

ISSN 2520-2634  
eISSN 2520-2650  
Индекс 75874; 25874

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

# ҚазҰУ ХАБАРШЫСЫ

«Педагогикалық ғылымдар» сериясы

---

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

# ВЕСТНИК КазНУ

Серия «Педагогические науки»

---

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

# JOURNAL

of Educational Sciences

---

№1 (50)

Алматы  
«Қазақ университеті»  
2017



# ХАБАРШЫ

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР» СЕРИЯСЫ № 1 (50)

ISSN 2520-2634  
eISSN 2520-2650  
Индекс 75874; 25874



25.11.1999 ж. Қазақстан Республикасының Мәдениет, ақпарат және қоғамдық келісім министрлігінде тіркелген

Күәлік №956-Ж.

Журнал жылына 4 рет жарыққа шығады

## ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

Құдайбергенова А.М., п.ғ.к., доцент (Қазақстан)

## РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Мыңбаева А.Қ., п.ғ.д., профессор, ғылыми редактор (Қазақстан)

Булатбаева А.А., п.ғ.д., профессор м.а., ғылыми редактордың орынбасары (Қазақстан)

Айтбаева А.Б., п.ғ.к., доцент (Қазақстан)

Таубаева Ш.Т., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Алғожаева Н.С., п.ғ.к., профессор м.а. (Қазақстан)

Аринова Б.А., п.ғ.к., доцент м.а. (Қазақстан)

Ахметова Г.К., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Исаева З.А., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Трапицын С.Ю., п.ғ.д., профессор (Ресей)

Тайсум Э., PhD докторы (Ұлыбритания)

Христовозова Г., п.ғ.д., профессор (Болгария)

Римантас Ж., Habil. Dr., профессор (Литва)

Хусейн Х.Б., PhD докторы, профессор (Турция)

Пепа Митева (Pera Miteva), PhD, асс. профессор (Болгария)

Акшалова Б.Н., ф.ғ.к., доцент (Қазақстан)

Махамбетова Ж.Т., психология магистрі (Қазақстан)

Ғалимова Н.Р., магистрант, техникалық хатшы (Қазақстан)



КАЗАК  
УНИВЕРСИТЕТИ  
Б А С П А У Й І

## Ғылыми басылымдар бөлімінің басшысы

Гүлмира Шаккозова

Телефон: +77017242911

E-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

## Редакторлары:

Гүлмира Бекбердиева, Агила Хасанқызы

## Компьютерде беттеген

Айгүл Алдашева

## Жазылу мен таратуды үйлестіруші

Мөлдір Өміртайқызы

Телефон: +7(727)377-34-11

E-mail: Moldir.Omirtaikyzy@kaznu.kz

## ИБ №10882

Басуға 31.03.2017 жылы қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 14.6 б.т. Офсетті қағаз. Сандық басылыс.

Тапсырыс № 2096. Таралымы 500 дана. Бағасы келісімді.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің

«Қазақ университеті» баспа үйі.

050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

«Қазақ университеті» баспа үйінің баспаханасында басылды.

© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2017

2016 жылға дейін ISSN 1563-0293

1-бөлім  
**ТАРИХ.**  
**ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ**  
**ӘДІСНАМАСЫ**

---

Раздел 1  
**ИСТОРИЯ.**  
**МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

---

Section 1  
**HISTORY.**  
**METHODOLOGY**  
**OF MODERN EDUCATION**

Анарбек Н., Әрінова Б.А.,  
Есеєва М.Т.

**Қазақстанда жоғары  
білімнің дамуы: басқаруды  
орталықтандырудан  
институционалды дербестікке  
дейін**

Бұл мақаланың аясында авторлар жоғары білім беру жүйесінің даму кезеңдерінің ерекшеліктеріне – жоғары оқу орындарының институционалды дербестікке көшуі мәселесіне назар аударады. Жоғары оқу орындарын орталықсыздандырудың кезеңдері атап көрсетілген: 1 кезең (20 ғас. басы – 1990 ж.) – білім беруді басқарудың орталықтанған кезеңі; 2 кезең (1991 – 1998 жж.) – жоғары білім беру жүйесінің реформалануы, орталықсыздандыруға өтудің заңнамалық және нормативтік базасы, жоғары оқу орындарын жекешелендіру; 3 кезең (1999 – 2010 жж.) – ҚР жоғары білім беру жүйесін орталықсыздандыруды басқару және қаржыландыру; 4 кезең (2011 ж. – бүгінге дейінгі аралық) – жоғары оқу орындарына институционалды дербестік берілген білім беру мекемелерінің дербестік жүйесін ендіру. Соңғы кезеңді сипаттай отырып, авторлар Қазақстандағы жоғары оқу орындарының институционалды дербестікке көшуінің дамуына толық талдау жасайды.

**Түйін сөздер:** жоғары білім беру, университет, дербестік, жоғары білім беруді басқару.

Anarbek N., Arinova B.A.,  
Eseeva M.T.

**Development of Higher  
Education in Kazakhstan:  
from Centralization Control  
to Institutional Autonomy**

In this article authors want to pay attention to features of a new stage of development of system of the higher education – transition of higher education institutions to the mode of institutional autonomy. In article the historical overview is carried out and stages of decentralization of system of the higher education are allocated: 1 stage (early 20th century–1990) – a stage of centralized management of education; the 2nd stage (1991 – 1998) – reforming of system of the higher education, formation of the legislative and regulatory base of transition to decentralization, privatization of higher education institutions; 3rd stage (1999 – 2010) – decentralization of management and financing of the higher education of RK; the 4th stage (2011 – till present) – implementation of system of autonomous organizations of education, provision of institutional autonomy to higher education institutions. Characterizing the last stage, authors of article carried out primary analysis of development of forms of institutional autonomy in the higher education institutions of Kazakhstan. It is known the foundation of the development of the national higher education system is the resolution of this question because since 2015 it is granted autonomy to national research universities, since 2016 – to the national higher educational institutions, and since 2018 – to the rest of the higher education institutions. We want to note that process of decentralization of the higher education already began from the first days of acquisition of independence, the functioning of higher education institution as autonomous organization is a logical conclusion of this process.

**Key words:** higher education, autonomy, university, the management of the University.

Анарбек Н., Аринова Б.А.,  
Есеєва М.Т.

**Развитие системы высшего  
образования Казахстана:  
от централизации управления к  
институциональной автономии**

В статье авторы выявили особенности нового этапа развития системы высшего образования – переход вузов в режим институциональной автономии, провели исторический обзор и выделили этапы децентрализации системы высшего образования Казахстана: 1 этап (нач. 20 в. – 1990 г.) – этап централизованного управления образованием; 2 этап (1991 – 1998 гг.) – реформирование системы высшего образования, становление законодательной и нормативной базы перехода к децентрализации, приватизация вузов; 3 этап (1999 – 2010 гг.) – децентрализация управления и финансирования высшего образования РК; 4 этап (2011 г. – по настоящее время) – внедрение системы автономных учреждений образования, предоставление институциональной автономии вузам. Характеризуя последний этап, авторами статьи проведен первичный анализ развития форм институциональной автономии в казахстанских вузах. Как известно, для развития отечественной системы высшего образования краеугольным камнем является разрешение данного вопроса, так как уже с 2015 года автономия предоставлена национальным исследовательским университетам, с 2016 г. – национальным высшим учебным заведениям, а с 2018 года – остальным высшим учебным заведениям. Отмечено, что процесс децентрализации высшего образования начался с первых дней приобретения независимости, логическим завершением названного процесса является функционирование вуза как автономной организации.

**Ключевые слова:** высшее образование, университет, автономность, управление вузом.

**ҚАЗАҚСТАНДА  
ЖОҒАРЫ БІЛІМНІҢ  
ДАМУЫ: БАСҚАРУДЫ  
ОРТАЛЫҚТАНДЫ-  
РУДАН  
ИНСТИТУЦИОНАЛДЫ  
ДЕРБЕСТІККЕ ДЕЙІН**

**Кіріспе**

Зерттеудің өзектілігі жоғары білім беру сапасын арттырудың маңыздылығымен анықталады. Жоғары білім беруді басқаруды орталықсыздандыру және жоғары оқу орындарының академиялық еркіндігін кеңейту жоғары білім берудің сапасын арттырудың бір жолы болып табылады. Жоғары оқу орындарына үлкен еркіндіктің берілуі және мемлекет тарапынан бақылаудың азайтылуы Қазақстанның 2010 жылдың наурыз айында қосылған Болон процесімен мақұлданады. Жоғары оқу орындарының дербестігі «Жаппай хартиядан бастап Болон процесіне қатысты барлық құжаттарда негізі салынған ұстанымдардың біріне» [1] жатады. Қазіргі уақытта Қазақстандағы жоғары білімнің дамуы жоғары оқу орындарының автономдық жүйеге өтуінің жаңа кезеңінде тұр. Соңғы жылдардағы зерттеулерде дербестіктің әлемдік деңгейдегі университеттердің дамуындағы маңыздылығы атап көрсетіледі.

Зерттеудің негізгі тұжырымында дербестік пен бәсекелестіктің бір арнада болуы инновацияның дамуына мүмкіндік әкелетіне туралы дәйектеледі. Қазақстандық жоғары білім беру мәселесімен көптеген ғалымдар айналысады. Бұл саланың әлеуметтік сферасына А.А. Әбішев, С.А. Абдыманапов, Е.Б. Аймағамбетов, Р.А. Алшанов, Е.М. Арын, Г.Н. Гамарник, Л.Я. Гуревич, Б.К. Дамитов, Т.О. Балықбаев, Ш.М. Каланова, Н.К. Мамыров, К.Н. Нәрібаев, Ғ.М. Мұтанов, Г.К. Ахметова, А.Қ. Мынбаева сияқты отандық ғалымдар үлкен үлес қосуда.

**Зерттеудің мақсаты** – отандық білім беру жүйесіндегі нормативтік құжаттарды талдау арқылы Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесін орталықсыздандырудың кезеңдерін ашып көрсету, тарихи шолу жасау, қазіргі заманауи жоғары оқу орындарының институционалды дербестігінің даму формалары мен ерекшеліктерін анықтау және жоғары оқу орындарының дербестікке көшуін негіздеу.

Тәуелсіздік жылдардағы Қазақстанның жоғары білім беру жүйесін реформалаудың дәстүрлі кезеңдерін шартты түрде төмендегідей қарастырады:

**Бірінші кезең** (1991 – 1994 жылдар) – жоғары білім беру жүйесінің заңнамалық және нормативтік-құқықтық базасының қалыптасуы.

**Екінші кезең** (1995 жылдар) – жоғары білім беруді модернизациялаудың басталуы.

**Үшінші кезең** (1999-дан қазіргі уақытқа дейін) – жоғары білім беруді басқаруды және қаржыландыруды орталықсыздандыру, жоғары оқу орындарында академиялық еркіндікті кеңейту [2].

### Зерттеу әдіснамасы мен әдістері

Зерттеуде жүйелілік, тарихи-педагогикалық, теориялық-салыстырмалы тұрғылар қолданылған. Білім беру жүйесінің тарихын дәуірлеуді әдіснамалық тұрғыдағы мәселе екендігін атап өткіміз келеді. Ғалымдар дәуірлеудің әртүрлі кезеңдерін, уақыттарын, ұстанымдарын және өлшемдерін ұсынды. Дей тұрғанмен, білім беру жүйесін дәуірлеуде ғалымдардың пікірлері бір арнаға тоғыспады. Мұны дәуірлеудің өз кезегінен бұрын басталғандығымен түсіндіруге болады [3].

Нақты тарихи-педагогикалық үдерістерді зерттеу кезеңдерді анықтауға мүмкіндік береді. Кез келген тарихи ғылымда ғылыми дәуірлеу тарихты зерттеудің бастамасы емес, керісінше оны оқып үйренудің нәтижесі болып табылатынын естен шығармауымыз керек.

**Теориялық әдістер:** педагогикалық құбылыстар мен оқиғаларды тарихи талдау әдісі, ҚР жоғары білім беру саласындағы нормативтік құжаттарды талдау, зерттеліп отырған мәселенің себеп-салдарын талдау әдісі.

**Практикалық әдістер:** институционалды дербестіктің (бақылау, әңгімелесу, сұқбаттасу, жоғары оқу орнының қызметтік өнімдері мен құжаттарын талдау) шынайы даму формаларын оқып үйрену; салыстырмалы талдау, жинақтау, қорыту.

### Нәтижелері

#### ҚР жоғары білім беруді орталықсыздандыру кезеңдері

Қазақстандағы жоғары білім беруді орталықсыздандыру кезеңдерін анықтау біздің зерттеуіміздің негізгі міндеті болып саналады. Орталықсыздандырудың басты міндетіне бір жағынан, білім беруді рационалды негізде басқару процесін, екінші жағынан – жергілікті басқару органдары және білім беру мекемелерінен туындайтын бірыңғай жалпы мемлекеттік білім беру стратегиялары мен саясатын, сондай-ақ білім берудің еркіндік деңгейін көтеру мен позитивті бастамаларды табысты жүзеге асыруға мүмкін-

дік беретін мемлекеттік қолдаудың өлшемдерін атап көрсеткіміз келеді [4].

Отандық жоғары білім беру жүйесінің заңнамалық-нормативтік базасына, теориясы мен практикасына жасалған талдаулар бойынша 4 кезеңді бөліп көрсетуге болады:

*1 кезең (20 ғас. басы – 1990 ж.)* – білім беруді басқарудың орталықтанған кезеңі. Халыққа білім берудің Кеңестік кезеңі білім беруді басқарудың орталықтанған жүйесінің нақты көрінісімен сипатталады.

Жоғары білім беруді КСРО Жоғары және орта арнаулы білім беру министрлігі басқарды, сонымен қатар оның құрамында жоғары мектеп бойынша оқу-тәрбие және ғылыми-зерттеу жұмыстарын жақсарту мақсатында ғылыми негізделген ұсыныстарды; мамандарды дайындау мәселесінің болашақ жоспарын; ғылыми-педагог мамандардың кәсібилігін арттыруды дайындайтын Кеңес құрылды.

Жоғары оқу орындарын басқаруды негізінен кеңестік республикалардың жоғары және орта арнаулы білім беру министрліктері, сол сияқты олардың қарамағындағы салалық министрліктер мен ведомстволар жүзеге асырды. Әр жоғары оқу орнының КСРО жоғары оқу орындарының Ережелерінің негізінде жасалған және министрлік немесе ведомстволармен, сондай-ақ ішкі тәртіп ережелерімен бекітілген өз жарғылары болды.

*2 кезең (1991 – 1998 жж.)* – жоғары білім беру жүйесінің реформалануы, орталықсыздандыруға өтудің заңнамалық және нормативтік базасы, жоғары оқу орындарын жекешелендіру. Бұл кезеңде 1992 жылы ҚР «Білім туралы» Заңы қабылданды. Мұнда білім беру саласындағы мемлекеттік ұстанымдардан басқа жекеменшік жоғары оқу орындарын ашуға мүмкіндік беретін «білім беру мекемелерін меншіктік түріне қарай көптүрлендіру» қағидасы бар [5]. Осы қағидаға сәйкес бірқатар жекеменшік университеттері: 1991 жылы «Қайнар» университеті, 1992 жылы «Тұран» университеті, 1992 жылы «Қазақ құқықтану және халықаралық қатынастар» (ҚҚХК) институты ашылды. Бүгінгі таңда ҚҚХК кәсіби мамандарды дайындауда алдына қойған міндеттерін орындауды, ғылыми және оқу құрылымын анықтауды, материалдық-техникалық базасын жасауды, қаржылық құралдарын пайдалануды өзбетінше жүзеге асырады. Оқу жоспары мен бағдарламалары мемлекеттік стандартқа сәйкес келеді және ҚҚХК бітірушілер мемлекеттік үлгідегі дипломдарға ие болады.

Жекеменшіктік жоғары оқу орындарының арасында мемлекеттік жоғары оқу орындары

сияқты өзбетінше оқу үдерісін ұйымдастыруға, мамандарды таңдап тағайындауға, қаржылық мәселелерді шешуге еркіндік берілген. Мұның бәрі жоғары оқу орындарының әуелден-ақ оқу-тәрбие жұмыстарын өзбетінше ұйымдастыруға хақы бар екендігін көрсетеді.

Аталған заңның 17 бабында жоғары оқу орындарына дербестік мәртебесінің берілетіндігі туралы айтылады. Мәселен, 1993 жылы әл-Фараби атындағы Қазақ мемлекеттік университеті (ҚазМУ) дербестік мәртебесіне ие болды.

Жоғары оқу орындарын акционерлеу жоғары білім беруді реформалаудың маңызды бөлігі болып табылады. 1995 жылдың 25 желтоқсанында жоғары оқу орындарын акционерлеуді қарастыратын ҚР Президентінің «Жекешелендіру туралы» Жарлығы шықты. 1997 жылдың бірінші жартыжылдығында Қарағанды металлургиялық, Рудный индустриалды және Алматы технологиялық институтын мемлекеттіктен ажырату туралы қаулыға қол қойылды. 1997 жылы сонымен қатар мемлекеттік емес қатарға Алматы энергетикалық институты да қосылды [6]. Бұдан кейін Қазақ бас архитектуралық-құрылыс академиясы, Қазақ транспорт және коммуникация академиясы және Азаматтық авация академиясы акционерлендірілді. 2008 жылға қарай Қазақстанда 14 акционерлік жоғары оқу орны болды.

