и систем непрерывного и дополнительного образования

Среди основных приоритетов развития образования на ближайшие годы (кроме реформы среднего образования, обеспечения инвестиционной привлекательности и повышения качества образования) особо выделяется переход к непрерывному профессиональному образованию. Первые попытки реализации подобной идеи имели место еще в средневековой Европе в рамках «цеховых школ», а основателем современных воззрений на непрерывное образование признан чешский педагог-гуманист и общественный деятель XVII в. Ян Амос Коменский [3; 390, 391].

В настоящее время концепция непрерывного образования, которое человек получает в течение всей жизни (включая дошкольное, начальное, среднее, высшее, академическое, дополнительное и пр.), реализуется во всех развитых странах. При этом в зарубежных странах под непрерывностью подготовки понимается не эпизодическое переобучение работников в связи с устареванием их квалификации, а планируемый на основе прогнозов развития средств производства преемственный процесс систематического повышения квалификации и расширения ее объема по принципу перехода от менее сложных к более сложным профессиям, от узкой специализации к многопрофильности [10; 38].

Эта концепция, активно поддерживаемая государством, будет осуществляться со временем и в Казахстане. Однако такая перестройка потребует серьезной подготовительной работы и значительных денежных средств. Поэтому реформа, скорее всего, начнется с развития системы дополнительного образования. В какой-то мере это вынужденная мера и продиктована она существенным отрывом подготовки специалистов от конкретных нужд народного хозяйства (по разным оценкам, в настоящее время от 20 до 50 % выпускников вузов работают не по специальности). Проблема дисбаланса между структурой образования и структурой трудовых ресурсов (в частности, перепроизводство юристов и экономистов при остром и углубляющемся дефиците инженеров) является предметом серьезной озабоченности Правительства РК.

В будущем, учитывая актуальность вопроса, в Казахстане, видимо, будут узаконены сертификаты о прохождении дополнительного образования солидных фирм, ценящиеся у предпринимателей наравне с дипломами вузов. Наверное, распространится также практика дополнительного обучения в других учреждениях.

Обобщая сказанное выше, хотелось бы особо подчеркнуть, что концепция непрерывного образования, как она определена на интернет-сайте «Элитариум» (Центр дистанционного образования, созданный в Санкт-Петербурге, Россия), — это современная система взглядов на образовательную практику, которая провозглашает учебную деятельность человека как неотъемлемую и естественную составляющую часть его образа жизни в любом возрасте. Концепция предусматривает необходимость достройки образовательной лестницы новыми ступенями, рассчитанными на все периоды взрослой жизни. В качестве основной цели непрерывного образования рассматривается обогащение творческого потенциала личности.

Развитие собственного исследовательского инновационного потенциала высшей школы

Казахстанские вузы по-прежнему будут выпускать стандартных специалистов среднего уровня, если не возрастет исследовательский инновационный потенциал высшей школы. Дело в том, что успешность реализации стратегических задач, поставленных Главой государства в Послании «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», непосредственно связана с укреплением научной составляющей процессов модернизации казахстанского общества. В перспективе ставится задача создать наукоемкий экономический базис, который позволит Казахстану войти в число 30 развитых государств мира: «Я ставлю задачу о внедрении в Казахстане ряда принципов и стандартов ОЭСР... В экономике планируется достигнуть ежегодного роста ВВП не ниже 4 процентов. Надо обеспечить увеличение объема инвестиций с нынешних 18 процентов до 30 процентов от всего объема ВВП. Внедрение наукоемкой модели экономики преследует цель увеличить до 70 процентов долю несырьевой продукции в казахстанском экспортном потенциале.

Создание новых высокотехнологических отраслей экономики потребует роста финансирования науки до уровня не ниже 3 процентов от ВВП» [11; 3].

В последние годы инновационный потенциал ряда казахстанских вузов растет, и по отдельным направлениям даже превосходит некоторые секторы отечественной науки. Во многих вузах республики созданы исследовательские структуры, работающие в передовых областях науки. Например, в КарГУ им. Е.Букетова Институт молекулярной нанофотоники ведет разработку современных нанотехнологий. Ученые университета в процессе подготовки к международной выставке ЭКСПО-2017 стремятся создать новые отечественные нанопленки для микроэлектроники и энергосберегающих технологий. Проводятся исследования по повышению эффективности топливных элементов водородной энергетики, высокотехнологичной переработке угля, нефти, каменноугольной смолы и другие актуальные исследования.

В КарГУ действует Исследовательский парк биотехнологии и экомониторинга, проводятся исследования, связанные с повышением продуктивности сельскохозяйственных и лекарственных растений, применением влагосберегающих технологий и увеличением эффективности выращивания сельскохозяйственных культур [12; 8].

В будущем, с учетом важнейших задач социально-экономического развития РК до 2050, потребностей экономики, приоритетов научно-технической и инновационной политики, а также в интересах обеспечения эффективного функционирования государственных научных организаций и их взаимодействия с организациями частного сектора, государственный сектор науки и высшего образования составит научно-технологическую основу национальной инновационной системы, обеспечивающую построение экономики, основанной на знаниях. XXI век — это век экономики знаний, одним из ресурсов которой является кадровый потенциал науки, образования и высокотехнологичных секторов экономики.

Восполнение дефицита руководящих инновационных кадров в рамках бизнес-школ

Решение задач совершенствования казахстанской образовательной системы немыслимо без развития бизнес-образования, целью которого является устранение острого дефицита квалифицированных управленческих кадров, в первую очередь руководителей среднего и высшего звена управления. Бизнес-образование может стать важным фактором формирования в Казахстане нового типа хозяйственного мышления и поведения, подготовки современных кадров руководителей и аналитиков, способных, основываясь на мировом опыте, распространить и утвердить в стране передовые методы хозяйствования. Оно будет содействовать укреплению позиций и расширению социальной базы класса предпринимателей.