*3 кезең (1999 – 2010 жж.)* – ҚР жоғары білім беру жүйесін орталықсыздандыруды басқару және қаржыландыру.

1999 жылдың маусым айында Қазақстан Республикасының «Білім туралы» жаңа Заңы қабылданды. Бұл Заңда мемлекеттің білім беру саласындағы саясатының қағидаларының ішінде білім беру мекемелерін меншіктік түріне қарай өзгешелендіру қағидасы сақталды. Сол сияқты білім беру ұйымдарының академиялық еркіндігін және өкілеттілігін кеңейту туралы жаңа қағида атап көрсетілді. 8-бапта көрсетілген білім беру ұйымдарының дербес және өзбетінше әрекет етуін кеңейту, демократияландыру және орталықсыздандыруды басқару мәселелері білім беру жүйесінің міндеттері ретінде белгіленді [7].

1992 жылы ҚМЭБИ құрылды, ол 2001 жылы Орталық Азиядағы барлық институттардың бағдарламалап оқытуындағы пәндерді және оқытушыларды таңдауда қолжетімділік қарастырылған американдық кредиттік білім беру жүйесін ендірген бірінші жоғары оқу орны болды.

Аталған заңның 43-бабында мемлекеттік емес білім беру ұйымдарының мемлекеттік білім беру тапсырыстарын орындауға қатыса алатындығы туралы айтылады. 1999 жылдың

20 шілдесінде «ҚР Білім туралы Заңды жүзеге асыру туралы іс-шаралар жоспары» атты ҚР Үкіметінің қаулысы қабылданды. Осыған орай «Қазақстан Республикасында білім беру мәселесіне өзгерістер енгізу және толықтырулар дайындау» бойынша Қазақстан Республикасында жоба және Қазақстан Республикасы Үкіметінің 28 қаулысы дайындалды, олардың 13 жоғары білім беру жүйесіне арналды. 1991 жылдан бастап 2002 жылға дейін жоғары оқу орындарының қызметін регламенттайтын 70-тен астам маңызды нормативтік құжаттар қабылданды [8]. 2000 жылдың 30 қыркүйегінде Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығымен «Білім» мемлекеттік бағдарламасы бекітілді. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың ұсынысымен республикамыздың жоғары оқу орындарына студенттер қабылдаудың жаңа қағидаларына көшу қажеттілігі бойынша 1999 жылдың 24 сәуіріндегі Қазақстан Республикасы Үкіметінің № 464 «Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік жоғары оқу орындарында студент контингентінің жаңа моделін қалыптастыру» туралы қаулысы дайындалып бекітілді [8].

Жаңа модельдің мәні әр мамандық бойынша емтихан қабылдау елімізде оқуға түсуші барлық абитуриент талапкерлерден бірыңғай тәуелсіз органда қабылдануымен ерекшеленді. 1999 жылдан бастап жоғары оқу орындарында студент контингентінің жаңа моделін қалыптастыру бұл абитуриент талапкерлерге конкурс бойынша мемлекеттік білім беру гранттары мен мемлекеттік білім беру кредиттерін беру арқылы қолданысқа енді.

2007 жылғы «Білім туралы» Заңда оқуға қабылдау үшін өзбетінше ереже, талаптар анықтау, білім беру оқу бағдарламаларын жасау, ғылыми және әдістемелік жұмыстарда нормативтер мен нормаларды қолдану, сонымен қатар білім алғандығы туралы өзіндік үлгідегі құжаттарды беруді анықтауға құқық беретін «білім беру ұйымдарының ерекше мәртебесі» түсінігі ендірілді. Анықтамаларға сәйкес мұндай ерекше мәртебеге ұлттық жоғары оқу орындары иеленеді.

Заңда ерекше мәртебеге ие білім беру ұйымдарының білім алғандығы туралы өзіндік үлгідегі құжаттарды бере алатыны, бірыңғай ұлттық тестілеуді қолданбай оқуға құжат қабылдау үшін өзгерістер ендіре алатыны жөнінде айтылады. Мұның айқын көрінісі ретінде бірыңғай ұлттық тестілеу нәтижесінсіз қабылдайтын Назарбаев университетін атауға болады.

4 кезең (2011 ж. – бүгінге дейінгі аралық) – жоғары оқу орындарына институционалды дербестік берілген білім беру мекемелерінің дербестік жүйесін ендіру.

Қазіргі уақытта білім берудің барлық деңгейлерінде және барлық бағдарламалық құжаттарда жоғары оқу орындарына дербестіктің берілуі жоғары білім берудің әлеуметтік тиімділігінің негізгі бір шарты екендігі мойындалған. Осы тақырыпқа арналған ресми құжаттардың ішінде ҚР Президентінің бекітуімен жарияланған «Қазақстан Республикасында білім мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасын атап көрсетуге болады, онда отандық жоғары оқу орындарының институционалды дербестігінің даму стратегиялары туралы толық айтылады: «Жоғары оқу орындарына кезең-кезеңімен академиялық еркіндік беру мәселесі бірінші кезекте халықаралық аккредитациядан өткендерге беріледі... Жоғары оқу орындарының академиялық, басқарушылық және қаржыландыру дербестігін кезеңдер арқылы кеңейтудің қағидалары енгізіледі, сонымен қатар жоғары оқу орындарының эндаумент-қорын қалыптастырудың механизмдері жасалады... Басқару органдарының корпоративтерін құруды қарастыру үшін жоғары оқу орындарын коммерциялық емес ұйымдарға трансформациялау жүзеге асады. Жоғары оқу орындарының білім беру сапасы бойынша қоғам алдындағы әлеуметтік жауапкершілігін арттыру шаралары қарастырылады. Дербестік жағдайындағы жоғары оқу орындарының қызметінің нәтижелілігін, шығындарының тиімділігін бағалаудың әдістемесі жасалады». [9].

2011 жылы субъектілердің ғылыми және ғылыми-техникалық қызметтерінің құқықтары мен міндеттерін жүйелеу, соның ішінде жоғары оқу орындарының қызметін реттеу туралы ҚР «Ғылым туралы» Заңы қабылданды. Н.Ә. Назарбаев «біз дербестік беріп отырған жоғары оқу орындары өздерінің оқу бағдарламаларын жетілдірумен шектеліп қалмауы тиіс, олар сонымен қатар ғылыми-зерттеушілік қызметті де белсенді дамытуға атсалысуы керек» деп атап көрсеткен [10].

Әрине, ғылыми айналымда және жоғары оқу орындарын басқару органдарында «институционалды дербестік» түсінігінің детерминациясы бойынша пікірталастар жүріп жатыр. БЖҒМ «Ақпараттық-аналитикалық талдау» АҚ орталығының және «Жоғары білім берудің бәсекелестікке қабілеттілігін арттыру механизмдерін жасау» аналитикалық шолуларына сәйкес институци-

оналды дербестіктің негізгі үш түрі бөліп көрсетіледі: басқару, академиялық және қаржылық.

Жоғары оқу орындарын *басқару дербестігі* олардың басқару органы құрамына сыртқы мүшелерді өзбетінше тандап ендіре алуға; ішкі құрылымдық жүйені (мектеп, факультеттер, кафедралар, институттар және т.б) қалыптастыруға; заңды тұлғаларды құруға; қызметке тандап алу және қызметтен босату үшін критерийлер дайындауға; жоғары лауазымды қызметтегі тұлғаларды (басқару құрамы) тағайындау мерзімін анықтауға; кадрларды (қызметтік талаптарды бекіту, таңдау өлшемдері, еңбекақы, қызметкерлердің жұмыстан босатылуы және жоғарылап өсуі) таңдауға және бөлуге құзырлы екендігін атап айтуға болады [11].

Бұл шолуда жоғары оқу орындарының *қаржылық дербестігі* олардың: мемлекеттік қаржыландыру қорларының кіріс-шығысын қалыптастыру және сақтау; оқу төлемақысын анықтау; қаржылық нарықта (құнды қағаздар нарығы) ссудалар алу және инвестициялау; облигациялар мен акциялар шығару; жылжымайтын мүліктің меншіктік құқығы иелену мүмкіндіктерімен анықталады.

*Академиялық дербестік* жоғары оқу орындарының студенттік контингентке байланысты өз бетінше шешім қабылдау, академиялық бағдарламаларды жасау, сонымен қатар оқу үдерісінің сапасын қамтамасыз ету мен бақылау механизмдерін жасау мүмкіндіктерімен анықталады [11].

1-кестеде Қазақстандағы жоғары оқу орындарының аталған үш форма негізінде институционалды дербестенуінің дамуы бойынша жасалған алғашқы талдаулары берілген.

Назарбаев университетін қаржыландыру көздерінің мемлекеттік бюджеттен алынуы қаржылық дербестіктің дамуының төмендігін көрсетеді.

### Талқылау

Алайда, мемлекеттік бюджеттен қаржыландыруды біртіндеп азайту қажыландырудың басқа көздерінен НУ эндаумент қоры, халықаралық және қазақстандық ғылыми гранттар, сол сияқты оқуға төленетін ақыға сәйкес болуы мүмкін деп күтілуде. Ал әл-Фараби атындағы ҚазҰУ қаржыландыру көздері мемлекеттік бюджеттен, сондай-ақ бюджеттен тыс қаржылар, мемлекеттік-меншіктік серіктестік, ғылыми-зерттеушілік қызметтен қарастырылады.



1-кесте – ҚР жоғары оқу орындарының институционалды дербестенуінің даму формалары

Институционалды дербестенуінің формалары	Өлшемдері, көрсеткіштері	Жоғары оқу орындары
1	2	3
Академиялық	<p>Жалпы нормалар (өлшемдер, ережелер) университетке түсу;</p> <p>Абитуриенттердің университетке түсу квоталарынан (талапкерлер) айрылған аймақтар;</p> <p>Оқыту әдістері мен тәсілдері және емтихан өткізу түрлері; Оқыту тілі;</p> <p>Білім беру саласының оқу бағдарламалары</p>	<p>2010 жылдан бастап қазақстандық мектеп және колледж бітірушілердің бакалавриат бағдарламасы бойынша әрі қарай білім алу үшін Назарбаев университетінің Дайындау орталығындағы университет алды даярлық бағдарламасына түсуге мүмкіндіктері бар.</p> <p>Университеттің Мектеп бакалавриат бағдарламасына түсу конкурстік негізде жүзеге асады.</p> <p>Халықаралық пәндер олимпиадасының жеңімпаздары ретіндегі кандидаттар оқуға түсу үшін IELTS және TOEFL бойынша жүргізілген интервьюден кейін қабылданады.</p> <p>Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ және Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ халықаралық деңгейдегі білім беру бағдарламаларын өзбетінше жасайды және оқытудың әдіс-тәсілдерін, түрлерін анықтай алады.</p> <p>Қазақ және орыс бөлімдерінде оқитын студенттердің кейбір кәсіби пәндерді ағылшын тілінде оқуға мүмкіндіктері бар.</p> <p>Назарбаев Университеті өзбетінше білім беру бағдарламаларын дайындайды, білім беру қызметін ұйымдастыру тәртібін анықтайды, оқуға қабылдау, оқу үлгерімінің ағымдағы бақылауын тексеру, аралық және қорытынды аттестациялауды жүргізеді.</p> <p>Ағылшын тілі негізгі оқыту тілі болып саналады.</p> <p>Университет мелекеттік тілде оқытуды қамтамасыз етеді.</p>
	<p>Магистратура, Phd докторантура дәрежесін ұйымдастыру мүмкіндігі бар;</p> <p>Жариялануға және басылымға (санкциялы) рұқсаты бар.</p>	<p>ҚазҰУ магистратурасының білім беру бағдарламасы халықаралық аккредитациялау агенттіктерінің аккредитациясынан өткен.</p> <p>Ағылшын тілінде оқитын топтар бар.</p> <p>2010-2011 оқу жылынан бастап ҚазҰУ магистранттары екі дипломды білім беру бағдарламасы бойынша, соның ішінде ТМД және ШБҰ елдерінің Желілік университеттерінде оқи алады.</p> <p>Университетте докторантура бойынша білім беру бағдарламасын орындау ғылым және білім берудегі жетекші шетелдік ұйымдармен тығыз байланыс жасау арқылы жүзеге асады.</p> <p>Назарбаев Университетінде әлеуметтік-гуманитарлық және жаратылыстану ғылыми бағытындағы білім беру бағдарламалары орта білімнен кейінгі, жоғары, жоғары оқу орнынан кейінгі және қосымша білім беру арқылы жүзеге асады.</p> <p>Магистрлік және докторлық диссертацияларды қорғау үшін отандық және шетелдік басылымдардағы жарияланымдар болуы тиіс.</p>
Қаржылық	<p>Университет бюджеті</p> <p>Кіріс алу бойынша қызметті бекіту</p> <p>Негізгі капиталды бекіту</p> <p>Шәкіртақы деңгейі</p> <p>Студенттерге қаржылық көмек</p>	<p>Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ қаржыландыру көздері 2011-2014 жылдары республикалық бюджеттің 65%, бюджеттен тыс құралдардың – 19 %, мемлекеттік-жеке серіктестіктен – 3%, ғылыми-зерттеу қызметінен – 13%-ті құрайды.</p> <p>Көру және есту қабілеті бойынша кемтарлар, жетім балалар, әке-шешесінің қамқорлығынсыз қалған балалар және (басқа қамқорлығындағы) және емтихан сессиясының нәтижелері тек «өте жақсы» деген баға алған студенттер мен магистранттар ғана мемлекеттік жоғары шәкіртақы алуға құқылы.</p> <p>Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ қаржыландыру көздері: республикалық бюджет; жергілікті бюджет; мамандарды дайындауға қатысты бюджеттен тыс қаржылар; ақылы қызметтер көрсету.</p> <p>ҚМЭБИ шәкіртақы және жеңілдіктерді студенттің академиялық оқу үлгерімі және материалдық жағдайына қарай ұсынады. ҚМЭБИ мынадай шәкіртақы тағайындайды: бірінші курс студенттері үшін; ҚМЭБИ оқитын студенттер үшін; «оқу-жұмыс» бағдарламасы бойынша оқитындарға, зейнеткер балалар; толық емес отбасындағы балалар; жетімдер; бір отбасының балалары.</p>

Институционалды дербестенуінің формалары	Өлшемдері, көрсеткіштері	Жоғары оқу орындары
1	2	3
Басқарушылық	Университет ректорын тағайындау; Университет ректоры қызметінен босату; Оқу кеңесінің мүшелерін сайлау және босату	Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ және Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ ректорларын тағайындау және орнынан босату ҚР Президентінің Жарлығымен орындалады. Оқу кеңесінің мүшелерін тағайындау және орнынан босату университет ректорының бұйрығымен орындалады.
	Университеттің қамқоршылар кеңесіне мүшелікке сайлау Университеттің Қамқоршылар кеңесінің жұмысын бақылау Университет кеңесінің мүшелігі Университет кеңесін бақылау	Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Оқу кеңесі кеңес беру – ақылдасу органы болып табылады. Корпоративтік басқару ендірілген: бақылау кеңесі құрылған. Барлық университеттерде ерекше мәртебемен Қамқоршылар кеңесі, Оқу кеңесі коллегиялы басқарудың басқа түрлері де қызмет етеді. Назарбаев Университетінің Жоғары қамқорлық кеңесі Қазақстан Республикасы Президентінің басшылығымен жұмыс істейді. Басқару кеңесі, сол сияқты профессор-оқытушылар сенаты құрылған. Е.А. Бөкетов атындағы Бақылау кеңесі Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрі Т. Балықбаевтың бұйрығымен құрылған.

Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ қаржыландыру көздері республикалық бюджеттен, жергілікті бюджеттен, бюджеттен тыс қаржылардан, мамандарды дайындаудан, ақылы қызмет көрсетуден түскен қаржыдан алынады. Бұл мәліметтерге орай соңғы көрсетілген екі жоғары оқу орнының қаржылық дербестігі шамамен 35-40%-ке сәйкес келеді.

1-кестеден көріп отырғанымыздай, жоғары оқу орындарын басқару қызметі әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Оқу кеңесі, Назарбаев Университетінің Жоғары қамқорлық кеңесі және Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ Оқу кеңесімен жүзеге асырылады. Бұл ҚР жоғары оқу орындарында біртіндеп басқару дербестігінің дамып келе жатқандығын көрсетеді.

Бұдан әрі жоғары оқу орнының институционалды басқаруға көшу жағдайында академиялық, қаржылық және басқарушылық дербестіктің болуы шарт деген тұжырым жасауға болады.

Дегенмен, Қазақстанда әлі де жоғары оқу орнының толық институционалды дербестікке көшуінің жүйесі жасалған жоқ деп айтуымызға болады.

Егер, бір университетте академиялық және басқарушылық дербестік басым болса, онда қаржылық дербестік төменгі көрсеткішке ие, яғни қаржыландыру мемлекет есебінен жүзе-

ге асады, сол сияқты керісінше, егер қаржылық дербестік мемлекеттік емес қаржы көздерінен орташа көрсеткішке жетсе, онда жоғары оқу орнын басқаруда Қамқорлық кеңесі заңнамалық өзгертулерге орай кейбір мүмкіндіктерінен айырылып қалады.