Развитие отечественного бизнес-образования, как и во всем мире, происходит под влиянием сдвигов в экономике страны, изменений во взаимосвязях и технологиях бизнеса, а также в уровне культуры, доходов и требований предпринимательского сообщества.

По нашему мнению, заслуживает внимания опыт создания Международной бизнес-школы (IBS) в КазЭУ им. Т.Рыскулова, являющимся национальным лидером в сфере экономического образования [13;32,33]. Стратегической задачей IBS является подготовка высококвалифицированных специалистов в сфере управления национальной экономикой, обладающих современными знаниями, навыками и умениями в различных секторах экономики, способных эффективно управлять компаниями на конкурентных рынках. IBS является своего рода лабораторией, в которой зарождаются новые формы обучения, деловых отношений, новые ресурсы управления бизнесом.

Уникальность IBS основана на синтезе традиций классического университета и инновационных подходов в бизнес-образовании. Ее миссия — подготовка настоящих профессионалов бизнеса — эффективных и социально ответственных лидеров общества. Философия IBS заключается в содействии повышению конкурентоспособности страны путем предоставления, поддержки и развития качественного бизнес-образования.

IBS объединяет в учебном процессе практические и теоретические знания. Это помогает наиболее эффективно применить на деле принципы теории управления, полученные в процессе учебы. Системное осмысление международного опыта способствует развитию необходимых профессиональных навыков для того, чтобы после окончания IBS слушатели могли начать строить свою карьеру как состоявшиеся компетентные специалисты. Кроме основных базовых знаний, выпускники IBS получают навыки в сферах коммуникаций, управления человеческими ресурсами, финансов, продаж и маркетинга.

В целом обобщение опыта функционирования IBS позволяет нам сделать вывод, что существенное отличие бизнес-образования от традиционной системы обучения заключается в следующем: здесь происходит не просто передача экономических знаний, а целенаправленная подготовка управленческих кадров нового типа, соответствующих требованиям и реалиям новой экономики — экономики знаний. Содержание каждой из программ бизнес-школы IBS постоянно обновляется, актуализируется в соответствии с современными условиями бизнес-среды. Этот фактор играет ключевую роль в обеспечении выпускников IBS карьерными перспективами и повышением уровня их профессиональной привлекательности для работодателя.

Помимо программ казахстанского диплома, IBS реализует также двойные: казахстанско-российские и казахстанско-швейцарские программы, после окончания которых слушатели имеют возможность получить сразу два диплома о послевузовском образовании. Кроме этого, слушатели магистратуры и докторантуры могут изучать профессиональные средне- и краткосрочные программы параллельно, тем самым подкрепив знания узконаправленными практическими навыками.

*Развитие системы негосударственного высшего образования,
использование преимуществ и расширение потенциала корпоративных университетов*

Система негосударственного образования в Казахстане начала складываться в начале 1990-х гг и направлена на решение двух основных задач:

- 1) увеличение доступности образования за счет семей, способных оплачивать обучение;
- 2) снижение нагрузки на государственный бюджет.

В процессе конкуренции с государственными вузами ряд негосударственных учебных заведений показал себя с лучшей стороны с точки зрения организации учебы и работы библиотек, снабжения студентов учебной и методической литературой и др. В этой связи определенный интерес представляет мнение президента Казахского гуманитарно-юридического университета профессора М.Нарикбаева о частном (негосударственном) высшем образовании в стране: «Частные вузы доказали, что имеют право на существование. В сложный период развития государства именно они предоставили возможность получить образование самым широким слоям населения, обеспечив занятость десятков тысяч юношей и девушек в период массовой безработицы. Частные вузы и их учредители сделали свой весомый вклад в преодоление системного кризиса первых лет независимости страны. Создали новые рабочие места, привлекли к работе наиболее квалифицированных преподавателей за счет внедрения дифференцированной оплаты труда, дали возможность десяткам тысяч студентов получить образование, применили новейшие методы в обучении (в том числе принципы непрерывного образования), оперативно внедрились в учебный процесс новые дисциплины, в итоге стали важным двигателем реформ в сфере образования. На данный момент рынок частного образования в целом сложился. Существует нормальная конкуренция среди негосударственных образовательных учреждений, а это главный признак здорового процесса. Проведенная Министерством образования и науки масштабная оптимизация вузов позволила сократить число высших частных учебных заведений, не соответствующих стандартам качества образовательных услуг. Поэтому сложившееся за последнее время неоднозначное отношение к частным вузам со стороны отдельных чиновников и членов общества должно измениться» [14; 5].

В последнее время «кадровый голод» оказался главной побудительной причиной появления в ряде стран СНГ такой формы организации учебного заведения, как создаваемые отдельными крупными фирмами корпоративные университеты.

По мнению специалистов [15; 86], интенсивное развитие сферы корпоративных образовательных услуг посредством использования информационных и инновационных технологий становится приоритетом креативных компаний, особенно сетевых, поскольку им необходима трансляция услуг между центром и периферией, притом одинаково высокого качества. При этом корпоративное обучение должно быть непрерывным процессом, встроенным в систему организационного развития персонала, только в таком случае формируется «поглощающая способность» фирмы усваивать новые знания и технологии на постоянной основе, ее трансформация в «самообучающуюся организацию», а затем и в «интеллектуальную», где знания уже приносят доход, так как формируют интеллектуальный капитал и интеллектуальную собственность компании (рис. 2).

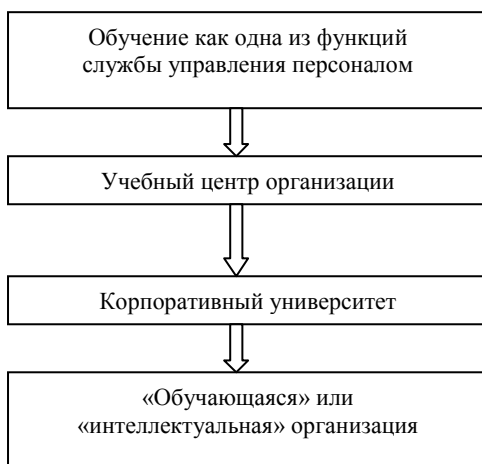


Рисунок 2. Развитие системы корпоративного образования
(данные работы [15; 87])

Сегодня дефиниция «корпоративный университет» в основном используется для выделения особенностей организации системы подготовки творческих специалистов в рамках одной корпорации. Образовательные программы корпоративного университета ориентированы на долгосрочное развитие управления знаниями.

Как показывает зарубежный опыт, корпоративные университеты создают мощную организационную интервенцию, открытую для внешней среды, в отличие от учебных центров. Многие зарубежные корпоративные университеты разрабатывают совместные проекты с разнообразными агентами рынка образовательных услуг. Данный опыт может быть очень полезен для формирования стратегических партнерств и коалиций, для выполнения полномасштабных проектов по управлению знаниями.

*Предоставление вузам большей свободы в коммерческой деятельности,
получение ими статуса автономного учреждения*

Широкие перспективы открываются у государственных вузов, которые решат изменить свой статус и стать автономными учреждениями. Это будет означать создание новых условий для развития высшего образования путем предоставления вузам большей свободы в области коммерческой деятельности и управления активами. Такой переход одновременно дает вузам ряд преимуществ и таит в себе определенные риски. К числу преимуществ автономного учреждения с точки зрения самого вуза относятся получение бюджетного финансирования в форме субсидий, отсутствие казначейского контроля над расходованием бюджетных ресурсов, а также возможность самостоятельно распоряжаться заработанными средствами (поступлениями от платных услуг) с целью повышения качества образовательных услуг. Собственник автономного учреждения также не несет ответственности по обязательствам этого учреждения, но при этом контролирует сохранность имущества, закрепленного за ним на праве оперативного управления. Вместе с тем коммерциализация вузов при отсутствии соответствующего опыта — процесс довольно рискованный.

Необходимо иметь в виду и то, что форм и инструментов автономии вузов достаточно много. В этой связи нужно определиться с тем, какие из них могут быть оптимально использованы в системе высшего образования Казахстана.

В Законе об образовании РК автономия затрагивает только несколько аспектов деятельности вузов. В то же время, исходя из международного опыта, автономия рассматривается гораздо шире и включает четыре составляющих (табл.2).

Автономия вузов

Организационная автономия	Финансовая автономия	Кадровая автономия	Академическая автономия
Процедура и критерии выборности ректора	Масштабы и тип финансирования	Определение процедур и критериев найма персонала	Решение о количестве студентов
Срок работы ректора и освобождение от должности	Возможность использовать остаток средств	Свобода в решении вопроса оплаты труда	Определение критериев отбора студентов
Разработка организационной структуры	Владение основными фондами	Решение вопросов увольнения	Выбор языка преподавания
Возможность создавать предприятия на балансе вуза	Свобода в установлении оплаты за обучение	Решение вопросов продвижения персонала	Разработка образовательных программ

Примечание. Использованы данные работы [16;13].

В заключение нам хотелось бы отметить, что принцип автономии высшего учебного заведения не должен пониматься как условие для «бесконтрольности» вуза. Автономия не означает выведения вуза из-под контроля и предполагает применение установленных законом санкций. Если самостоятельности нет, то большая степень ответственности за действия вуза делится с Министерством образования и науки. Если же высшему учебному заведению предоставляется автономия, то вся ответственность перед обществом и государством ложится на сам вуз, его ректора и попечительский совет. И об этом нельзя забывать.

Список литературы

- 1 Послание Президента РК — Лидера нации Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан – 2050»: новый политический курс состоявшегося государства // Мысль. — 2013. — № 1. — С. 2–23.
- 2 Крючков В.Н., Полещенко К.Н., Разумов В.И. Менеджмент высоких технологий: научно-образовательные аспекты подготовки кадров для инвенториальной экономики // Вестн. Омского ун-та: Сер. Экономика. — 2009. — № 2. — С. 122–126.
- 3 Инновационное развитие: экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями / Под ред. Б.З.Мильнера. — М.: ИНФРА — М, 2010. — 624 с.
- 4 Стратегия становления постиндустриального общества и партнерство цивилизаций. — М.: Экономика, 2008. — 398 с.
- 5 Сабден О. Конкурентоспособная экономика и инновации: Монография. — Алматы: ТОО «Издательский дом «Эксклюзив», 2009. — 152 с.
- 6 Байдаров Е.У. XXI век — век глобализации и интеллектуального развития // АльПари. — 2008. — № 1–2. — С. 159–162.
- 7 Султанов Б.К., Булуктаев Ю.О., Черных И.А. и др. Казахстанский путь — 2050. Кн. 2: Общественно-политическое и социальное развитие: Коллективная монография. — Алматы: КИСИ при Президенте РК, 2014. — 156 с.
- 8 Лескова Л.Г. Дистанционные технологии — основа непрерывной подготовки кадров // АльПари. — 2011. — № 1. — С. 72–76.
- 9 Лохманн Б. Образование и инновации как факторы обеспечения международной конкурентоспособности народного хозяйства // АльПари. — 2013. — № 3. — С. 14–21.
- 10 Наурызбаев М., Дзекунов В., Мейрманова А. и др. Интеграция образования и науки как необходимое условие инновационного развития отечественной химической промышленности // Промышленность Казахстана. — 2011. — № 4 (67). — С. 38–43.
- 11 Послание Главы государства Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» // Мысль. — 2014. — № 2. — С. 2–9.
- 12 Кубеев Е. В передовых областях науки // Казахстанская правда. — 2014. — 22 февр. — С. 8.
- 13 Сейткадиева А. К инновационной интеграции // Наука и образование Казахстана. — 2013. — № 3. — С. 31–35.
- 14 Макаров В. Образовательные реформы: итоги и ожидания // Казахстанская правда. — 2014. — 25 февр. — С. 5.
- 15 Маличенко И.П. Современный взгляд на управление знаниями в организации: от теории к инструментам и технологиям // Менеджмент в России и за рубежом. — 2014. — № 2. — С. 84–91.
- 16 Бишимбаев В. Курс на автономию // Наука и образование Казахстана. — 2013. — № 4. — С. 10–15.