### Қорытынды

Қорыта айтқанда, жоғары оқу орындарын дербестендіруді табысты дамыту үшін жоғары оқу орындарына мемлекеттік бақылауды реттеуді жоғары оқу орындарында коллегиялы басқару жүйесін ендіру мен реттеудің қажеттігі байқалды.

Сондықтан қамқорлық кеңесінің рөлін күшейтуді және Оқу кеңесі, Қамқорлық кеңесі және ректордың басқару агенттіктері арасындағы құзырлығын нақтылаудың тиімді болатынына көз жеткізуге болады.

Сонымен қатар жоғары оқу орындарының мемлекеттен бөлектенуі оларға қаржыландыруды өзбетінше жоспарлауға үлкен мүмкіндік тұғызар еді. Қаржыландыру көздерінің тұрақтылығы жоғары оқу орындарының өзін-өзі басқара алуының шарты болып саналады, ал ол үшін мақсатты тұтас капитал, Қазақстанның жоғары оқу орындарында эндаумент қорларын жасау қажеттілігі сөзсіз.

### Әдебиеттер

- 1 Давыдов Ю. Болон үдерісі. Миф әлде шындық?// Ресейдегі жоғары білім беру. – 2005. – № 10. – 6-бет.
- 2 Қазақстандағы жоғары білім беру. РҚАО рейтингтік аналитикалық қызметі – Алматы, 2012. –18 б. <http://www.rfcaratings.kz/reports/Education.pdf>
- 3 Игібаева А.К. Қазақстандық білім беру жүйесінің қалыптасуы: кезеңдену мәселесі және дамуы /мақалаға сілтеме:<http://articlekz.com/node/2363>
- 4 Кәсіби білім беру. Сөздік. Кілттік ұғымдар, терминдер, өзекті лексика / С.М. Вишнякова. — М.: НМЦ СПО,1999.
- 5 Қазақстан Республикасының «Білім туралы Заңы» № 1153-ХІІ. – 18 қаңтар 1992 ж. – Алматы, 1992.
- 6 Ерниязова Ж. Қазақстан Республикасы білім беру жүйесін реформалау //Қазақстан жоғары мектебі. – 2004, – №4. – 36-42 б.
- 7 Қазақстан Республикасының «Білім туралы Заңы» 7 маусым 1999 жыл. – Алматы, 2001.
- Білім және ғылым министрлігі Қазақстан Республикасы // [edu.gov.kz](http://edu.gov.kz)
- 9 Қазақстан Республикасында білім беру мен ғылымды дамытудың 2016-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>
- 10 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты жыл сайынғы Қазақстан халқына жолдауы. 14 желтоқсан, 2012. // [http://www.akorda.kz/ru/events/astana\\_kazakhstan/participation\\_in\\_events/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-lidera-nacii-nursultana-nazarbaeva-narodu-kazahstana-strategiya-kazahstan-2050-novyi-politicheskii-](http://www.akorda.kz/ru/events/astana_kazakhstan/participation_in_events/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-lidera-nacii-nursultana-nazarbaeva-narodu-kazahstana-strategiya-kazahstan-2050-novyi-politicheskii-)
- 11 Жоғары білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыру механизмдерін жасау. Аналитикалық шолу. АҚ «Ақпараттық-аналитикалық орталық». – Астана, 2012. – 308 б.

### References

- 1 Davydov, Yu (2005). The Bologna Process. Myth or reality? Higher education in Russia, 10, 6-13.
- 2 Higher education in Kazakhstan. Analytical service of the rating agency RFCA. – Almaty, 2012. – P. 18 <http://www.rfcaratings.kz/reports/Education.pdf>
- 3 Igbayeva A.K. Problems of periodization, stages of formation and development of the educational system of Kazakhstan / Link to the article: <http://articlekz.com/node/2363>
- 4 Vishnyakova, S.M. (1999). Professional education. Dictionary. Key terms, terms, current vocabulary. М.: NMC SPO.
- 5 Law of the Republic of Kazakhstan of January 18, 1992, No. 1153-XII «On Education». А., 1993
- 6 Erniyazova, J. (2004). Reforming in the field of the education system of the Republic of Kazakhstan. High School of Kazakhstan, 4, 36-42.
- 7 Law of the Republic of Kazakhstan of June 7, 1999 «On Education». А., 2001
- 8 The Ministry of education and science of the Republic of Kazakhstan // [edu.gov.kz](http://edu.gov.kz)
- 9 The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>
- 10 Message of the President of the Republic of Kazakhstan – Leader of the Nation of Nursultan Nazarbayev to the People of Kazakhstan «Strategy» Kazakhstan-2050 «: a new political course of the state» December 14, 2012 // [http://www.akorda.kz/ru/events/astana\\_kazakhstan/Participation\\_in\\_events/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-lidera-nacii-nursultana-nazarbaeva-narodu-kazahstana-strategiya-kazahstan-2050-novyi-politicheskii-](http://www.akorda.kz/ru/events/astana_kazakhstan/Participation_in_events/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-lidera-nacii-nursultana-nazarbaeva-narodu-kazahstana-strategiya-kazahstan-2050-novyi-politicheskii-)
- 11 Analytical review «Development of mechanisms to improve the competitiveness of higher education.» – JSC «Information and Analytical Center», Astana, 2012.

Mukasheva A.  
**Foundation of System of Musical  
Education in Kazakhstan:  
Historical Aspect**

This article describes the history of formation and development of music education in Kazakhstan. Based on historical data, the author presented the main aspects of the development of music education, since music schools—third graders from the Conservatory named after Kurmangazy. Also, in the article are asked the questions of professional training in music schools. In particular, it is noted that the system of mass musical education, a significant place belongs to the children music schools, which are associated with additional education. Citing the example that in Kazakhstan there are two types of music schools: children’s music school—seven years (elementary music education) and average eleven-year special music school (the initial stage in the preparation of professional musicians and experts in music). It is argued that music education at music school focused on mastery of a specific set of knowledge, skills and abilities required for the performance of music or any other active musical activities, at the same time, it includes the development of playing a musical instrument, ear training through special exercises, the acquisition of some theoretical and historical knowledge about music and musical culture of different countries.

**Key words:** musical education, musical culture, music school, music career, music-making.

Мұқашева А.  
**Қазақстанда музыкалық  
білім берудің негіздері:  
тарихи аспект**

Мақалада Қазақстандағы музыкалық білім берудің қалыптасуы мен даму тарихынан үзінді беріледі. Автор құжаттарға сүйене отырып жетіжылдық музыкалық мектептерден бастап Құрманғазы атындағы консерваторияға дейін білім беру жүйесін талдайды. Музыкалық мектептерге білікті маман дайындау мәселесі де мақалада кең таралған. Сондай-ақ, жаппай музыкалық білім беру мен тәрбие жүйесінде қосымша білім берумен байланысты айрықша орында балалар музыкалық мектебі алатыны атап көрсетіледі. Қазақстанда музыкалық мектептердің екі типі бар екендігі мысалға келтіріледі: балаларға арналған музыкалық мектептер – жеті жасарлар (бастапқы музыкалық білім) және он бір жылдық орта арнайы музыкалық мектептер (музыка саласында кәсіби музыканттар мен мамандарды даярлаудағы бастапқы кезең). Музыкалық мектептердегі музыкалық білім музыканы орындау үшін қажет нақты білім, білік және дағдылар жиынтығын меңгеруге бағытталатыны, сонымен қатар, ол өзіне музыкалық аспаптарда ойнауды игеруді, арнайы жаттығулар жүйесі арқылы естуді дамытуды, түрлі елдердегі музыкалық мәдениет пен музыка жайлы кейбір теориялық және тарихи білімдерді меңгеруді кіріктіретіні нақтыланады.

**Түйін сөздер:** музыкалық білім, музыкалық мәдениет, музыкалық мектеп, музыкалық әрекет, музыка ойнау.

Мукашева А.  
**Основы системы  
музыкального образования  
в Казахстане: исторический  
аспект**

В статье рассмотрена история становления и развития музыкального образования в Казахстане. Опираясь на архивные данные, автор представил основные моменты развития музыкального образования, начиная с музыкальных школ—семилеток до консерватории имени Курмангазы. Также в статье рассматриваются вопросы подготовки профессиональных кадров для музыкальных школ. Отмечается, что в системе массового музыкального образования и воспитания значительное место принадлежит детским музыкальным школам, которые связаны с дополнительным образованием. Приводится в пример, что в Казахстане существует два типа музыкальных школ: детские музыкальные школы—семилетки (начальное музыкальное образование) и средние специальные музыкальные одиннадцатилетние школы (начальный этап в подготовке профессиональных музыкантов и специалистов в области музыки). Утверждается, что образование в музыкальной школе направлено на овладение определенным набором знаний, умений и навыков, необходимых для исполнения музыки или любой другой активной музыкальной деятельности. В то же время, оно включает в себя освоение игры на музыкальном инструменте, развитие слуха через систему специальных упражнений, приобретение некоторых теоретических и исторических знаний о музыке и музыкальной культуре различных стран.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, музыкальная культура, музыкальная школа, музыкальная деятельность, музицирование.

**FOUNDATION OF  
SYSTEM OF MUSICAL  
EDUCATION IN  
KAZAKHSTAN:  
HISTORICAL ASPECT****Introduction**

In the system of mass musical education, a significant place belongs to the children seven-year-olds- music-schools who belong to out-of-school institutions. Since the beginning of the formation of music upbringing and education of students in Kazakhstan great importance is paid to the organization and development of music schools, as they are the foundation of the system of music and aesthetic education.

In his article «On the problem of studying the auditory control in teaching music education» L.T. Kaliakbarova notes that «music education has become widespread in the world today ... in many highly developed countries it is recognized nation-wide affair, aimed at the formation of the creative potential of the society» [1, p.131].

In Kazakhstan, as you know, there are two types of music schools. They are children's music seven-year school in which students received initial music education, and secondary special music eleven-year school, which is the initial step in the training of professional musicians and specialists in the field of music.

Music education at a music school is a complex of knowledge, skills and abilities required for the performance of music or for any other active musical activities. For independent Amateur musicians, participation in the Amateur is a sufficient amount of education that gives its initial level. Such education can be obtained in the course of specially organized training in children's music seven-year schools.

Music education in music schools also includes mastering playing a musical instrument, hearing development through the system of special exercises, the acquisition of some theoretical and historical knowledge of the art of music and the music culture of different countries.

In all types of music schools music education is not universal and compulsory. It is designed for those students who have the necessary skills and are willing to make music.

In the children's music schools, for example, students receive only elementary music education. Having finished seven-years-music-school, many graduates choose other professions, but among them there are those who continue their education at music colleges, and after that in high schools. In other words, there is no question

of compulsory music professionalization raised to the pupils of seven-year music school, as they are enrolled in different schools at the same time.

In the middle special school of music took musically gifted children, and they were from elementary and middle managers in the preparation of professional musicians. In them, students studied for 11 years, that is, the first 5-7 years they received initial musical education for 4 years already enrolled in the program of musical school. Career education in these schools was carried out in parallel with General secondary education. At the end of secondary special music schools, graduates received a certificate which gave them the right to work as a teachers in a particular specialty in children's music schools-the seven-year-olds, orchestras, etc.

### Methods and materials

As methods were used theoretical methods, such as historical analysis, analysis of art, musical and educational literature; examined normative-legislative documents and archival materials. The analysis of publications on the topic of musical education.

### A review of the literature

In the reference «About the republican secondary music schools,» it is said that «Republican secondary specialized music schools are professional schools for musically-gifted children and aim to train musicians for entering higher music educational institutions [2, p.5].

Every year the role of schools increased in the training of the music staff, which was not enough to solve the cultural requests in the country. In addition to the aesthetic education music school trained culture workers, not only for the city but also for the village. An important task for the country was to prepare the music staff of the indigenous nationality. Therefore, the opening of music schools in different localities progressed rapidly. The net of music schools expanded every year [3, r.26].

Music staff for music school is trained mainly by music colleges. In almost every regional center music schools were opened, which prepared not only future artists, but also the future teachers for music seven-year schools.

For the professional training of art workers – even in 1932 was opened the first in the country musical-drama school. The opening of the College was due to the desire of immediate satisfaction of the Republic at a special music footage [4, p.8].

In addition to general theoretical subjects in college following special classes were taught: Kazakh folk instruments, vocal, piano, orchestra (strings and wind instruments).

In the initial period of work music colleges met great difficulties. Educational and methodical work was not effective; there was a lack of training facilities, a capable organizer of the learning process, the musician, who knew the Kazakh language was needed. In this regard, the Government of the Republic withdrew Akhmet Zhubanov, a graduate student, from Leningrad Academy of Arts and appointed him a head of the teaching department of the college [4, p.8].

April 29, 1933 the Council of People's Commissars of the Kazakh SSR adopted a resolution «On measures for the preparation of national musical-theater personnel.» The resolution defined the development of professional music and theater education in the country.

### Results

The paper talked about many issues, but the main thing was the following:

1. About converting the existing Alma-ATA musical College at the Kazakh national musical theatre College with subsequent division into two independent schools: theatre and music.

In 1938, the music theater college was divided into two independent schools: music and theater.

High-qualified specialists began to work in the music college: P. Chugunov (future professor of the Moscow Conservatory), N. Preobrazhensky (the future professor of the Sverdlovsk Conservatory), People's Artist of the Kazakh SSR V. Ivanov (Honoured Artist of the Kazakh SSR), A. Shkarovsky (future chief conductor of the Saratov opera-house), professor of the Minsk Conservatory G. Petrov, violinists E. Antopolsky, I. Lesman, vocalists A. Leontieva (Honored Artist of the Kazakh SSR), A. Mizopov, A. Gutsalovskaya, director S. Korobov and others.

In subsequent years, gradually, music schools were opened in many cities of Kazakhstan, because the issue of the music staff at that time was very serious.

Music schools were opened in Kazakhstan in the period of the Great Patriotic War. For instance, Ural Music Kurmangazy College was organized in 1944. At that time, it employed three departments: piano, strings, folk instruments, and the number of students was limited. The graduates of the Ural music college worked as teachers, principals and head teachers

of music schools, heads of amateur groups, arts educators in institutions.

In Semipalatinsk music school was opened in 1955, the school was named after the remarkable composer Mukan Tulebaev. It was a significant event in the cultural life of the city. From 1955 to 1965 the college graduated 276 people on various specialties /5, r.18/.

Many graduates of Semipalatinsk music college taught singing and music in secondary schools, led by amateur performances, and some continued their music education in Alma-Ata, Novosibirsk and Gorky conservatories.

Petropavlovsk Music college was organized in 1957 with departments: piano, wind instruments and Kazakh folk instruments, musical teacher and choir conductor.

The school involved students of different nationalities: Russian, Kazakhs, Ukrainians, Tatars, Germans, Uighurs.

The staff of the music college took an active part in the musical life of the city.

Guryev Music college was organized in October 1958. To 1971/72 academic year, there were the following departments: piano, string, wind, percussion and folk instruments, choral conductor. There were two-year training courses for Kazakh youth on specialties: violin and piano. The college during the years of its existence had produced 300 young musicians, among them 117 Kazakhs.

Teachers and students of Guryev Music College took an active part in the musical life of the city and the region. They delivered lectures-concerts. Performances of the orchestra of Kazakh folk instruments and choir enjoyed particular success. Many college graduates have completed higher education in the Alma-Ata Institute of Arts and engaged in teaching and performing activities.

Music colleges opened also in large industrial centers of the country. In 1963, the music schools have been opened in the city of Rudny, Kustanai region and in the city of Temirtau, Karaganda region.

The music college of the Rudny town had four departments: piano, conducting and choral, orchestral and folk instruments.

In the 1970-71 academic year the number of students at the music college was 170 people. Many college graduates have completed or continued education in music universities of Alma-Ata, Sverdlovsk, Novosibirsk, Frunze (Bishkek), Astrakhan.

The secondary music schools were opened in Karaganda (1952), Ust-Kamenogorsk (1955), Shymkent (1958), Pavlodar (1959), Aktyubinsk (1971). All secondary music schools had the same

structure and the unified training program [5, p.19]. The preparation of professional music and music-pedagogical staff was involved in the Alma-ATA state Conservatory named after Kurmangazy, which started work on 1 October 1944. This event contributed to the government's decision, which was reflected in the Council of People's Commissars decree: «The Council of People's Commissars of the Kazakh SSR resolves: 1. To organize on October 1, 1944 in the city of Alma-Ata State Conservatory on the basis of musical and choreography combine with the following faculties: historical-theoretical-composer, vocal, piano, orchestral with the department of national instruments and choral conducting faculty. Additionally, to create a Conservatory opera studio. 2. The plan of admission to the first year of Alma-Ata State Conservatory determine in the amount of 150 people. /5, r.33/. «

The conservatory was set a number of tasks: the training of highly qualified musicians of different specialties, the implementation of scientific research and teaching work in sphere of Kazakh, Russian and foreign music; the preparation of scientific and pedagogical staff; improving the skills of professionals working in different branches of art and education; the dissemination of musical knowledge among workers.

The Conservatory was established on the basis of musical and choreographic complex, and its director I. Kruglyhin at the same time was appointed director of the Conservatory. The Conservatory started a lot of organizational work on creation of training programs, recruiting faculty, to recruiting students.