Р.С.Каренов

Қазақстанның инновациялық экономикасы үшін мамандар даярлау мәселесі

Қазақстанның жоғары оқу орындары жүйесіне қойылатын бірқатар талаптарды алға тартатын жаңа инновациялық білім тұжырымдамасын жасау және жүзеге асыру қажеттігі негізделген. Жоғары оқу орындарын басқарудан жекелеген білім бағдарламаларын басқаруға көшу қарастырылып отырғандықтан, мүлдем басқаша қайта құруларға әкелетін үздіксіз білім алу жүйесін енгізуге көңіл бөлінген. Бизнес-біліммен қоса Қазақстанда корпоративтік университеттер құрудың жағымды болашағы бар екендігі айтылған. Ғылымның, білімнің және өндірістің интеграциялануы жолындағы кедергілер ретінде салалар нысандарының әр түрлі бағыныштылығы, олардың мүдделерінің және қызметтегі ынталарының әр алуандығы айрықша көрсетілген. Қазіргі жағдайда жоғары оқу орындарының автономиясы туралы мәселе мемлекеттік стратегия деңгейіне шығатындығы туралы қорытынды жасалған.

R.S.Karenov

Training problems for the innovative economies of Kazakhstan

Need of development and implementation of the new concept of innovative education making a number of demands to development of the Kazakhstan high school system locates. The attention to introduction of system of continuous education that can lead to basic reorganization as transition from a control system of higher education institutions to a control system of separate training programs is provided is paid. It is noted that in total with a business education creation of corporate universities in Kazakhstan has favorable prospects. It is emphasized that obstacles in a way of integration of science, education and production are different subordination of objects of these branches, distinctions in interests and motives of their activity. The conclusion that in a modern situation the question of an autonomy of higher education institutions comes to the level of the state strategy is drawn.

References

- 1 *Misl'*, 2013, 1, p. 2–23.
- 2 Kryuchkov V.N., Poleshchenko K.N., Razumov V.I. *Bulletin of Omsk university: Economy series*, 2009, 2, p. 122–126.
- 3 *Innovative development: economy, intellectual resources, management of knowledge*, Under B.Z.Milner's edition, Moscow: INFORMATION – M, 2010, p. 624.
- 4 *Strategy of formation of post-industrial society and partnership of civilizations*, Moscow: Economy, 2008, p. 398.
- 5 Sabden O. *Competitive economy and innovations*, monograph, Almaty: Eksklyuziv Publishing House LLP, 2009, p. 152.
- 6 Baydarov Ye.U. *Al pari*, 2008, 1–2, p. 159–162.
- 7 Sultanov B.K., Buluktayev Yu.O., Chernykh I.A., et al. *The Kazakhstan way – 2050. Book 2: Political and social development*, collective monograph, Almaty: KISI at the President of Kazakhstan, 2014, p. 156.
- 8 Leskova L.G. *Al pari*, 2011, 1, p. 72–76.
- 9 Lokhmann B. *Al pari*, 2013, 3, p. 14–21.
- 10 Nauryzbayev M., Dzekunov V., Meyrmanova A. et al. *Industry of Kazakhstan*, 2011, 4 (67), p. 38–43.
- 11 *Misl'*, 2014, 2, p. 2–9.
- 12 Kubeyev Ye. *Kazakhstanskaya pravda*, on February 22, 2014, p. 8.
- 13 Seytkaziyeva A. *Science and education of Kazakhstan*, 2013, 3, p. 31–35.
- 14 Makarov V. *Kazakhstanskaya pravda*, on February 25, 2014, p. 5.
- 15 Malichenko I.P. *Management in Rossi and abroad*, 2014, 2, p. 84–91.
- 16 Bishimbayev V. *Science and education of Kazakhstan*, 2013, 4, p. 10–15.

Р.С.Каренов

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: rkarenov@inbox.ru)*

Выдающийся организатор высшего образования и науки Республики Казахстан

*К 100-летию со дня рождения
Героя Социалистического Труда, дважды
лауреата Государственной премии
Республики, заслуженного деятеля науки
и техники РК, академика
НАН РК — САГИНОВА Абылкаса Сагиновича*

*Академик Сагинов — уникальная личность,
уникальное явление на казахстанской земле*

Горная наука, входящая в комплекс отечественной науки, оказала и оказывает огромное влияние на развитие горной техники, строительство горнодобывающих предприятий, на создание передовой горной промышленности, обеспечивающей нашу страну необходимым минеральным сырьем. При этом единение работников науки и производства являлось и является главным организационным принципом, обеспечивающим успешное решение задач горной науки.

В Казахстане задача электрификации горной промышленности, механизации трудоемких и тяжелых работ, комплексной механизации и автоматизации шахт, карьеров и рудников решалась на основе широкого привлечения достижений математики, физики, химии и других наук, проведения научных исследований, служивших теоретической базой для создания систем разработки месторождений полезных ископаемых и горной техники.

В этой большой работе видную роль сыграли ученые-горняки старшего поколения — представители технической интеллигенции — академики К.Сатпаев, А.Сагинов, Е.Букетов, Ш.Чокин, А.Каюпов, О.Байконуров, А.Абдулин и другие. Они восприняли задачу по преобразованию в прошлом отсталой страны в передовую индустриальную державу как свое кровное дело и до конца своей жизни неустанно трудились на благо отечественной науки. Не зря в своем Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан — 2050»: новый политический курс состоявшегося государства» Президент РК Н.А.Назарбаев особо отметил: «Для успеха требуется отдельная научная база, базирующаяся на опыте многих поколений ученых, многих террабайтах специальной информации и знаний, исторически сложившихся научных школ».

Безусловно, среди яркой плеяды казахстанских ученых особое место занимает Абылкас Сагинович Сагинов. О нем написано много статей, очерков, книг. Однако многие из них, на мой взгляд, страдают односторонностью: кто-то выделяет его научную деятельность; вторые пишут о его инженерной деятельности; третьи уделяют больше внимания его педагогической и общественной деятельности.

Мне выпало счастье поработать под его руководством более 20 лет: сначала доцентом кафедры экономики и организации горной промышленности и заведующим кафедрой экономики и организации машиностроения в Карагандинском политехническом институте (ныне КарГТУ), затем заведую-

щим лабораторией экономического анализа и прогнозирования ИПКОН НАН РК. Вспоминаются его редкая человечность и свободный дух, смелая гражданская позиция, вне зависимости от времени и ситуации, выдающиеся организаторские способности, необыкновенный талант лидера — умение преодолевать трудности и идти всегда вперед. Его жизнь была прекрасна своим разнообразием. Он внес огромный и пока еще не в полной мере оцененный вклад не только в науку и образование, но и в национальную духовность.

Русский физик Сергей Иванович Вавилов как-то написал: «История науки не может ограничиваться развитием идей — в равной мере она должна касаться живых людей с их особенностями, талантами, зависимостью от социальных условий, страны и эпохи... Ясно поэтому, что жизнь и деятельность передовых людей — очень важный фактор в развитии науки, а жизнеописание их является необходимой частью истории науки». Поэтому с учетом ограниченности журнального формата я постарался в сжатой форме отобразить многогранность таланта А.С.Сагинова — достойного сына своей эпохи.

Основные даты жизни и деятельности академика А.С.Сагинова

1915 г. — родился в Баянаульском районе современной Павлодарской области.

1939 г. — окончил Днепрпетровский горный институт (Республика Украина).

1939–1951 гг. — занимал различные руководящие должности на угледобывающих предприятиях Карагандинского бассейна.

1951–1955 гг. — директор филиала ВУГИ, директор Карагандинского научно-исследовательского угольного института (КНИУИ).

1955–1987 гг. — ректор Карагандинского политехнического института (ныне КарГТУ).

1988–1991 гг. — советник ректора КарГТУ.

1991–2001 гг. — директор Карагандинского научно-исследовательского Института проблем комплексного освоения недр (ИПКОН) НАН РК.

2001–2006 гг. — Почетный директор ИПКОН НАН РК, профессор-консультант КарГТУ.

Профессор (1958 г.), доктор технических наук (1968 г.), академик АН КазССР (1970 г.), академик АЕН РК (1996 г.), Герой Социалистического Труда (1971 г.), дважды лауреат Государственной премии КазССР (1974 г., 1986 г.), заслуженный деятель науки и техники РК (1995 г.).

Организаторская деятельность

Своей блестящей деятельностью на посту ректора Карагандинского политехнического института в течение 32 лет А.С.Сагинов, как опытный организатор и педагог, внес огромный вклад в развитие высшего образования. Под его руководством Карагандинский «политех» креп с каждым годом и превратился в крупное, передовое высшее техническое учебное заведение бывшего Советского Союза. Так, за достигнутые успехи в деле подготовки инженерных кадров в честь 50-летия СССР институт был удостоен Юбилейного почетного знака.

В 1976 г. Указом Президиума Верховного Совета СССР за достигнутые успехи в подготовке специалистов для народного хозяйства и выполнение научных исследований в девятой пятилетке Карагандинский политехнический институт был награжден орденом Трудового Красного Знамени.

Событием исключительной важности явилось вручение Карагандинскому политехническому институту в 1980 г. переходящего Красного знамени ЦК КПСС, Совета Министров СССР, ВЦСПС и ЦК ВЛКСМ. Первый заместитель Министра Высшего и среднего специального образования СССР Н.Ф.Краснов в интервью популярной газете «Студенческий меридиан» отметил: «...Социалистическое соревнование — это важнейший экономический рычаг, это ничем незаменимое воспитательное средство. Недавно я выполнил почетное поручение ЦК КПСС, Совета Министров СССР, ВЦСПС и ЦК ВЛКСМ — вручил Карагандинскому политехническому институту переходящее Красное знамя. Всего в нашей стране 870 вузов, и каждый участвует в социалистическом соревновании. Но победителями в 1980 году признаны только два — старейший в стране Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова и Карагандинский политехнический институт, биография которого укладывается всего в четверть века. Но за этот незначительный отрезок времени карагандинцы успели сделать многое. Двадцать одна тысяча воспитанников вуза успешно трудится в народном хозяйстве страны, свыше 700 преподавателей, из которых каждый второй имеет ученую степень, около 11 тысяч студентов. Сегодня очевидно, что политехнический институт в огромной степени обеспечил промышленное развитие индустриального Карагандинского региона. В годы ос-

воения целинных земель остро стояла проблема подготовки местных молодых специалистов. Эту задачу уже в первые годы существования по-целинному напористо, энергично начал Карагандинский политехнический. Уже через каких-нибудь десять лет он стал основной кузницей подготовки квалифицированных кадров для республики».

В последующие годы Карагандинский политехнический институт по итогам работы неоднократно награждался переходящим Красным знаменем ЦК КП Казахстана, Совета Министров КазССР, Казсовпрофа и ЦК ЛКСМ Казахстана, Минвуза СССР и Минвуза КазССР.

Нужно отметить, что А.С.Сагинов являлся организатором и первым руководителем Карагандинского научно-исследовательского института ИПКОН НАН РК в течение 10 лет. Под его руководством институт вырос в крупную научную организацию, способную решать вопросы на высоком уровне и достойно возглавлять горную науку в Центральном Казахстане.

Научная деятельность

В горной науке выделяется ряд разделов.