The first students of the conservatory were students of III and IV courses of Almaty music college, students of the Ural school of music, as well as the youth of the Opera and Philharmonic. All the students were provided with scholarships.

37 students were enrolled in the vocal department, 14 – in the piano department, 11 – into the historical and theoretical department, 6 into theoretical-composer department, 14 – into conductor-choral department, 2 – into strings departments, 3 – into the department of wind instruments, 5- into department of Kazakh national instruments [5, p.34 ].

At the beginning of its formation, the Conservatory has encountered great difficulties. The main ones were: the lack of adequate facilities, equipment, lack of musical instruments, the absence of the library needed music literature.

Soon Leningrad Conservatory contributed a gift of 3330 copies, and Moscow conservatory – 5000 copies of musical and musicological literature to Alma-Ata Conservatory.

The Conservatory at that time had only ten classes and a small concert hall. Regular lessons started in the conservatory in November 1944.

It was the beginning of higher music education in Kazakhstan.

Many teachers after the end of World War II returned to their homeland, and Kazakh State Conservatory had a great need for teachers. Other teachers were invited instead of those who left.

Several Kazakhstan arts colleges were also involved in the training of music staff. Musical-pedagogical department was opened in Alma-Ata Women's Pedagogical Institute in 1960, and it carried out the training of teachers of singing and music for Kazakh schools. In 1967, the Institute of Music and the Faculty of Education with four chairs were opened, such as history and music theory (Head of the Department, senior lecturer O. Baydildaev); choral conducting (Head of Department, senior lecturer I. Kisilevsky); Music Education (Head of the Department, senior lecturer M. Chumak); Musical Instruments (Head of Department, senior lecturer M. Baltabaev).

In the following years several educational institutions with music faculties and departments of music were opened in Kazakhstan.

## Discussions

This article describes the main directions of development of musical education in Kazakhstan, from the point of view of the author. The history of the development of music education in the Soviet period can be discussed and continue the story of the formation and development of music education not only in Kazakhstan but also in the CIS countries.

## Conclusion

Thus, from the foregoing it is clear that the establishment and development of music education in Kazakhstan has been associated with the development of political, economic and cultural life of the country. Each link in this system specifically train future musicians, teachers and experts in the field of music art.

At the present stage, the system of music education in the country is preserved, but it is being developed and improved in line with the reforms that are taking place in the system of education of Kazakhstan, in connection with the entry into the world educational space and taking into account the processes of globalization.

## Әдебиеттер

- 1 Kaliakparova L.T. On the problem of studying the auditory control in pedagogy of musical education // Bulletin. Series «Pedagogical sciences». – №3 (49). – Almaty: Kazakh University, 2016. – P. 131.
- 2 CSA RK. Fond №1692, list 2, file №3494.
- 3 Mukasheva A.B. The history of the development of children's music schools in Kazakhstan // Bulletin. Series «Pedagogical sciences». – №3 (43). – Almaty: Kazakh University, 2014. – P. 26.
- 4 CSA RK. Fond №1692, list 2, file №3301.
- 5 Gizatov B. Musical education in Kazakhstan. – Alma-Ata: Mektep, 1975. – 80 p.

## References

- 1 Kaliakparova L.T. (2016) On the problem of studying the auditory control in pedagogy of musical education. *Al-Farabi KazNU Bulletin. Series «Pedagogical sciences»*. #3 (49). Almaty: Kazakh University. P. 131.
- 2 CSA RK. Fond №1692, list 2, file №3494.
- 3 Mukasheva A.B. (2014) The history of the development of children's music schools in Kazakhstan. *Al-Farabi KazNU Bulletin. Series «Pedagogical sciences»*. №3 (43). Almaty: Kazakh University. P. 26.
- 4 CSA RK. Fond №1692, list 2, file №3301.
- 5 Gizatov B. (1975). *Musical education in Kazakhstan*. Alma-Ata: Mektep. 80.





Рысбекова Ш.С., Рысбекова Г.Е.

**XIX ғасырдың II жартысы мен  
XX ғасырдың алғашқы ширегін-  
дегі Қазақстандағы білім беру  
бағытының тарихы**

Бұл мақалада XIX ғасырдың II жартысы мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі Қазақстан жеріндегі білім беру бағытының тарихы айтылған. Осы уақыт аралығында Қазақстан жерінде ислам бағытында дәріс берген және таратқан білім ордалары туралы деректер бар. Орыс миссионерлерімен бірге жергілікті жаңаша бағыттағы медреселердің оқу-ағарту Жадидтік (жаңа әдіс) бағытының пайда болып даму тарихындағы сол кезеңдегі заман талабы мен жұртшылық көңілінен орын алған. Ресей үкіметінің исламға көзқарас эволюциясында 1905 жылғы 17 қазан Манифесінен кейінгі кезең ерекше орын алады. Дін бостандығы Қазақстанда мешіт-медреселерді көбірек ашуға, мұсылмандық әдет-ғұрыптардың көбірек қанат жаюына ықпал етті деуге болады. Қазақстан өңірінде отаршыл жүйенің әрекеттері, мұсылман дінінің өкілдері, азаттық күресі басшыларына жасалған қуғын-сүргін наразылыққа ұласып, исламның қоғамдағы рөлін тіпті күшейтіп жіберді және ислам ұлт-азаттық күрес туына айналды деп айта аламыз.

**Түйін сөздер:** миссионерлік, халық-ағарту, ислам, кадими, жадид.

Risbekova Sh.S., Risbekova G.E.

**The History of Educational  
Direction in the Republic of  
Kazakhstan at Half of XIX  
Century and at the Beginning of  
XX Century**

The article is devoted to the history of the development of education in Kazakhstan in the late 19th and early 20th centuries, the place and role of Jadidism in the formation of a new worldview among the Turkic peoples, the causes of the emergence of new-method teaching, and it was analyzed the activities of Muslim communities and their development. The purpose of the study was to identify important trends in the development of the education system in the late 19th and early 20th centuries.

A tendency has been established within the framework of the educational reform of the late XIX – early XX centuries: the implementation of the policy of tsarism in creating schools for the education of children. After the Manifesto of October 17, 1905, with the adoption of freedom of worship, speech, etc., began the opening of schools – madrasahs at mosques. Freedom of religion in Kazakhstan in connection with the opening of sets of madrasahs at mosques led to the flourishing of Muslim customs. Persecution against the leaders of the liberation movement, and the very activity of the colonial system in Kazakhstan turned into discontent, and led to the strengthening of the role of Islam in society; Islam became the flag of the national liberation struggle.

**Key words:** missionary work, public education, Islam, kadimi, jadidism.

Рысбекова Ш.С. Рысбекова Г.Е.

**История развития образования  
в Казахстане во II половине  
XIX – начале XX веков**

В статье рассматриваются история развития образования в Казахстане в конце XIX – начале XX вв., место и роль джадидизма в формировании нового мировоззрения у тюркских народов, причины возникновения новометодного обучения, а также проанализирована деятельность мусульманских сообществ и их развитие. Цель исследования – выявление важных течений развития системы образования в конце 19 – начале 20 веков. Установлена тенденция в рамках реформы просвещения конца XIX – начала XX вв.: проведение политики царизма при создании школ для обучения детей. После Манифеста 17 октября 1905 года с принятием свободы совести, слова и др. начинается открытие школ – медресе при мечетях. Свобода религии в Казахстане в связи с открытием множеств медресе при мечетях привела к процветанию мусульманских обычаев. Репрессии против руководителей освободительного движения, и сама деятельность колониальной системы в Казахстане переросли в недовольство, что привело к усилению роли ислама в обществе; ислам превратился в флаг национально-освободительной борьбы.

**Ключевые слова:** миссионерство, народное образование, ислам, кадими, джадидизм.

**ХІХ ҒАСЫРДЫҢ  
ІІ ЖАРТЫСЫ МЕН  
XX ҒАСЫРДЫҢ  
АЛҒАШҚЫ  
ШИРЕГІНДЕГІ  
ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ  
БІЛІМ БЕРУ  
БАҒЫТЫНЫҢ ТАРИХЫ**

**Кіріспе**

Қазақстанның қоғам дамуының барысында ұлттық тарих, мәдениет, дін, рухани құндылықтар бағытына қайта көз жіберіп, өшкенімізді тірілтіп, өткенімізді білуге және оны бүгінгі көзқарас тұрғысынан түсінуге жұртшылық ынтасы күн сайын арта түсуде. Себебі, ұлттық тарихта бірқатар көкейтесті мәселелер қайта қаралып, ғылыми негізде зерделеніп, дұрыс бағаға ие болуда. Оның көзге түсетін тұстарының бірі – ислам дінінің қазақ жеріндегі мың жылдан астам тарихының кезеңдері.

Дін соның ішінде ислам діні адамзаттың қазіргі дамуына орасан зор үлес қосқан рухани құндылық екені белгілі. Осы тұрғыдан келгенде қазақ жерінде исламның тарауы мен дамуы ұлттық тарихта айрықша қызықты және мағынасын жоймағанын бүгінгі уақыт оған дәлел. Ислам білімінің қазақ жұртшылығы арасына тарауына қандай себептер болды, діни қауымдастықтар қалай құрылды, жалпы қазақ жеріндегі исламның қандай ерекшеліктері бар деген мәселелер жалпы қоғамдық сананы елеңдетеді. Осы тұрғыда біз өз мақаламызда ХІХ ғасырдың ІІ жартысы мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі Қазақстан жерінде ислам бағытында дәріс берген және таратқан білім ордалары туралы сөз қозғамақпыз. Қазақтың сан ғасырлық педагогика тарихы, тәлім-тәрбиелік мұрасы, оны насихаттаған, дамытқан зиялы азаматтарының аты аталмады. Қазақ халқының ертедегі дәуірін былай қойғанда, өлкедегі оқу-ағарту саласының «ақтаңдақ» беттеріндегі Ы. Алтынсариннің және жадидшілдердің қажырлы күрестері әлі де тарих, педагогика беттерінде қарастырылып, зерттелуге тиісті деп есептейміз.

**Зерттеудің нысанасы.** ХІХ ғасырдың ІІ жартысы мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі Қазақстан жерінде ислам бағытында дәріс берген және таратқан білім ордаларындағы білім беру жүйелері.

**Зеттеудің мақсаты.** ХІХ ғасырдың ІІ жартысы мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі Қазақстан жеріндегі оқу-ағартудағы Ы. Алтынсариннің, орыс миссионерлерінің, жадидшілдердің бағыты мен күрес жолдарының ерекшеліктерін көрсету.

### **Зерттеу міндеттері:**

- ХІХ ғасырдың ІІ жартысы мен ХХ ғасырдың алғашқы ширегіндегі Қазақстан жеріндегі орыс миссионерлерінің оқу-ағарту бағыттарындағы жарық көрген еңбектері;

- Ы. Алтынсарин мен ХІХ ғасырдың ІІ жартысы мен ХХ ғасырдың басындағы мұсылмандық білім беру жүйесі және білім беру мазмұны.

### **Зерттеу материалдары мен әдістері**

**Теориялық әдістер:** педагогикалық құбылыстар мен оқиғаларды тарихи талдау әдісі, ҚР жоғары білім беру саласындағы нормативтік құжаттарды талдау, зерттеліп отырған мәселенің себеп-салдарын талдау әдісі.

### **Әдебиеттер шолу**

*ХІХ ғасырдың ІІ жартысындағы орыс миссионерлерінің қазақ даласындағы саясаты.*

Бұл кезең көшпелі шаруашылық дәстүрі басым халқы Ресейдің отарлық езгісі салдарынан әлеуметтік-экономикалық тәуелділікте еді. Қазақстан өнеркәсібі өркендемеген, патшалық Ресейдің шикізат базасына айналған еді. Халық-ағарту саласы да өлкені отарлаудың бір бөлшегі ретінде патша өкіметі назарынан тыс қалған жоқ. Ресей ағарту министрлігі 1870 жылы «Ресейді мекендеп жатқан бұратана халықтар үшін білім берудің талаптары» атты заңды қабылданады. Заңның негізгі мақсаты – Қазақстанда орыс-қазақ, аралас мектептерін ашу, қазақ балаларын орысша сауаттандыру, одан қала берсе шоқындыру еді. Ресей империясы қазақ даласын толықтай жаулап алғаннан кейін, отар аймақты өркениетті елдерге тән ағартушылық, ізгілік, халқына білім беріп, оның қоғамдық-саяси санасы мен мәдениетін көтеру емес, қайта оларды өзінің қасиетті ана тілінен, ғасырлар бойы ұстанған дінінен, әдет-ғұрыптары мен дәстүрлерінен айырып, рухани жағынан құлдықта, мәңгүрттік болмыста ұстау сияқты мақсаттарды көздеді. Қазақ халқын шоқындыру патша шенеуніктері мен шіркеу миссионерлерінің негізгі міндетіне айналды. Патша өкіметінің жергілікті халықтарды «сауаттандыру ісінде», әкімшілік органдарға ең жақын, жанашыр көмекшілері православтық шіркеу мен оның миссионерлері болды. Қазақстан аумағын, орыстандыру мен шоқындыру мәселесі төңірегінде, орыс ғалым-миссионерлері Н.П. Остроумов, С. Граменецкий, А.Е. Алекторов, Н.И. Ильминский және алғашқы генерал-губернатор К.П. Кауфман [1.14] еңбек-

терін жатқызуға болады. К.П. Кауфман өз еңбегінде «мектептер мен медреселердің ағарту ісі заман талабына сай болмағандықтан, заңды үрдіс негізінде өзінен-өзі ыдырайды» деп түсініп, «өзге халықтарды қорқынышқа бөлемей, аралас орыс-түзем мектептер империя мүддесін өз дәрежесінде орындайды» деген ойға келеді. Ал, Н.П. Остроумов мұсылмандық мектептер мен медреселер тарихына байланысты бірқатар зерттеу жұмыстарын жүргізді. Бұл еңбектерінде, ол мұсылман оқу орындарының дамуына тосқауыл қою жолдарын қарастырған. Себебі, мұсылмандық оқу орындар өлкенің орыстандырылуы мен шоқындырылуына кедергі болған еді. Оның пікірінше орыстандыру саясатының бірден-бір жолы ретінде «қазақтар мен орыстарды біртұтас саяси-мемлекеттік құрылымға біріктірудегі негізгі буын оқу-ағарту саласы» – деп, пайымдады. Түркістан өлкесінде миссионерлік әрекетімен көзге түскен, православиелік шіркеудің ең белсенді миссионерлерінің бірі, Н.И. Ильминский 1860 жылы «Қазақтар мұсылман емес, олар шамандар. Сол себептен оларды христиан дініне кіргізу оңай болады» [2. 90-91] – деп, орталық үкіметке баяндаған болатын. 1886 жылы орыстық білім беру саласының дамуына үлкен үлес қосушы ретінде, патша әкімшілігі тарапынан құрметтелген Н.П. Остроумов, православ миссионерлері бірлігінің жиырма жылдығына арналған «Көшпелі халықтар христиан діні мен мәдениетін қабылдауды қалай ма?» атты жиында, миссионерлердің негізгі назарын қазақ даласы мен Түркістан аймағына аударып: «Ресейге бағынатын азиялық көшпенділердің адамдық және мәдени тұрғыдан жетілуі және православтық орыс халқымен бірігуі үшін, христиандықты қабылдаудан басқа жолы жоқ. Егер азиялық көшпенділер христиан дінін қабылдамайтын болса, мұсылмандықты қабылдап, еліміздің дамуын тежейді, саяси үстемдік пен тұтастыққа қатер төндіреді» [3. 15-17] – деп, қорытындылады. Отарлық билік жүйесі оңтүстік өңірді жаулап алған күнінен бастап-ақ, жергілікті халықты өздерінің исламдық діни сенімдерінен ажыратып, христиан дінінің православтық ағымына сыйындыру бағытын ұстанды. Сол уақыттардағы Түркістан өлкесіндегі әлеуметтік-қоғамдық жағдайды қарастыра отырып, Ресейдің Оңтүстік Қазақстан өңіріндегі көздеген мүддесін, академик А.Н. Кононов өзінің «Ресейдегі түркі тілдерін үйрену тарихы» атты еңбегінде: «Ресей империясы оңтүстік аймақты саяси экономикалық тәуелділік бастамасын ең алдымен, сол жер-

дегі тұрып жатқан халықтарды православтық идеология тұрғысынан бағындыру қолға алынды. Бұл мақсатты іске асыруды православ миссионерлеріне тапсырылды, олар тиісті дайындық курсынан өтіп, жергілікті халықтың тілін, әдет-ғұрпын, мінез-құлық ерекшеліктерін меңгерулері арқылы өздеріне болашақ ізін жалғастырушыларды дайындау көзделді» [4. 90] – деп, ашық көрсетеді.

Миссионерлер мұсылмандықтың орнына христиан дінін, оның әдет-ғұрпын барынша уағыздап, халықты шоқындыруға тырысты. Олардың ісін жергілікті әкімшілік басшылары қызу қолдап отырды. Мысалы, Торғай генерал губернаторы Барабаш өз мерейтойында өзіне бағынышты жергілікті қазақ жұртына православиелік дінін таратып үлгермегенін өкінішпен айтқан.

Басқа ұлтты бөтен дінге үгіттеу, насихаттау үшін ең алдымен тіл мен алфавит қажет. Қазақ жерінде орыс кириллица әрпінің енгізілуі дінмен байланысты дүниеге келген. Себебі, мұсылмандарды араб әрпінен айырмай, ислам дінінен айыру мүмкін емес екенін миссионерлер жақсы түсінді деп ойлаймыз.

Орыс мәдениеті мен дінін қабылдаушы мұсылмандарды үркітіп алмас үшін орыс графикасын біртіндеп енгізу қажеттігін сезінген Н.И. Ильминский қысқа мерзім ішінде діннен безген, туған тарихынан, мәдениетінен қол үзген мұсылмандар бірте-бірте орыс әрпінде қалып қояды деген ойда болған. Бұл миссионерлік саясаттың ішкі астарын дәл сезген ұлағатты ағартушы Ы. Алтынсарин екі түрлі саясатты ұстауға мәжбүр болды. Ол өзінің ағартушылық идеясын іске асыру үшін қолында саяси билігі бар, әрі патша үкіметінің ресми өкілі Н.И. Ильминскийдің сырын сезе тұра, дипломатиялық жолмен оны пайдалануға тырысты. Ы. Алтынсариннің осы кезеңдегі жағдайын М. Әуезов: «...Ол екі жақтың – шіркеу мен мұсылмандықтың қысымына түсті. Мұсылмандардың ойынша, «ол қазақ балаларын шоқындыруда», – деп жала жапты, ал Ильминский сенімі жағынан таза христианин-миссионер оған арнайы көмектесіп, ашылған мектептер арқылы қазақтарды орыстандыру идеясын іске асыруды ойлады», – деп түсіндіреді. Ы. Алтынсариннің мұрасын зерттеушілер арасында «Ыбырай орыс алфавитінің қазақ тілінде негізін салушы» деген пікірлер де бар. Осыған орай, мына деректі келтірейік. Мысалы, Батыс-Сібір генерал-губернаторының 1876 жылы Ішкі істер министрлігіне жазған жолдамасында: «Торғай облысының

халық мектебінің инспекторы Ы. Алтынсарин орыс алфавитіне негізделген, қазақтардың халық өлеңінің тексін маған тапсырды... Біз орыс алфавитімен қазақ грамматикасын жасауымыз керек. Ол Н.И. Ильминскийге тапсырылды» – делінген. Бұдан біз, қазақтар үшін орыс алфавитін жасаушы автор И. Ильминский екендігін, ал Ы. Алтынсарин шығармаларын ресми түрде қатаң талап етуімен орыс алфавиті негізінде жазса, екіншіден, ескі оқуға қарағанда орыс оқуының прогрессивті жағының болуы да себепші болды. Ал, Н.И. Ильминскийдің орыс алфавитін Ы. Алтынсариннің атымен насихаттаудағы мақсаты ғасырлар бойы ислам діні жайлаған қазақ даласына сол елдің оқыған зиялы азаматының атын жамылу арқылы орыстандыру саясатын іске асыру оңай еді. Ресейдің ұстаған саясаты анық байқалды және олар бұл істе өз гендеріне жетті.

### Нәтижелер мен талқылау

*XIX ғасырдың II жартысында Қазақстан территориясындағы оқу-ағарту бағыттары.*

XIX ғасырдың II жартысында Қазақстан территориясында оқу орындарының 3 түрі болды: 1. Мектеп-медресе. 2. Аралас мектептер. 3. Таза орыс мектептері.

Мектеп-медресе екі бағытқа бөлінді: Кадим оқуы, Жадидтік (жаңа әдіс) оқуы.

Аралас мектептерге: Болыстық мектептер, ауылдық мектептер, орыс-қазақ мектептері, училищелер (ер, қыз балалар), гимназиялар (ер, қыз балалар).

Таза орыс мектептеріне: Діни приходтық мектеп, орыс мектептері, училищелер, гимназиялар, коммерциялық училищелер болды.

Ескі кадими мешіт-медреселер Түркістанда, Сайрам, Шымкент, Әулие-Ата, Ақмешіт, Мерке, Семей, Ақмола, Қарқаралы т.б. аймақтық жерлерде ашылған. «Мешіт-медресе» – деп, қосарлап атап отырғанымыз, мешіт тек намаз оқитын жер ғана емес, балаларды оқытатын медресе үйі болған. Мешіт-медреселер сонымен бірге, Оңтүстік Қазақстан облысы, Алғабас ауданындағы Айқожа «Ақтас», Сырдария өңіріндегі Сейтахметтің «Қарасофы» мешіт-медреселері болғаны мәлім. Ол жерде молдалар ұстаздық қызмет атқарған. Медресеге қажетті оқу құрал-жабдықтары мен қаражаттар жергілікті халықтан жиналған. Медресе шәкірттері бір жылда төрт немесе алты ай оқыған. Оқу мерізімі төрт жылға созылып, оған жеті жастан бастап балалар қабылданған. Шәкірттер сауат ашу жо-

лын 28 араб әрпінің жазылуы мен оқылуын сөз арқылы жаттаудан бастаған. Әрбір сөйлем әртүрлі діни дұға мен кез келген мұсылман білуге тиісті діни шарттардан құралады. Мұндағы басты оқулық киелі кітап «Құран» болды. Ал, кейінгі оқытылатын оқу пәндерін үш топқа бөліп қарастыруға болады. Бірінші топқа: Улум-ул-арабия-араб филологиясы. Ол таджив-фонетика, наху-синтаксис, аруз-просодия – өлең буындарының өзара сәйкестігі туралы ілім. Екінші топқа: Улум-уш-шария-шариат мұсылмандық діни құқықтық, заңға кіріспе, мұрагерлік құқықтық, аңыз, құранды түсіндіру ережелері жатады. Үшінші топқа: Улум-ул-хикмия – эстетикалық және философиялық ғылымдар кірген. Олар логика, метафизика, эстетикалық білім, астрономия пәндері. «Шариат-ул-иман» басты оқулық болып есептелген. Бұл оқулық адам ақыл-ойының барлық талап-тілектеріне жауап бере алатын ғылым жолы деп саналды. Медресені бітіруші шәкірттер емтихан тапсырып, бітіру куәлік беріліп отырған. Кадими оқу медресенің пайдасы сол сауат ашумен қатар, имандылыққа, адамгершілікке тәрбиелеуде Фердауси, низами, Науаи, Физули және т.б. шығармаларын да оқып танысқан.

XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың бас кезінде жадидтік оқу орындарының пайда болу себебі, біріншіден, ескі кадими әдісінің заман талабын толық қанағаттандыра алмауы; екіншіден, орыстандыру саясатына қарсы түркі тілдес халықтардың өзін-өзі сақтап қалу жолындағы қажырлы күресінен туған еді.

Жадидшілердің мақсаты ескі кадими мектеп медреселерін Еуропа педагогикасының ғылыми-әдістемелік жетістіктері негізінде қайта құру, медреседе діни сабақтармен бірге өмірге қажетті дүниетану ғылымдардың негізін оқыту, үздіксіз дамып келе жатқан ғылыми-техникалық жаңалықтар, сауда-саттық, экономикалық кәсіптерді меңгеруге баулуды көздеді. Жадидтік оқу орындарында біркелкі оқу жоспары мен бағдарлама бойынша мұсылман мектептерін бір ізге түсіру, арифметика, жағрафия, жаратылыстану, тарих т.б. пәндер енгізіліп, шәкірттерге сапалы білім беру жолдары қарастырылды. Қазақстанда кеңінен етек жая бастаған жадидтік мектеп-медреселердің ішіндегі ірілері «Ғалия», «Мамания», «Расуле», «Ақтас» т.б. болды. Мұнда жоғарыда аталған оқулықтармен бірге араб тілі, түркі тілі, қазақ тілі, орыс тілі, дін, тарих, жағрафия, зоология т.б. пәндерден ғылыми-түсінік беретін кітаптар пайдаланылады. Патша үкіметі бұл мектептердің өркен жаюына

көптеген қысымшылықтар жасап келді. Олар өз тыңшыларын жіберіп нақты мәліметтер жинап, түрлі кедергілер қойып отырды. Мысалы, патша үкіметінің 1911 жылы мектеп-медреселер туралы есебі бойынша Қазақстанда 84 медресе бар, онда 28814 шәкірттер тәрбиеленіп, 130 ұстаз қызмет атқарады, 1446-сы тек бастауыш сауат ашу мектептерінің түлектері, – деп ақпарат берілген.

Патша үкіметі қалай болғанда да «мұсылмандар еуропалық өркениетке тек орыстанып барып, жете алады» деген пікірде болды. Жадидшілдер бұл пікірге қарсы шығып, ұлттық болмысын сақтай отырып, өркениетті елдер қатарына жете алатындығын дәлелдеуге тырысты [5. 13]. Яғни отарлық езгідегі түрік тілдес мұсылман халықтарының ерікті, өркениетті болуын, басқа азат халықтармен тең тұруын қалады және олардың қызметі үш бағыттан тұрған: жаңа оқу әдісіндегі жадидтік мектептер ашу арқылы ұлттық рух пен сана-сезімді көтеру; дарынды, жігерлі жастарды шетелдерде оқыту, қайырымдылық қорларын құру және ұлттық басылымдар шығару арқылы мықты саяси партия құруға әзірлеу. Жадидшіл ілімнің негізін Маржан қаласында дүниеге келген Шаһабуддин Бағауиддинұлы қалайды [6. 20].

XX ғасырдың басында Мүнәууар қаридың әрекетін Абдулла Ауляни, Убайдолла Қожаев, Кәмилбек және Кәрімбек Нәрбековтер, Тасболат Нарботабеков және тағы басқа да жадидтер қолдайды. Олар 1909 жылы тамызда Сырдария облысындағы материалдық және рухани көмекке мұқтаж мұсылмандарға қаржылай көмек көрсету мақсатында Ташкент қаласында «Көмек» мұсылмандар қоғамын құрып, сол жылы өз Жарғысын бекітеді. Жарғы бойынша қоғам Сырдария облысында өз бөлімшелерін ашады. Қоғамның құрылтайшыларына Ташқожа Тұяқбаев, низан-Қары Молда Хусайнов, Молда Абдулла Авлянов, Мүнәууар қары Абдурашидханов, Баширулла және Асадулла Ходжаевтар кіреді [7. 124]. Осы аталған жадидшілердің бастамасымен XX ғасырдың басында Сырдария облысында жаңа әдісті мектептер көптеп ашыла бастайды. Олардың арасында Әулиеата қаласында «Шамсие» мектебі, Қазалы қаласында «Хусаинов» татар мектебі, Перовскі қаласында ашылған «Шаги Ахмет Валиуллинов» атты жаңа әдісті мектеп және тағы басқа мектептер мұсылмандардың балаларына білім берген. Ал жалпы Сырдария облысында білім берген жадидшіл мектептердің санына келетін болсақ, 1914 жылға дейін 16 жаңа әдісті мектеп жұмыс істеп, онда 1650 шәкірт білім алған. Атап көрсетсек, Әулиеата

қаласында 2 жаңа әдісті мектеп, Перовскіде 3 мектеп, Қазалы қаласында 3 мектеп, Шымкент қаласында 2 мектеп, Түркістан қаласында 1 жаңа әдісті мектеп болған. Ал қалған мектептер көшпелі жағдайда қызмет атқарған. Жәдидтік мектептердің түрік халықтарының азаттығы жолында қандай ағартушылық рөл атқарғандығын Түркістан өлкелік оқу орындары басқармасында жіберілген мәліметтегі «мемлекет үшін мұсылман мектептерінің автономиялығы қауіпті болып табылады» – деген мазмұндағы пікірден тануға болады [8.18].

Ресей отаршыл саясат қысымшылдығынан қадими және жадидтік бағыттағы оқу орындары ығыстырылып, XIX ғасырдың II жартысынан бастап Қазақстан жерінде бірте-бірте болыстық, ауылдық, орыс-қазақ мектептері, училище, гимназиялар қаптап жұмыс істей бастады. Бұл бағытта орыс миссионерлері мектептерге арналған оқулықтар жазып шығарды. Ресей миссионерлері жергілікті халық орыс тілінде оқи, жаза және есептей алса жеткілікті деп есептеді. Қазақстан жеріндегі орыс-қазақ мектептерінің тарихын қарастыра келе, алғашқы оқулықтар мен оқу жоспарлары екі түрлі жүйеде жасалды деген қорытындыға келуге болады [9.45]. 1. Орыс-қазақ мектептеріне арналып жазылған орыс тілі пәнінің оқулықтары. Мұндай оқулықтар қазақ тілінің ерекшелігін ескеріп, соған бейімделіп жазумен бірге, қазақ тілінің грамматикасы жөнінде оқушыларға аздаған ұғымдар да беріп отырған.

Орыс-қазақ мектептеріне арналып жазылған қазақ әдебиеті хрестоматиялары мен грамматикасының оқулықтары. Бұл оқулықтар орыс алфавитіне негізделіп қазақ тілінде жарық көрген оқулықтар.

Ең алғаш қазақ балаларына арналып жазылған Н.И. Ильминскийдің «Самоучитель русской грамоты для киргизов» деп аталатын оқулығы 1861 жылы Қазан қаласында басылып шығарылған. «Самоучитель» орыс және қазақ бөлімінен тұрды. Қазан төңкерісіне дейін қазақ балаларына арналған оқулықтар осындай екі тілде құрастырылып отырды. Ильминскийдің бұл оқулығы қазақ балаларының өз ана тілінде сауатын ашуға көмектесетін алғашқы оқу құралы болды, оның құндылығы да осында болды. Қазақ мектептеріне арналған орыс тілі оқулықтары ішінде 1879 жылы Орынборда басылып шығарылған Ы. Алтынсариннің «Начальное руководство к обучению киргизов русскому языку» атты еңбегінің алатын орны ерекше.

Орыс-қазақ мектептерінде бұдан басқа кең қолданылған орыс тілді оқулықтар С.Г. Ячник-

тің «Первая книга после азбуки для детей туземцев туркестанского края с переводом слов на киргизский и сартовский языки», А.Е. Алекторовтың «К мудрости ступенька», А.В. Васильевтің «Букварь для киргизов», «Жазуга уйренетин кнеге» т.б. миссионер авторларының шығарған оқулықтары. Оқулықтардың ішінде орыс-қазақ мектептерінде аса тиімді және ұзақ пайдаланылған кітап Ы. Алтынсариннің «Қазақ хрестоматиясы» болды. Оқулық өзінің тарихи міндетін ойдағыдай атқарды. Қазақ жастарының бірнеше буыны осы оқулықпен білім және тәрбие алып шықты.

Ресей империясының Қазақ даласында ашқан орыс-қазақ мектептерінің бір-бірінен айырмашылығы болмады. Олардың бағдарламалары мен оқулықтары ортақ болды. Мысалы, алғашқы пайда болған мектептердің білім мазмұнына тоқталып өтелік. 1844 жылы 14 шілдедегі Ереже бойынша Орынбор шекара комиссиясы жанынан мектеп ашылған. Онда мына пәндер: 1 сыныптың алғашқы жылы орыс және татар әліппесі, екі тілде жазу, сызу, оқу. Екінші жарты жылдықта иманшартпен әптиекпен (құранның 1 бөлімін) танысу.

2 сыныптың бірінші жарты жылында, ислам дінінің алғашқы қағидаларын; орыс және татар тілі грамматикасының алғашқы қарапайым ережелері және екінші жарты жылында, осы екі тілде жазу, арифметиканың алғашқы төрт амалы, есеп шығару, шот қағу. 3 сыныпта бірінші жарты жылында, құранның алғашқы түсініктер беруді одан әрі жалғастыру; орыс тілі мен татар тілінің грамматикасын аяқтау, арифметиканы бітіру, іс қағаздарды жазып үйрену. 4 сыныпта тәрбиеленушілер бір жыл оқиды, жеңіл шығармалар жазу, күнделікті іс қағаздар жазу, құқықты оқу. Бұл мектептің бағдарламасының негізі тек орыс тілі мен татар тілінде білім алу қарастырылған, ал қазақ тілінде білім алу тек бас кезінде ғана қарастырылып, кейін ол керексіз болып қалып отырған. Жалпы Ресей үкіметінің Қазақстан жеріне қоныстандыру саясатын үш үлкен кезеңмен жүргізгендігін айтуға болады. Біріншісі, ерікті қоныстанушылар (XVI-XVII ғғ.); екінші кезең, әскери-әкімшілік қоныс аудару (XVIII ғ. – ортасы мен XIX ғ.); үшінші кезең, шаруалардың қоныстануы (XIX ғ. 60 жылдан – XX ғ.) [12.7]. Бұл Ресей үкіметінің Қазақстан жерінде оқу-ағарту саласын өз деңгейінде жүргізулеріне және орыс мектептерінің көптеп ашылуына жағдай жасалынды.

Орыс-қазақ мектептеріне жергілікті халық өз балаларын кәпір болып кетеді деген оймен оқуға

бермейтін. Сондықтан да, бұл мектептерге қазақ балаларын тарту үшін оқу кестесіне мұсылман діні енгізіліп, сабақты молдалар жүргізулері тиіс болды. Бірақ архив құжаттарында молдалардың берген дәрістері жөнінде бірде бір ақпарат жоқ. Оқу бағдарламаларында «Отантану», «Елтану» деген сабақтар Ресейдің мемлекеттік мәртебесін көтеретін, мақтайтын оқулықтар жүргізілгені туралы ақпарат бар.