Первый — технологический, изучающий горный цикл (вскрытие и системы подземной разработки пластовых и рудных месторождений, открытая разработка месторождений, поверхностная и подводная разработка россыпей, горное давление и сдвигение пород и др.), технологию разработки (основы механизации работ — разрушение горных пород, резание угля, буровзрывные работы, проходка выработок, рудничный транспорт, подъем и т.д.), технологию обогащения (гравитационное, магнитное, электрическое, флотационное и т.д.).

Второй — нормализация условий производственного комфорта и безопасности труда, разрабатывающий: методы обеспечения нормальных условий труда в шахтах; теорию и методы рудничной аэродинамики и борьбы с рудничным газом, внезапными выбросами угля и газа, рудничной пылью; основы безопасного применения электричества в подземных условиях; методы прогноза и предотвращения самовозгорания угля, руд и др.

Третий — экономика и организация горного производства. Состоит из горной экономической географии, горной экономики, менеджмента и организации горного производства.

Четвертый раздел включает маркшейдерское искусство и горную геометрию, опробование руд, угля и исследование их состава.

Наряду с этим существует разделение научных знаний по отраслевому признаку, например, по разработке пластовых, рудных и россыпных месторождений.

Развитие всех этих научных направлений в республике в той или иной мере связано с деятельностью А.С.Сагинова. Его основной идеей в научно-исследовательских работах было создание научных основ выбора комплекса оборудования и новой технологии для эффективной добычи полезного ископаемого в различных горно-геологических и горнотехнических условиях. Выбор сопровождался комплексным решением вопроса с учетом планировки горных работ, определением параметров системы разработки и основ организации производства и труда.

Сила ученого состоит в том, насколько широко ему удастся распространить свои прогрессивные идеи, повлиять на формирование научных взглядов своих учеников и последователей. С этой точки зрения Абылкас Сагинович служит для нас прекрасным примером.

Среди его многочисленных научных монографий особо стоит выделить книгу «Проблемы разработки угольных пластов Карагандинского бассейна», вышедшей в свет в издательстве «Наука» в 1976 г. Она стала энциклопедией горного дела, основным пособием для студентов, научных и инженерно-технических работников угольной промышленности. По этой книге обучались несколько поколений горных инженеров.

Главными достоинствами книги являются ее научность, методическая стройность, определяющаяся как правильными пропорциями материала, так и тем, что вопросы рассматриваются глубоко как с теоретической, так и практической точек зрения. В книге даются обоснованные методы инженерного расчета, анализ отечественного и зарубежного опыта, освещается передовой опыт, вопросы рассматриваются комплексно: не только с технической, но и с экономической точки зрения.

И, пожалуй, самое главное, в книге много научных идей, создающих прогрессивное научное горное мировоззрение.

Научная деятельность Абылкаса Сагиновича вытекала из требований жизни и всегда была тесно связана с практикой. Вот почему мы с полным правом сегодня говорим о том, что А.С.Сагинов создал и оставил нам научную горную школу.

Педагогическая деятельность

Интересна характеристика А.С.Сагинова как педагога. Опытный и блестящий педагог, он сделал много для развития науки и образования в бывшем Советском Союзе.

В своей педагогической деятельности Абылкас Сагинович не ограничивался чтением лекций, созданием новых курсов, открытием новых кафедр, организацией лабораторий и ведением научно-исследовательских работ. Он всегда старался объединять вокруг себя молодых ученых, которым передавал свои знания.

Многие ученики и последователи Абылкаса Сагиновича сейчас стали видными государственными и общественными деятелями, возглавляют крупные промышленные предприятия, кафедры в вузах и лаборатории в институтах. За свою более чем полувековую педагогическую деятельность А.С.Сагинов обучил тысячи горных инженеров. Его учеников можно встретить в любом горнопромышленном регионе нашей Родины, стран СНГ.

На мой взгляд, каждый его ученик несет в себе светлое чувство любви и благодарности Абеке как Человеку и Учителю. Все мы заимствовали у Абылкаса Сагиновича примеры внутренней дисциплины, логичность, принципиальность и строгий технико-экономический подход к решению поставленных задач.

Инженерная деятельность

Профессия шахтеров и горных инженеров по праву считается мужественной, ибо она сопряжена с преодолением опасности, возникающей из-за стихийных сил природы. Первой обязанностью горного инженера является обеспечение безопасности труда шахтеров, всемерное его облегчение.

А.С.Сагинов всю жизнь проработал на передовом участке этой деятельности горных инженеров. Документы и статьи показывают, что Абылкас Сагинович одним из первых ставил вопросы о безопасности труда на угольных и горнорудных предприятиях. В этой связи под научным руководством и при участии А.С.Сагинова в Карагандинском угольном бассейне проводились впервые комплексные экспериментальные работы и промышленные испытания по уступной и слоевой выемке мощного полого-падающего пласта «Верхняя Марианна», технологии выемки пластов с серосодержащими газами, физико-химическому упрочнению, по выбору рациональных способов вскрытия шахтных полей. При этом особое внимание уделялось предварительной дегазации угольных пластов — проблеме новой не только в отечественной, но и в мировой практике. Карагандинский угольный бассейн по своей газообильности превосходит многие известные угольные месторождения мира. Без апробации предварительной дегазации разработка угольных пластов становилась крайне опасной и чрезвычайно затруднительной. Поэтому были разработаны принципиально новые и эффективные методы предварительной дегазации, получившие в последующем широкое распространение в других угольных бассейнах СССР. Полученные результаты этих исследований, выводы и предложения реализованы и сейчас широко применяются на практике, используются проектными и научно-исследовательскими организациями.

Свой опыт и знания Абылкас Сагинович постоянно отдавал решению инженерных задач, консультировал ведение горных работ на шахтах Карагандинского бассейна и разрезах Экибастузского месторождения. При его участии и консультации велось проектирование реконструкции и строительства наиболее крупных шахт в новых угольных районах Карагандинского бассейна — Шерубай-Нуринском и Тентекском. Вместе с горными инженерами страны он разрабатывал мероприятия по мобилизации угольных и рудных ресурсов Казахстана, по поднятию добычи руд в Жезказганском месторождении, по обеспечению рудой Карагандинского металлургического комбината.