### Қорытынды

XIX ғасырдың II жартысы мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі Қазақстандағы білім беру бағытының тарихына талдау жасай отырып, Ресей үкіметінің Қазақстанда жүргізген оқу-ағарту саласындағы реформасы тек қазақ балаларына білім беріп қана қоймай, сонымен бірге, шоқындыру саясатын ұстанғандағы байқалады. Бірақ, бұл бағытқа жергілікті халық көп жағдайда қарсылық білдіріп отырды. Осының арқасында, біздің жерге жеткен жәдитшілдер жергілікті

халықтың ұлттық болмысын сақтай отырып, өркениетті елдер қатарына жете алатындығын дәлелдеді.

Қорыта келе, Қазақстан аймағындағы XIX ғасырдың II жартысы мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі білім беру бағытының әртүрлігі бір жағынан болса, екінші жағынан Ресей империясының отаршылдық саясаты арқасында пайда болған білім бағытының негізі тек империя үшін қызмет жасағанын көрсетеді. Бірақта, Ресей үкіметінің исламға көзқарас эволюциясында 1905 жылғы 17 қазан Манифесінен кейінгі кезең ерекше орын алады. Дін бостандығы Қазақстанда мешіт-медреселерді көбірек ашуға, мұсылмандық әдет-ғұрыптардың көбірек қанат жаюына ықпал етті деуге болады. Қазақстан өңірінде отаршыл жүйенің әрекеттері, мұсылман дінінің өкілдері, азаттық күресі басшыларына жасалған қуғын-сүргін, наразылыққа ұласып, исламның қоғамдағы рөлін тіпті күшейтіп жіберді және ислам ұлт-азаттық күрес туына айналды деп айта аламыз.

### Әдебиеттер

- 1 Батырханов Г.К. Ресейдің Қазақстанда жүргізген миссионерлік саясаты // тар. ғыл. канд. ғыл. дисс. автореф. – Алматы, 1997. – 25 б.
- 2 Казахско-русские отношения в XVIII-XIX веках // Сб. документов и материалов / сост. Ф.Н. Киреев, В.Я. Басин, Т.Ж. Шоинбаев, К.Ж. Жунисбаев, В.С. Мусаева). – Алматы: Наука, 1964. – 575 с.
- 3 Қазақстан тарихы. – 3 том. – Алматы, 2002. – 766 б.
- 4 Асфендияров С. История Казахстана. – Алматы: Қазақ университеті, 1998. – 304 с.
- 5 Бекмаханов Е. Присоединение Казахстана к России. – М., 1957. – 381 с.
- 6 Алаш қозғалысы. Құжаттар мен материалдар жинағы. Құраст. Грибанова Е.М., Смагулова С.О. – Алматы: Алаш, 2004. – 552 б.
- 7 Толеубаев А.Т. Реликты доисламских верований в семейной обрядности казахов (XIX – начало XX в.). – Алма-Ата: Ғылым, 1991. – 214 с.
- 8 Мустафина Р.М. Представления, культы, обряды у казахов (в контексте бытового ислама в Южном Казахстане в к. XIX-XX вв.). – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 322 с.
- 9 Кабульдинов З.Е. Казахи внутренних губерний России во второй половине XVIII – начало XX веков (историко-демографический аспект). – Павлодар: Эко, 2002. – 295 с.
- 10 Белавин К. Оренбургский Неплюевский кадетский корпус // Оренбург: географостатистический очерк. – Оренбург, 1891. – 126 с.
- 11 Мирсаитова С.Г. Народное образование на Южном Урале в первой половине XIX в.: В 2-х ч. – Екатеринбург: Уралнаука, 2000. – 195 с.
- 12 Краснобаева Н.Л. Население Казахстана в конце XIX – первой четверти XX века. Диссертации по гуманитарным наукам. – Барнаул, 2007. – 175 с.

### References

- 1 Asfendiyarov, S. (1998). The history of Kazakhstan. Almaty, Kazakhstan: Kazakh University, 304 p.
- 2 Batyrkhanov, G. (1997). Missionary policy of Russia in Kazakhstan., 25 p. Almaty, Kazakhstan
- 3 Beckmahanov, E. (1957). Accession of Kazakhstan to Russia. Moscow, Russia: Nauka, 381 p.
- 4 Belavin, K. (1891). Orenburg Neplyuev Cadet Corps. Orenburg, Russia, 126 p.
- 5 Griбанова, E., Смагулова, S. (2004). Alash Movement. Almaty, Kazakhstan: Alash, 552 p.
- 6 History of Kazakhstan. (2002). Almaty, Kazakhstan: Atamyra. 766 б.
- 7 Kabul'dinov, Z. (2002). Kazakhs of the internal province of Russia in the second half of the XVIII-early XX centuries (historical and demographic aspect). Pavlodar, Kazakhstan: Eco, 295 p



8 Kireev, F., Basin, V., Shoinbaev, T., Zhunisbaev, K., Musaeva, V. (1964). Kazakh-Russian relations in the XVIII-XIX centuries. Almaty, Kazakhstan: Nauka, 575 p.

9 Krasnobaeva, N. (2007). The population of Kazakhstan at the end of the XIX-first quarter of the XX century (Doctoral dissertation, East Kazakhstan State Technical University, Ust-Kamenogorsk).

10 Mirsaitova, S. (2000). Public education in the Southern Urals in the first half of the XIX century. Ekaterinburg, Russia: Uralnauka, 195 p.

11 Mustafina, R. (1992). Representations, cults, rituals among the Kazakhs (in the context of domestic Islam in Southern Kazakhstan in the end of XIX-XX). Almaty, Kazakhstan: Kazakh University, 322 p.

12 Toleubaev, A. (1991). Relics of pre-Islamic beliefs in the family rites of Kazakhs (XIX-early XX). Almaty, Kazakhstan: Gylym, 214 p.



2-бөлім  
**МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДАҒЫ  
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
МӘСЕЛЕЛЕР**

---

Раздел 2  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

---

Section 2  
**PSYCHOLOGICAL AND  
PEDAGOGICAL PROBLEMS  
OF PROFESSIONAL EDUCATION**

Айтбаева А.Б., Қасен Г.А.,  
Мырзаханова А.

**Қазақстандағы  
арт-педагогикалық және  
арт-терапиялық жұмыстар  
мазмұнын дамыту және  
жетілдіру перспективалары**

Мақалада Қазақстан Республикасының арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру бағытын болжау нәтижелері ұсынылған. Мақаланы талдау арқылы арт-педагогикалық және арт-терапиялық түсініктердің бірыңғай мәні жасалмағанын көруге болады, соңғы жылдағы мақалаларда мынадай сөз тіркестері кездеседі: «арт-терапиялық педагогика», «өнер психопедагогикасы», «арт-педагогикалық технология», «арт-педагогикалық тұғыр» және т.б. Әдебиеттерді талдау негізінде болжаудың бірнеше типтерін бөліп қарастырады: классикалық болжау (оның негізі арт-терапияның экспрессивпен, коммуникациямен, символдармен, көркем өнер әрекеттеріне де байланысты негізделеді), қолданбалы болжау (шығармашылық үдерісінің өзі маңызды жағдай); педагогикалық болжау (білім беру саласында арт-терапевтердің рөлінің артуы); психологиялық болжау (визуалды және пластикалық экспрессия «тілінің дамуы мен жетілуі»). Қазақстанда жүзеге асырылатын арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызметтер мысалында арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыс мазмұнын жетілдіру бағытының картасы ұсынылады.

**Түйін сөздер:** арт-терапия, арт-педагогика, арт-педагогикалық жұмыс, экспрессивті өнермен интермодальды терапия, би – қозғалыс терапиясы, драматерапия, арт-педагогикалық қызмет.

Aitbaeva A.B., Kassen G.A.,  
Myrzhanova A.

**Prospects for the Development  
and Improvement of the Content  
by the Art Teaching and Art  
Therapy Work in Kazakhstan**

The article presents the results of forecasting the development and direction of improving the content of art teaching and art therapy work in the Republic of Kazakhstan. Analysis of publications suggests that a unified understanding of art pedagogy and art therapy is not yet generated, in the publications of recent years there are phrases such as: «art therapy pedagogy and psycho-pedagogy art», «art pedagogical technology», «art pedagogical approach», etc. Based on the analysis of literature several types of prediction are highlighted. Foundation of art therapy with its expression, communication, symbolization, with an action which involves artistic creativity); applied forecasting (where the process of creation); the pedagogical forecast (increase of the role of art therapists in education); psychological projection (development and improvement of the «language» of visual and plastic expression). Proposed map of the ways of improving the content of art teaching and art therapy work-for example, implemented in the Republic of Kazakhstan art teaching and art therapy services in Kazakhstan.

**Key words:** art therapy, art education, art teaching, art therapy work, therapy, intermodal expressive arts, music therapy, dance-movement therapy, drama therapy, art-pedagogical activity.

Айтбаева А.Б., Касен Г.А.,  
Мырзаханова А.

**Перспективы развития и со-  
вершенствования содержа-  
ния арт-педагогической и  
арт-терапевтической работы в  
Казахстане**

В статье представлены результаты прогнозирования развития и направления совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы в Республике Казахстан. Анализ публикаций позволяет утверждать, что единого понимания сущности арт-педагогики и арт-терапии пока не выработано, в публикациях последних лет встречаются такие словосочетания, как: «арт-терапевтическая педагогика», «психопедагогика искусства», «арт-педагогическая технология», «арт-педагогический подход» и др. На основе анализа литературы выделяется несколько типов прогнозов: классический прогноз (в основе которого лежит основание арт-терапии с её экспрессией, коммуникацией, символизацией, с действием которых и связано художественное творчество); прикладной прогноз (где важен сам процесс творчества); педагогический прогноз (возрастание роли арт-терапевтов в сфере образования); психологический прогноз (развитие и совершенствование «языка» визуальной и пластической экспрессии). Предлагается карта направлений совершенствования содержания арт-педагогической и арт-терапевтической работы на примере реализуемых в РК арт-педагогических и арт-терапевтических услуг в Казахстане.

**Ключевые слова:** арт-терапия, арт-педагогика, арт-педагогическая работа, арт-терапевтическая работа, интермодальная терапия экспрессивными искусствами, музыкальная терапия, танцевально-двигательная терапия, драматерапия, арт-педагогическая деятельность.

**ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ  
АРТ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
ЖӘНЕ АРТ-ТЕРАПИЯ-  
ЛЫҚ ЖҰМЫСТАР  
МАЗМҰНЫН ДАМУ  
ЖӘНЕ ЖЕТІЛДІРУ  
ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ**

**Кіріспе**

Соңғы жылдары Қазақстан Республикасында психотерапия саласында, сондай-ақ, жалпы білім беретін оқу орындарындағы оқыту мен тәрбиелеу ісінде де арт-әдістерді қолданумен байланысты практикалық психологиялық қызмет көрсету аумағы айтарлықтай кеңейіп отыр. Бұл әдістердің маңызының күн санап артуы мектеп оқушыларын оқыту мен тәрбиелеудің басқа да дәстүрлі және жаңашыл әдістеріне қарағанда артықшылық жақтарымен түсіндіріледі. Осы әдістердің көмегімен тұлғааралық және тұлғаішілік конфликтілер, дағдарыстық, мазасыздық жағдайлар мен психологиялық жаракаттар анықталып ары қарай шешіледі. Мұның сыртында, бұл әдістер тұлғаның шығармашылық әлеуетін өзектендіріп, оның креативтілігі мен жекетұлғалық тұрғыдан өсуіне жәрдемдеседі.

Еліміздегі етек алып тұрған жастар мен жасөспірімдер арасындағы суицид көріністері проблеманың алдын алудың рөлін арттырады. Ал, біздің пікірімізше, мұның өзі арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсету арқылы әбден іске асырыла алады, яғни, мұқтаж адамдарға өнермен кең түрде психологиялық-педагогикалық тұрғыдан – арт-әдістерді (сурет қана емес, сонымен бірге сөз, қозғалыс, музыка, дыбыстар, ағаш пен сазбалшық сынды табиғи материалдармен жұмыс) қолдану арқылы емдік әсер ету.

Сондықтан да, біздің ойымызша, бұл әдістерге жалпылама тән нәрсе – олардың жасырын мазмұны тұлғаның нағыз шынайы бағытын айқындап, қоршаған ортамен, өзімен субъективті қарым-қатынасын диагностикалауға және оның бейсаналық құрылымдарына ықпал жасауға мүмкіндік береді.

Солай бола тұрса да тұлға қызметі мен мінез-құлқындағы негативті құбылыстар мен суицидтік көріністердің алдын алуда арт-терапия мен арт-педагогика әлі де өзіне тиісті орын ала алмай отыр. Өкінішке орай мұндай жағдай Қазақстанға да тән. Сондықтан да, біз арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызметтің Қазақстан Республикасындағы даму үрдісін болжай отырып, бұл сфераның психологиялық қолдау мен жәрдем көрсетудегі перспективаларын белгілеуді қажет деп таптық.

## Зерттеу әдіснамасы мен әдістері

Теориялық әдістер: педагогикалық құбылыстар мен оқиғаларды тарихи талдау әдісі, негізгі мәселенің қолданылуын талдау және сипаттау, зерттеліп отырған мәселенің себеп-салдарын талдау әдісі.

*Арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызметтің даму үрдісіне белгіленген тұғырлар негізінде болжамдар жасау және дерек көздеріне шолу:*

Музыкалық, би-қимылдық немесе драмалық терапия пациенттердің шығармашылық белсенділігін тірек модалдылық ретінде олардың біріне сүйене отырып емдік-профилактикалық фактор ретінде пайдаланылады. Сондықтан да көптеген елдерде осылардың бірін қолдана отырып жәрдем бере алатын арт-терапевтер, музыкалық терапевтер, би терапевтері, драматерапевтер және т.б. мамандар бар. Экспрессивті көркемөнер түрлерімен емдейтін интермодалды терапия түрлері де бар. Мәселен Ресейде М.Е. Бурно [1] қолданып жүрген шығармашылық белсенділіктің бірнеше түрін араластырып пациенттің өзін-өзі айқындауына көмектесетін терапия түрі дәл осы бағытқа жатады.

Бірқатар елдерде (АҚШ, Ұлыбритания және т.б.) өнермен емдеудің түрлі креативтік формалары екі жылдан кем емес уақытқа есептелген арнайы кәсіби дайындықты (магистрлік) қажет ететін дербес парамедициналық мамандық ретінде қарастырылады. Мұндай бағдарламаларды өту – өнер, педагогика, психология, медицина немесе әлеуметтік жұмыс сынды түрлі базалық салалардан білімі бар (бакалавр деңгейінен кем емес) адамдарға өнер негізіндегі кешенді шеберліктері мен дағдыларын түрлі әлеуметтік топтарға психологиялық және психосоциальдық көмек көрсетуде пайдалануға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге Қазақстан, Ресей сияқты өнер терапиясы дербес мамандық статусын иемденбеген елдер де бар [2]. Бұл елдерде өнер терапиясы түрлері психолог, дәрігер-психотерапевт және тағы да басқа мамандар сәйкесінше бағдарламаларды өз бетімен қосымша білім алу салаларында меңгеретін психологиялық қосымша көмек әдістері ретінде ғана қарастырылады.

Педагогика мен көркем өнердің тоғысында дамып отырған арт-педагогикада акцент тек көркемөнерлік мәдениетті дамытып, көркемөнерлік іс-әрекеттің әр түрінде қолданбалы шеберліктерді табысты игеру жолдарын табуға

ғана қойылмайды, сонымен бірге, ішкі өзіндік тәжірибе, өзіндік эмоциялық бастан кешіру, шығармашылық процеске тікелей қатысу арқылы жалпыадамзаттық құндылықтарға ортақтасуды мақсат етеді.

Соңғы онжылдықтардағы басылымдарға талдау жасау – Қазақстан мен Ресейде (М.В. Азорская, В.Г. Анисимов, А.Б. Айтбаева, Ж. Джанабаева, Б. Талқамбаев, М. Кузубова, Р.А. Верховодова, Т.К. Донская, Г.А. Касен, М.В. Катренко, И.Ю. Кульчицкая, Л.Д. Лебедева, А.А. Момбек, З. Абишева, Т.М. Султанова, А. Соколова, Ж.Н. Шайгозова, Н.Ю. Шумакова, Е.А. Федоринова және т.б.). өнер әлеуетін кәсіби тұрғыда қолдану мүмкіндіктеріне деген қызығушылықтың елеулі дәрежеде артқандығын көрсетеді.

Мамандардың практикалық қызметінде де арт-педагогикалық құралдарды сан түрлі міндеттерді шешуде кеңінен қолданатындығы байқалады:

- оқушыларға рухани-адамгершілік тәрбие беру (З. Абишева, А.Г. Кузнецова, А.Ю. Сметанина, Е.В. Таранова);
- оқушылардың девианттық мінез-құлықтарының алдын алу (Г.А. Касен, Л.С. Картушина);
- ерекше білімдік қажеттіліктері бар балалармен коррекциялық жұмыс (А.Б. Айтбаева, Т.Г. Наретина, Т.В. Туманова, С.Н. Щербак);
- жетім балаларда отбасылық құндылықтарды қалыптастыру (З.М. Садвакасова, Р.Б. Уленгова);
- студенттерді дене мәдениетіне баулу (М.В. Катренко, К.М. Смышев, Н.Ю. Шумакова);
- жоғары оқу орындарындағы оқу процесін ізгілендіру (Ж.Н. Шайгозова, М. Султанова, Н.Ю. Сергеева, Е.А. Федоринова);
- балаларды музыкалық тұрғыдан дамыту (А.А. Момбек, Е.В. Мартынова);
- қабілетті балаларды қолдау (Қ. Жұмабекова, И.А. Бадюгина) және т.б.