Общественная деятельность

Несмотря на большую научную, педагогическую и инженерную деятельность А.С.Сагинов всегда находил время и для общественной работы. Он принимал активное участие в организации секций научных работников, был длительное время членом бюро Центрально-Казахстанского АН КазССР. Избирался депутатом Верховного Совета СССР седьмого созыва. Был делегатом VIII, XII, XV съездов Коммунистической партии Казахстана.

Абылкас Сагинович неизменно откликался на все крупные социальные и политические события в нашей стране и за ее пределами. Об этом с настойчивостью публициста и ответственностью ученого писал статьи в центральные газеты и журналы.

Широта политических взглядов А.С.Сагинова позволяла ему объективно судить и принимать принципиально правильные решения в общественной жизни. Это наиболее ярко проявилось во время декабрьских событий 1986 г. В 1987 г., когда начались гонения на руководителей многих ведущих вузов республики, Абылкас Сагинович был вынужден покинуть пост ректора КарПТИ.

Характерные черты Сагинова как человека

Особо хочется сказать о большом личном обаянии Абылкаса Сагиновича, его горячем темпераменте, большом жизнелюбии, которое он сохранил до последних дней.

А.С.Сагинова называли за спиной мудрым. Это действительно так. Абылкас Сагинович обладал аналитическим умом, хорошо знал задачи науки и промышленности, всегда видел перспективу их развития. Он был человеком долга, не принимал опрометчивых решений, продумывал подробно любые вопросы. Особенностью А.С.Сагинова была также скромность, которая сочеталась с другими внутренними достоинствами. Эти черты создавали благородный облик нашего Учителя. Они, видимо, были воспитаны в суровых условиях детства, когда он с малых лет видел нужду, нищету и чаяния своего народа.

Наряду с этим хотелось бы отметить, что А.С.Сагинов относился к людям с большой доброжелательностью. Он искренне помогал, когда к нему обращались.

Его присутствие в общественных собраниях неизменно создавало теплоту и, если позволительно так сказать, тонкую интеллектуальную приподнятость.

Мы с уважением встречали его на заседаниях Ученого совета института, на семинарах, совещаниях, где присутствие Абылкаса Сагиновича обещало интересный и объективный разбор научного доклада или диссертационной работы. Абеке чаще всего глубоким и метким вопросом или неторопливым замечанием определял ценность или, наоборот, недостаток работы.

Иногда же спорность или неочевидность доказательств научного материала заставляла его последовательно и подробно излагать теоретические зависимости, и тогда стальная логика А.С.Сагинова приводила присутствующих к объективному выводу. Такой же поразительной логичностью отличался он при решении инженерных или государственных вопросов.

Несмотря на свой преклонный возраст и небольшой потенциал сил, Абылкас Сагинович до конца своей жизни ежедневно приходил и работал в КарГТУ в качестве профессора-консультанта, почетного директора ИПКОН НАН РК.

Патриот своего Отечества

А.С.Сагинов прошел большой жизненный путь. Он прошел его как патриот своего Отечества, как человек, которому дороги идеалы трудового народа. Абылкас Сагинович всегда отдавал свой талант ученого и педагога служению интересам Родины.

Дарования Абылкаса Сагиновича были разносторонними. Он увлекался чтением, у него была богатейшая домашняя библиотека. Очень любил природу, часто выезжал на охоту. Любил посещать выставки, слушать музыку, пение, особенно народное. У него была прекрасная и дружная семья.

Деятельность А.С.Сагинова высоко оценена народом. Ему присвоено почетное звание Героя Социалистического Труда. Перед главным корпусом КарГТУ ему установлен памятник. Он дважды награжден орденом Ленина, а также удостоен ордена Октябрьской Революции, Дружбы народов. Дважды ему присуждалась Государственная премия республики в области науки и техники. В 1995 г. он стал заслуженным деятелем науки и техники Республики Казахстан.

Мы с благодарностью вспоминаем А.С.Сагинова, своего Учителя, и говорим о нем подробно для того, чтобы не только мы, его ученики и последователи, вспоминали прекрасного патриота, выдающегося ученого и педагога, но и для того, чтобы и наши ученики, и последователи знали истоки создания отечественной горной науки, а также основоположника ряда ее научных направлений — Абылкаса Сагиновича Сагинова.

К сожалению, в последнее время в периодической печати стали появляться предложения о присвоении КарГТУ имени крупного общественного и государственного деятеля, одного из лидеров движения Алаш Алимхана Абеуовича Ермакова (1891–1970). Мне представляется такое мнение поспешным и необоснованным. Нельзя сталкивать «лбами» две великие личности. Именем А.А.Ермакова можно назвать Шетский или Актогайский районы Карагандинской области (кстати, он родился в Актогайском районе), а КарГТУ обязательно нужно присвоить имя академика А.С.Сагинова. Его именем следует назвать также ИПКОН НАН РК, основателем которого он является.

ся. Давно уже созрел вопрос о присвоении имени А.С.Сагинова одной из центральных улиц города Караганды. Правомерным было бы имя академика А.С.Сагинова присвоить и одной из шахт Карагандинского бассейна. На повестке дня стоит вопрос об академическом издании полного собрания научных и публицистических трудов А.С.Сагинова.