Ерекше айтып кетуге тұратын мәселе – «Арт-білім» кешенді пәні [3]. Бұл Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде жүргізіліп отырған гуманитарлық білім берудің айрықша бағыты. Бұл пән пәнаралық инновациялық компонент ретінде мықты әлеуетке ие. Себебі, бұл пәннің енгізілуі белгілі бір дәрежеде халықаралық стандарттарға сәйкес талаптар мен құзыреттіліктерді игеруге мүмкіндік беретін білімдер мен шеберліктер жиынтығын меңгертеді.

Қазіргі күні қолданылып жүрген «арт-терапевтік педагогика» (Л.А. Аметова-Давыдовская), «өнердің психопедагогикасы» (В.П. Ани-

симов), «арт-педагогикалық технологиялар» (Е.А. Федоринова), «арт-педагогикалық тұғыр» (О.С. Булатова) ұғымдарымен бірге күш алып келе жатқан жаңа бағыт арт-психотерапияны (арт-терапияның бір туынды бөлігі) да атап өтуге тиіспіз.

Арт-психотерапия психотерапевтік практика контексіндегі өнер туындыларын (прежде всего, изобразительной экспрессии клиента) қолдануға негізделген. Өнерді өзіндік емделу түрі ретінде ғана емес, сонымен бірге маманның психикалық және соматикалық сұраныстары бар клиентке жеке тұлғаға бағытталған психотерапиялық құрал ретінде пайдалануына негізделген.

Бірқатар авторлар (А.Ю. Сметанина, Т.А. Соколова, Е.В. Таранова және т.б.). арт-педагогиканы педагогиканың бөлек бір бағыты ретінде қарастыруды ұсынады.

Ал арт-педагогика болса дамып келе жатыр және оның жетілуінің перспективаларын төмендегіше сипаттауға болады:

1) білім беру кеңістігінде өнер мен көркемөнерлік қызметтің адамға әсер ету механизмдерін кешенді түрде сипаттау мен интерпретациялау;

2) өнер мен көркемөнерлік қызметтің кейбір жанрларының, түрлерінің, бағыттарының педагогикалық әлеуетін зерттеп, үйрену;

3) өнер мен көркемөнерлік қызметті пайдалана отырып педагогикалық процесті ұйымдастырудың теориялық негіздерін жасақтау;

4) арт-педагогикалық іс-әрекеттің мазмұнын жобалау;

5) білім беру үрдісінде өнер мен көркемөнерлік қызметті вариативті түрде қолданудың әдістемелері мен технологияларын жасау.

Арт-педагогикалық қызмет барысында арнайы кәсіби-педагогикалық міндеттердің бір шоғы шешілер еді. Оларды жалпылама үш топқа бөліп көрсетуге болады:

1. Оқу-тәрбиелік материалдың мәнін айқындау. Бұл жағдайда көркемөнер құралдарының көмегімен педагог: білімдік мазмұнды түсіндіре, толықтыра, назар аударта, қызықтырақ ете алады; алынған ақпаратты бейнелік түрге аудару арқылы бекіте (құбылыстың мәнін тереңірек түсіну ақпаратты символдық деңгейге дейін қысқарту) алады және т.б.;

2. Педагогикалық ықпал етудің шарттарын оңтайландыру. Көркемөнер құралдары мұғалімге оқушылармен оқу-тәрбиелік өзара әрекетке психофизиологиялық және түрткілік дайындық мүмкіндігін береді; тақырыпқа тезірек кірігу үшін қажетті ерекше көңіл-күйді қамтамасыз етеді; оқушыларды бір темптен екіншісіне

аударып отырып, қызығушылықтарын белсендіреді; күрделі теориялық материалдан практикаға көшуге, бейнелі ойлауды «іске қосуға» көмектеседі; олардың психикалық мазасыздануларын төмендетіп, релаксациялық күйге енулеріне жағдай жасайды;

3. Оқу материалын игерудегі құндылық қарым-қатынастардың, түрткілер мен қағидалардың, мәнінің динамикасы мен сапасын жасырын диагностикалау. Атап өтетін нәрсе – арт-педагогикалық қызметтегі диагностиканың ерекшелігі оның аралық сипатында. Бұл педагогқа оқушыларға оның нәтижелерінің бір бөлігін ғана хабарлауына (оқушылардың сезімдері мен күйзелістерін жария етпеу үшін) мүмкіндік береді.

Білім беру процесінде арт-педагогикалық қызметтің функциялық мазмұнын түсіну – педагогқа арт-педагогикалық нәтижелердің түрі мен алыну диапозондарын болжауға мүмкіндік береді. Аталған функциялардың қатаң бөлінуі сөзсіз, тек теориялық елестету деңгейінде ғана мүмкін. Шынайы педагогикалық процесте арт-педагогикалық қызметтің түрлі функциялары өзара тығыз байланысты. Мұндай құбылыс көркемөнердің жартылай қызмет ету сипатымен түсіндіріледі. Өз кезегінде бұл арт-педагогикалық қызметтің көмегімен өте көп педагогикалық міндеттерді шешуге жол ашады.

Осылайша, арт-педагогикалық қызметтің маңызды ерекшелігі – оның икемділігінде және нақты шарттарға негізделген міндеттерінің ситуативтілігі мен арт-педагогикалық өзара бірлескен іс-әрекеттің алдын ала әзірленетіндігінде.

Арт-педагогиканың дамуы хақындағы болжамдарды негіздеуде біз 1927 жылы неміс психиатры А. Кронфельд өзінің «Психогогика, или Психотерапевтическое учение о воспитании» [4] атты мақаласында ұсынған педагогика мен психотерапияның бірлесе қызмет етуі қажеттігі туралы идеясына сүйендік.

Жоғарыда айтылғандарды жинақтай отырып, біз болжамдардың бірнеше түрін бөліп көрсетуді жөн көрдік.

Классикалық болжам: қазіргі заманғы арт-педагогиканың дамуы негізінде тигізетін әсері көркем шығармашылықпен тығыз байланысты экспрессиялы, коммуникациялы, символдық мәні бар арт-терапия жатыр (Кэроул Уэлсби [4]). Бұл тұғыр адам өз шығармасы туралы терең ойланбастан, кенеттен сурет салғанда, мүсіндегенде оның ішкі «Мені» көру бейнелерінде көрініс табады деген сенімге негізделген. Көркемөнер шығармашылығындағы бейнелер –

қорқыныштар, ішкі конфликтілер, балалық шақ естеліктері, түс көру сияқты бейсана үрдістерінің барлық түрлерін бейнелейді деп есептеледі. Оларды сөзбен сипаттау бала үшін қиындықтар тудыруы мүмкін. Сондықтан да көбінесе, қатты күйзелістерді айқындап бейнелеудің бірден бір мүмкіндігі дәл осы вербалды емес құралдар болып табылады.

Қолданбалы болжам: қолдануында арнайы дайындықты қажет етпейтін, орындаушының таланты мен жұмыстың көркемдік сапасы емес, тек қана шығармашылықтың өзіндік процесі мен адамның ішкі әлемінің ерекшелігі мен емдік күші маңызды болып табылатын көркемдік-қолданбалы сипаттағы түрлі қызметтер (сурет салу, мүсіндеу, ағашқа күйдіріп сурет салу, матадан, теріден, табиғи материалдардан және т.б. заттар жасау) алдағы уақытта өз дамуын күшейтеді (Грехова А.В., Кокоренко В.Л., Сьюзан Коган және т.б.).

Педагогикалық болжам: білім беру саласында арт-терапевтер рөлінің артуы (Копытин А.И., Корженко О.М., Сергеева Н.Ю., Гришина А.В., Алексеева М.Ю. және т.б.). Олар жалпы білім беретін және арнайы мектептерде, көбінесе, мінез-құлықтық, эмоциялық бұзылыстары бар және үлгерімі нашар балалармен жұмыс жасайды [5].

Психологиялық болжам: визуалдық және пластикалық экспрессия «тілінің» дамуы және жетілдірілуі (Остер Дж., Бурно М.Е., Мухина В.С., Леонтьев А.А., Буякас Т.М. және т.б.), яғни сурет көркемөнер емес, сөйлеу болып табылады, бұл – шынайы нысандарды көркемөнерлік символдармен алмастыру бойынша өзіндік экспери-

мент. Осылайша тұлғаның өзін-өзі бейнелеуіне деген сұраныстары іске асырылады.

### Нәтижелер мен талқылау

Арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызмет көрсету жұмыстарының мазмұнын жетілдіру бағыттарының картасын (1-кесте) жасауда арт-терапиялық қызмет көрсету терең психотерапиялық бағыттылыққа ие бола бастағаны (А. Хайгл-Эверс, Ф. Хайгл, Ю. Отт, У. Рюгер, А.Е. Берегулина, О.А. Ионов және т.б.) және арт-терапияны психосоматикалық аурулармен ауыратын адамдарға емдеу мен реабилитацияның түрлі кезеңдерінде қолдану тәжірибесі есепке алынды. Сонымен бірге, арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызмет көрсету жұмыстарының мазмұнын жетілдіру бағыттарының картасына онкологиялық және де басқа ауыр дерттер түрлерімен ауыратындарға психологиялық көмек құралы түрінде (Самахова И., Малкиоди К., Моцкувене А. және т.б.) қолданылатын арт-терапия тәжірибесі де енгізілген. Бұл жерде, сондай-ақ, профилактиканың суицидологиялық аспектісі де есепке алынған.

Арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызмет көрсету жұмыстарының мазмұнын жетілдіру бағыттарының бұл картасында арт-терапияның маңызды әлеуеті халықтың түрлі әлеуметтік тұрғыдан әлсіз бөлігімен (жұмыссыздықтан стресске түскендер, саяси қашқындар мен репатрианттар, жазасын өтеп келгендер немесе жазасын өтеушілер және т.б. (Кружилина Н.М., Лебедев А.А. және т.б.) жұмыс жасауда да көрінетіндігі сипатталады.

**1-кесте** – Арт-педагогикалық және арт-терапиялық қызмет көрсету жұмыстарының мазмұнын жетілдіру бағыттарының картасы

Мазмұн параметрлері	Жетілдіру бағыттары	
	Арт-педагогикалық жұмыс	Арт-терапевтік жұмыс
1	2	3
Ғылыми білімдер аумағында	1. Педагогикалық ғылымның бағыттары (тәрбие, оқыту, әлеуметтену, адамның дамуы, мінез-құлықтың негативті құбылыстарының алдын алу және т.б.). 2. Көркем білім беру бағыттары	Психотерапияның, медицинаның, психология мен психиатрияның бағыттары.



Мазмұн параметрлері	Жетілдіру бағыттары	
	Арт-педагогикалық жұмыс	Арт-терапевтік жұмыс
1	2	3
Кәсіби міндеттер сферасында	<p>1. Тәрбие (тұлға сапаларының өзіне, өзгелерге, қоғамға, табиғатқа деген қарым-қатынасының қалыптасуы).</p> <p>2. Дамыту (креативтілік, танымдық, мотивациялық, эмоциялық-құндылықтық сфералардың дамуы).</p> <p>3. Оқыту (оқу материалын түсіндіру, оны эмоциялармен, құндылықтармен, тұлғалық мәнмен толтыру).</p> <p>4. Тұлға дамуындағы деструктивті және аутодеструктивті ағымдардың алдын алу.</p> <p>5. Арт-білім.</p> <p>6. Педагогикалық сипаттағы арт-қызметтер: іс-әрекет пен қарым-қатынастың, білім алу мен тәрбиенің тиімділігі мен сапасының артуы (эмоциялық немесе мінез-құлықтық даму бұзылыстары жоқ балалар мен жасөспірімдер), сенімді мінез бен тұлғааралық дағдылардың және өзіндік регуляция мен стрессті басқара алудың дамуы.</p>	<p>1. Психикаға емдік әсер ету (адамды әртүрлі эмоциялық, тұлғалық, әлеуметтік проблемалардан құтқару).</p> <p>2. Психокоррекция (психологиялық даму ерекшеліктерін түзету, қажетті психологиялық сапаларды қалыптастыру, өзгермелі жағдайларға бейімделу деңгейін арттыру және т.б.).</p> <p>3. Психопрофилактика (жүйке-психикалық және психосоматикалық аурулардың алдын алу, сондай-ақ, ауыр психо-травмалық реакцияларды жеңілдету).</p> <p><b>4. Арт-психотерапия</b></p> <p>4. Адам әлеуетін дамыту (тұлғаның, ұжымның және қауымдастықтың)</p> <p>5. Психологиялық сипаттағы арт-қызмет: медициналық, білім берушілік және әлеуметтік мекемелерде; емдеу, профилактикалық, реабилитациялық және дамытушы бағдарламалар аясында.</p> <p>6. Медиация практикасы.</p>
Көркемөнер құралдарын қолдану мақсаты сферасында	<p>1. Оқу-тәрбие мазмұнының анықталуы.</p> <p>2. Педагогикалық өзара әрекеттестік шарттарының оңтайландырылуы.</p> <p>3. Құндылықтық қарым-қатынастардың, түрткілердің және оқу материалын игеру сапасының жасырын диагностикасы.</p>	<p>1. Клиенттің өзінің ішкі әлемі мазмұнын сипаттауы.</p> <p>2. Сезімдер мен ойларды көркем түрде сипаттау (клиент маманның көмегімен ішкі дүние тәжірибесі мен көркем шығарманың ара байланысын сезінеді).</p> <p>3. Ішкі және тұлғааралық конфликтілерді, дағдарыстық жағдайларды шешу және т.б.</p>
Жұмыс түрі, әдістері мен техникалары сферасында	<p>Арт-қызығушылықтарына сәйкес клубтық жұмыстар, хикаяларды ойдан шығару әдістері, символикалық арт-әдістер және эстетикалық лэззат арт-әдістері, ойындық, импровизациялық әдістер, қолданбалы-бейнелеу әдістері, музыкалық және би-кимылдық әдістер.</p> <p><u>Енжар әдістер:</u> Суреттер мен басқа да көркемөнер туындыларын тамашалау, кітап оқу, музыкалық шығармаларды тыңдау және т.б.</p> <p><u>Белсенді әдістер:</u> шығармашылық туындыларды жасау әдістері (суреттер, декоративті қол жұмыстары, мүсіндеу және т.б.).</p>	<p>Библио-терапия, сазбалшық және камыр терапиясы, вокал-терапия, драма-терапия, гримтерапиясы, көркемсурет терапиясы, имаго-терапия, музыка-терапия, топтық арт-терапия, ойын терапиясы, «Жүйелік арт-терапия» (ЖАТ) әлісі, фракталдысурет салу әдісі, құм терапиясы, Мандала әдісі, фототерапия, «Handmade» әдісі, «Монотипия» техникасы және т.б.</p>
Құралдар мен көркемдік материалдарды жетілдіру шеңберінде	<p>Көркемөнер құбылыстарының сантүрлілігі (кез келген жанрдағы шеберлердің туындылары, арт-педагогикалық процеске қатысушылардың жұмыстары, көркем бейнелер және т.б.).</p> <p>Қойылымдарда (перформанстарда) грим, майшамдар, костюмдер, музыкалық аспаптар қажет болады.</p> <p>Клиенттің бейнелеу жұмыстары.</p>	<p>Түрлі бейнелеу материалдары (қарындаштар, фломастерлер, түсті бояулар, гуашь, балауыз борлар, пастель, сангина, көмір қарындаш, қылқаламдар, палитра, су құятын құтылар, губка, түрлі-түсті қағаздар, картон, фольга, желім, скотч, кайшы, жіптер, маталар, сазбалшық, пластилин, бор, миниатюрлі мүсіндері бар құм, ағаш, көлемді композициялар жасауға арналған табиғи және де басқа материалдар).</p>
Көркемөнер жанрлары шеңберінде	<p>Сурет, фольклор, графика, мүсін, чеканка, фотография, ағаш ою, күйдіру, гобелен, мозаика, фреска, тері мен жүннен, матадан және т.б. заттар жасау.</p>	<p>Бейнелеу, музыкалық, ән-би, театр өнері.</p>

Мазмұн параметрлері	Жетілдіру бағыттары	
	Арт-педагогикалық жұмыс	Арт-терапевтік жұмыс
1	2	3
Жұмыс нәтижелерін қолдану сферасында	1. Көркем бейнелеу туындылары оқу-тәрбие мазмұнын айқындау факторлары ретінде. 2. Көркем бейнелеу туындылары педагогикалық әрекеттестік шарттарын оңтайландыру құралы ретінде. 3. Көркем бейнелеу туындылары құндылық қарым-қатынастар мен мотивтердің жасырын диагностикасының құралы ретінде. 4. Көркем бейнелеу туындылары тұлға деструкциясы профилактикасының факторы ретінде.	1. Бейнелеу туындылары психикалық және тұлғалық даму факторы ретінде. 2. Бейнелеу туындылары адамның ішкі дүниесін зерттеу құралы ретінде. 3. Бейнелеу туындылары психологиялық диагностика құралы ретінде. 4. Бейнелеу туындылары психотерапия құралы ретінде.