Выдающееся научное наследие академика Сагинова Абылкаса Сагиновича — бесценный памятник его творчеству — будет долго служить народу Казахстана.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Abildina, S.K.** — Doctor of pedagogics, Head of department of pedagogy and methodology of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Abilkasimova, G.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of transport and vocational education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Abylgazina, A.Ye.** — Candidate of historical sciences, Head of department of vocation education, I.Altynsarin National academy of education, Astana.
- Adilova, V.Kh.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the theory and technique of a vocational education, Pavlodar State Pedagogical Institute.
- Aiydarbekova, K.A.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of department of pedagogy and methodology of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Aiytzhanova, R.M.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the department of pedagogy and methodology of primary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Akhmetova, B.B.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of English and linguodidactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Akhmetzhanova, G.A.** — Undergraduate, M.Utemisov West Kazakhstan State University.
- Asetova, Zh.B.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of department of pedagogy and methodology of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ayagan, Ye.S.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of pedagogics and technique of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ayazbayeva, S.S.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Baiymukanova, M.T.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Department of «Social work and social pedagogics», Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Beysenbayeva, A.M.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of pedagogics and technique of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Beregovaya, O.A.** — Candidate of philosophical sciences, Associate professor, Siberian Institute of Management — the branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Novosibirsk, Russia.
- Berkimbayev, K.M.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of chair «Pedagogical sciences», K.A.Yassawi The International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Birdie, A.M.** — Doctoral candidate of PhD 3 of a course, K.A.Yassawi The International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Bodikov, S.Zh.** — Senior teacher of chair «Fine arts and design», Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Bokayeva, G.B.** — Graduate student of the Department of Transport and Training, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Buck, K.** — Lecturer of the German Academic Exchange Service, DAAD, Germany.
- Yegorova, N.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of vocational foreign-language training, Baranovich State University, Belarus.
- Elubai, A.** — Senior teacher, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

- Fedoseyeva, I.A.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of department of psychology of the personality and special psychology, Faculty of psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Russia.
- Feizyuldayeva, S.A.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of department of pedagogics and technique of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ganyukova, A.A.** — Senior teacher, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kabyzbekova, Zh.K.** — Undergraduate, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kagazbayev, Zh.** — Associate professor of English language and linguodidactics department, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kalkabekova, Zh.S.** — Senior teacher, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kamalov, Yu.N.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, M.O.Auezov Southern Kazakhstan State University, Shymkent.
- Karenov, R.S.** — Professor of chair of management, Doctor of economic sciences, Professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kaskatayeva, Zh.A.** — Master of the humanities, Senior teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kazimova, D.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Professor of chair of transport and vocational education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kitibayeva, A.K.** — Senior teacher of chair of English and linguodidactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kozel, V.I.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Associate professor of pedagogics, Baranovich State University, Belarus.
- Li Qin, Guo** — Senior teacher, Shihezi's University of the People's Republic, China.
- Mill'rood, R.** — Professor of «International professional and scientific communication», Doctor of education, Tambov State Technical University, Russia.
- Mordovina, T.V.** — PhD in Pedagogy, Senior lecturer of the «International professional and scientific Communication» department, Tambov State Technical University, Russia.
- Mukhamedzhanov, B.K.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of chair «Pedagogical sciences», K.A.Yassawi The International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Mukhametzhanova, A.O.** — Candidate of pedagogical sciences, Head of department of pedagogy and methodology of associate professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Mukhtarova, Sh.M.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of «Social Work and Social Pedagogics» chair, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Mykysheva, G.** — Undergraduate, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Nasharbekova, I.S.** — Teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Nikul'shina, N.L.** — PhD in Pedagogy, Associate professor of the «International Professional and Scientific Communication» department, Tambov State Technical University, Russia.
- Nurdillayeva, R.N.** — Candidate of Chemistry, Manager of chair, Associate professor, K.A.Yassawi The International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Nurmanov, D.O.** — Undergraduate, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Nygmetzhanova, D.B.** — 3rd year student of foreign languages faculty, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Odintsova, S.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the department of pedagogy and methodology of primary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Odintsova, Ye.A.** — Candidate for a Master's degree of the department of pedagogy and methodology of primary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Omarova, A.K.** — Undergraduate, department of «Social work and social pedagogics», Ye.A.Buketov Karaganda State University.

- Praliyeva, R.Ye.** — Senior teacher of General Disciplines chair, K.A.Yassawi The International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Sabirova, R.Sh.** — Candidate of psychological sciences, Associate professor Psychology, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Sadikov, K.I.** — Doctor of medical sciences, Head of the department of initial military preparation, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Sarsekeyeva, Zh.Ye.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of the department of pedagogy and methodology of primary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Shalbayeva, D.Kh.** — Teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Shraiymanova, G.S.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Professor of chair of transport and vocational education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Shunkeyeva, S.A.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of the European and east languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Sokolova, I.N.** — Master of education, Senior teacher of the department of English language and linguadidactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Strama, M.** — Teacher of Polish language abroad, ORPEG, Poland.
- Tastanova, A.K.** — I.Altynsarin National academy of education, Master of pedagogical sciences, Department of vocation education, Senior research fellow, Astana.
- Teleshova, R.I.** — Candidate of Philology, Doctor of Philology of the Toulon University (France), Professor, Associate professor managing chair of French, FGBOU VPO Novosibirsk State Pedagogical University, Russia.
- Timann, Yu.** — Undergraduate, University of V.Humboldt, Berlin, Germany.
- Tleuzhanova, G.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Head of the department of the European and east languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Tleuzhanova, K.T.** — Teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Utebayev, I.S.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of transport and vocational education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Vagner, M.V.** — Master of humanities, Teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zengin, O.** — Teacher, Kahramanmaras Sutcu Imam University, Kahramanmaras city, Turkey.
- Zhanuzakov, N.B.** — Teacher of foreign language department, Ye.A. Buketov Karaganda State University.
- Zhapanova, R.N.** — Senior teacher, Karaganda University «Bolashak».
- Zhetpisbayeva, B.A.** — Dean of foreign faculty, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zhilbayev, Zh.O.** — The president, I.Altynsarin National Academy of Education, Astana.
- Zhylysbayeba, G.N.** — Candidate of technical sciences, Professor of MKTU, Associate professor, K.A.Yassawi The International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.