Бұл картада арт-педагогикадағы білімдік технологиялар баланың өнерлік тұрғыдан даму міндеттерін шешу мен оқу процесін барынша оңайлатуға бағытталған. Олар тұлға тұтастығын сақтауға, яғни қоршаған ортаны интеллектуалдық және көркемдік тұрғыдан қабылдауды іске асыруға көмектеседі. Бұл әдістер педагогты баланың білімдер жүйесіне еркін кірігуін қамтамасыз ететін тәсілдер жүйесімен қамтамасыз етеді де, оның бүкіл сезім органдарының – ес, зейін, интуиция және т.б. іске қосылуына жәрдемдеседі.

### Қорытынды

Қазіргі заманғы зерттеулердегі өте маңызды аспект: арт-педагогика түрлі категориядағы оқушылармен жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Арт-педагогика проблемасы бар балалармен жұмыстың шеңберінен тысқары шығады, дегенмен де, көркемөнерлік білім беру мен эстетикалық тәрбие сферасының әдіс-тәсілдерін қайталамайды. Яғни, «арт-педагогика» ұғымына тек қана дамуында шектеулері бар балаларды арнайы көркемөнер түрлеріне оқыту ғана емес, сонымен бірге, сау балаларды да әлеуметтік адаптациялауда көркемөнерлік мәдениетке тәрбиелеу мәселелері кіреді.

Біздің бақылауымызша, арт-терапияны тек қана жалпы білім беретін немесе арнайы мектептерде ғана емес, сонымен бірге, мектепке дейінгі, қосымша білім беру мекемелерінде, жоғары оқу орындарында студенттерге психологиялық қолдаудың бір әдісі ретінде қолданудың зор мүмкіншіліктері бар [6].

Арт-терапия өз бетінше тәрбиелік-білім берушілік міндеттерді шешуге кіріспейді, бірақ, оларды оқушылардың немесе педагогикалық ұжымның жекетұлғалық ауытқушылықтарын шешу және кейбір отбасылық патогендік ықпалдарды реттеу арқылы іске асыра алады.

Жоғарыда айтылған міндеттерді алдыңғы ретке қою арт-терапияны емдік-коррекциялық және профилактикалық әсері бар жүйе ретінде көркемөнерлік педагогикадан ерекшелендіреді.

Біздің ойымызша, мұның бәрі білім беру мекемелерінде суицидке, депрессияға, стресске, негативті терең қабылдаушылыққа қарсы жақсы кедергі бола алады және ерте кезден бастап қолданылса барынша мықты профилактикалық күш болып табылады. Себебі, арт-педагогикалық және арт-терапевтикалық қызмет мазмұны өмірлік бекемдікке, стресске төзімділікке, жағымды көңіл-күйге және дүниені оптимистік көзқараспен қабылдауға бағытталған.

### Әдебиеттер

- 1 Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением / под ред. М.Е. Бурно. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.
- 2 Верховодова Р.А., Галустов Р.А. Зарубежный опыт арт-педагогика как система интегрированного применения элементов искусства в образовательном процессе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 15-18.
- 3 Айтбаева А.Б., Султанова М.Э., Шайгозова Ж.Н. Артобразование: учебник для вузов. – Алматы: Ұлағат, 2015.
- 4 British Association of Art Therapists. Artists and Art Therapists: A Brief Description of Their Roles within Hospitals, Clinics, Special Schools and in the Community. – London: BAAT, 1989. – 293 p.

5 Копытин А.И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты: автореф. дис. доктора мед. наук. – СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2010. – 55 с.

6 Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Касен Г.А. Заманауи арт-педагогикалық әдістердің инновациялық мазмұны// Педагогика және психология, ғылыми-әдістемелік журнал Абай атындағы ҚазҰПУ, – 2016. – №4 (26). – 83-92 бб.

#### References

- 1 Burno M.E. (1989) Therapy creative expression /under the edition M. E.Burno. Moscow. Medicine, 304.
- 2 Verkhovodova R.A. & Galustov R.A. (2011) Foreign experience in art pedagogic as a system of integrated application of art elements in educational process. Bulletin of Adyghe State University. Series 3: Pedagogic and psychology. #1. 15-18.
- 3 Aitbayeva A. B., Sultanova M. E. & Chaikozova Zh. N. (2015). Art education: Textbook for universities. Almaty, Ulagat.
- 4 British Association of Art Therapists. Artists and Art Therapists: A Brief Description of Their Roles within Hospitals, Clinics, Special Schools and in the Community. London: BAAT, 1989. – 293 p.
- 5 Копытин А. И. (2010) System art therapy: theoretical foundation, methodology of application, therapeutic, rehabilitation and destigmatizing effects: abstract of dissertation by doctor of medical Sciences. Saint-Petersburg, Saint-Petersburg V. M. Bekhterev scientific research psych neurological Institute, 55.
- 6 Aitbayeva A. B., Mombek A.A. & Kasstn G. A. (2016) Innovative content of the modern art-pedagogical methods. «Pedagogic and psychology», scientific-methodical journal Abai KazNPU. #4 (26). 83-92

Шерязданова Г.Р.

**Интернационализация  
образования в Казахстане:  
полиязычие, академическая  
свобода и академическая  
мобильность**

Целью статьи является определение академической мобильности и академической свободы как элементов интернационализации образования в Казахстане на основе полиязычия. В современном тренде глобализации информационных и образовательных процессов интернационализацию казахстанского образования невозможно представить без развития полиязычия, составляющей частью которого является знание английского языка – языка глобализации. На данный момент английский язык является языком современной науки, т.к. 90% научной информации производится на английском языке. Полиязычие является важным трендом современного казахстанского образования, делающего его интернациональным и конкурентоспособным в глобальном мире. Исходя из поставленных целей, в статье приводятся результаты проведенных эмпирических исследований по рассмотрению насущных проблем полиязычного образования в казахстанских вузах.

**Ключевые слова:** полиязычие, академическая мобильность, академическая свобода, трансферт образования, интернационализация, модернизация.

Sheryazdanova G.R.

**The Internationalization of  
Education in Kazakhstan:  
Polylinguism, Academic Freedom  
and Academic Mobility**

The purpose of this article is determination of academic mobility and academic freedom on the base polylinguism as elements of the internationalization of education in Kazakhstan. The modern trend of internationalization of Kazakhstani education is impossible to imagine without the development of polylinguism, part of which is the knowledge of the English language as the language of globalization. Currently, English is the language of modern science, since 90% of scientific information is produced in English. Polylinguism is an important trend of modern Kazakhstani education, making it an international and competitive in a global world. The article addresses important issues of multilingual education: development of academic freedom, academic mobility, language training for students and teachers, theoretical and practical goals of internationalization on the basis of empirical data

**Key words:** polylinguism, academic mobility, academic freedom, internationalization, modernization.

Шериазданова Г.Р.

**Қазақстандағы білім беруді  
интернационализациялау:  
көптілділік, академиялық  
еркіндік және академиялық  
ұтқырлық**

Бұл мақаланың мақсаты көптілділік негізінде Қазақстандағы білімді интернационалдандыру элементтері ретінде академиялық ұтқырлықты және академиялық еркіндікті анықтау болып табылады. Қазіргі заманғы ақпараттардың жаһандану үрдісі мен оқу процестерінің интернационалдандыру көптілділіксіз елестету мүмкін емес. Көптілділіктің бір бөлігі ағылшын тілін білу. Ағылшын тілі қазіргі заманның ғылыми тілі болып табылады, өйткені ғылыми ақпараттың 90% ағылшын тілінде жарияланады. Көптілділік қазақстандық білім берудің маңызды бағыты болып табылады. Бұл мақалада көптілді білім берудің өзекті мәселелері қарастырылады: эмпирикалық мәліметтердің негізінде академиялық еркіндігін, академиялық ұтқырлық, студенттер мен оқытушылар үшін тілдік дайындық, интернационализациялау, көптілділікті енгізу теориялық және практикалық мәселелер.

**Түйін сөздер:** көптілділік, академиялық ұтқырлық, академиялық еркіндік, білім беру, интернационализациялау, жаңғырту.

**ИНТЕРНАЦИОНА-  
ЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВА-  
НИЯ В КАЗАХСТАНЕ:  
ПОЛИЯЗЫЧИЕ,  
АКАДЕМИЧЕСКАЯ  
СВОБОДА И  
АКАДЕМИЧЕСКАЯ  
МОБИЛЬНОСТЬ****Введение**

В свете происходящей модернизации системы образования в Казахстане полиязычие начинает играть все более важную роль. Это объясняется требованием времени – интернационализацией образования, необходимостью создания нового образовательного пространства, способного быть конкурентоспособным в мире. Известно, что сфера образования, неразрывная с наукой, является стратегической сферой развития страны, т.к. формирует интеллектуальный потенциал нации. В этой связи, стратегически важными являются разработка и принятие долгосрочной Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы. В этой программе ставится амбициозная задача вывести казахстанское образование на уровень развитых стран по структуре, содержанию, управлению и финансированию. В общем процессе реформирования полиязычие, понимаемое как владение 3-мя языками: казахским государственным языком, русским языком межнационального общения и английским языком, играет важную роль. Знание английского языка в системе полиязычия занимает особое место как язык глобализации и интеграции в международную образовательную и научную среду на равных и конкурентоспособных основаниях. Стратегия модернизации, отраженная в государственной программе развития образования до 2020 года, определяет важную задачу: переход от централизованной, административно управляемой модели образовательной системы в Казахстане к либеральной модели по примеру организации системы образования во многих демократических странах, которая предполагает все необходимые атрибуты демократического устройства: индивидуализм в виде автономии университетов, либерализм в виде развития академической свободы и свободы передвижения – академической мобильности, а также децентрализацию системы образования в виде изменения системы аттестации вузов целом. Условием модернизации в данном случае является полиязычие, т.к. модернизация образования невозможна без интернационализации на основе полиязычия, делающей казахстанское образование более современным в глобальном мире образования. В целом,

интернационализацию высшего образования определяют как процесс в образовании, происходящий на национальном и институциональном уровнях, при котором цели, функции и организация предоставления образовательных услуг приобретают международное измерение. Процесс интернационализации в Казахстане принял форму вестернизации, что подтверждается вхождением Казахстана в общеевропейское образовательное пространство посредством присоединения к Болонскому процессу в марте 2010 года. Целью данной статьи является рассмотрение проблем и вызовов полиязычия в контексте интернационализации и модернизации казахстанского образования. В данной статье используются теоретические и эмпирические методы контент-анализа, фокус-групп, интервьюирования, наблюдения, анкетирования, которые позволили рассмотреть теорию и историю полиязычного образования в Казахстане, а также провести социологические исследования с применением всех современных эмпирических методов. Эмпирические исследования проводились на основе анкет, оставленных Министерством образования и науки РК среди преподавателей, ведущих занятия на 3-х языках, и студентов полиязычных групп Агротехнического университета им. С. Сейфуллина (г. Астана, Казахстан).

**Целью данной статьи** является определение академической мобильности и академической свободы как элементов интернационализации образования в Казахстане на основе полиязычия. В современном тренде глобализации информационных и образовательных процессов интернационализацию казахстанского образования невозможно представить без развития полиязычия, составляющей частью которого является знание английского языка – языка глобализации. Как известно, полиязычие в Казахстане представляет собой знание 3-х языков: государственного казахского языка, русского языка межнационального общения и английского языка глобализации и международного общения. На данный момент английский язык является языком современной науки, т.к. 90% научной информации производится на английском языке. Интернационализация образования ориентирована на западные стандарты образования, важными элементами которого являются либерализм в виде академической свободы и индивидуализм в виде академической мобильности. Академическую мобильность невозможно представить без знания английского языка, т.к. во многих странах мира английский язык

признан как язык мировой науки и образования. Академическая свобода предполагает либерализм в виде свободы составления учебных планов и децентрализацию системы образования в целом, которые также предполагают ориентирование на западные стандарты образования и знание английского языка. Таким образом, понятия академической свободы, академической мобильности, полиязычия и интернационализации тесно взаимосвязаны друг с другом и составляют единую задачу – вхождение в мировое академическое пространство на основе интернационализации и полиязычия.

### **Материалы и методы исследования**

В связи с необходимостью рассмотрения насущных проблем полиязычного образования в Казахстане мы провели эмпирическое исследование на основе анкет, разработанных Министерством образования и науки РК среди преподавателей, ведущих занятия в полиязычных группах и студентов полиязычных групп Агротехнического университета имени С. Сейфуллина в г. Астане. В данном исследовании использовались методы анкетирования, опроса, интервьюирования и фокус-групп.

### **Обзор литературы**

*Три цели интернационализации образования в Казахстане*

Стратегия модернизации, отраженная в государственной Программе развития образования до 2020 года, определяет задачу перехода от централизованной, административно управляемой, авторитарной модели образования к современной, либеральной, мобильной, гибкой и конкурентоспособной модели в Казахстане. В контексте модернизации образования и развития интернационализации планируется, что к 2020 году каждый 7-й ВУЗ Казахстана будет иметь международную аттестацию; 50% вузов будут вводить европейскую систему перемещения кредитов; в 20% вузов можно будет получить двухдипломное образование. Таким образом, системная модернизация образования невозможна без интернационализации и многоступенчатой либерализации, делающей казахстанское образование более современным. На наш взгляд, можно выделить 3 цели интернационализации в Казахстане: Первая цель – образовательная, которая воплощается в интеграции в общеевропейское и мировое образовательное пространство

тво и в стремлении Казахстана воплотить те задачи, которые стоят перед странами Болонского процесса, требуют многоступенчатой либерализации и модернизации отечественной системы образования: децентрализации, создания условий для автономности университетов; увеличения академической свободы путем изменения государственных стандартов и развития совместных программ; увеличения академической мобильности студентов с обязательной транспарентностью – перезачетом кредитов по системе ECTS, изменения методик преподавания, нацеленных на самостоятельный выбор и обучение студентов. В случае реализации данные нормативно-правовые и институциональные реформы будут способствовать формированию академической свободы и академической мобильности как на индивидуальном, так и на системном, институциональном уровнях. Второй целью интернационализации является экономическая, т.к. академическая мобильность, помимо образовательных задач по обмену знаний и научных кадров, имеет также экономические основания и экспорт образовательных услуг является немаловажной статьёй дохода страны. В целом, международная студенческая мобильность в мире значительно увеличилась за последние три десятка лет с 0,6 миллионов человек в 1975 году до 2,7 миллионов в 2005. Прогнозы исследований рынка показывают увеличение мобильности студентов в мире к 2020 году до 5,8 миллионов, а к 2025 году – до 8 миллионов человек. В настоящее время большая часть потока локализуется в 6 странах: США, Великобритании, Германии, Франции, Австралии, Японии. Более половины (54%) всех иностранных студентов обучается в четырех ведущих англоязычных странах: США, Великобритании, Австралии и Канаде [1]. Планируется, что в Казахстане академическая мобильность будет развиваться не только как импорт образовательных услуг, но и экспорт – обучение иностранных студентов в Казахстане, что должно явиться в конечном итоге закономерным итогом полноценной интернационализации казахстанского образования. Так, в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы указано, что доля иностранных студентов в системе высшего образования РК составила к 2015 г. 2,5%, а к 2020 г. должна составить 3%. Третьей целью интернационализации является общеполитическая цель, а именно формирование Казахстана как поликультурного общества, чему способс-

твует воплощение программы трёхязычия и позиционирование Казахстана в мире как демократического, толерантного, мультикультурного сообщества.

*Академическая мобильность как первый элемент интернационализации образования в Казахстане*

Интернационализация образования включает такие формы международного сотрудничества, как академическая индивидуальная и институциональная мобильность, где индивидуальная мобильность подразумевает мобильность студентов и профессорско-преподавательского состава в образовательных целях, а институциональная мобильность – интеграцию в учебные программы международного измерения, институциональное партнёрство; создание стратегических образовательных альянсов [2]. В современном мире академическая мобильность невозможна без знания английского языка, т.к. большинство университетов в мире ориентируются на международный язык глобализации. Поэтому в долгосрочной Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы особенное место занимает развитие полиязычия. Для решения практических вопросов, относящихся к проблемам академической мобильности, была принята «Концепция академической мобильности обучающихся в высших учебных заведениях Республики Казахстан», которая была обсуждена и одобрена на совещании ректоров в рамках расширенной Коллегии Министерства образования и науки Республики Казахстан 19 января 2011 года. В данной конвенции отмечается, что к 2020 году будут выполнены обязательные параметры в рамках Болонского процесса по развитию академической мобильности. Академическая мобильность будет способствовать: 1) интеграции казахстанского образования в международное образовательное пространство; 2) повышению качества знаний и уровня развития человеческого капитала; 3) сопоставимости и признанию казахстанских образовательных программ с программами зарубежных университетов; 4) усилению интернационализации высшего и послевузовского образования. В соответствии с реализацией данных целей к 2020 году 20% обучающихся в казахстанских вузах в течение одного академического периода пройдут обучение в зарубежных вузах, а также будет создан Центр Болонского процесса и академической мобильности путем реорганизации Национального аккредитационного центра. В

данной концепции отмечается, что на сегодня среднее соотношение между ОК – обязательным компонентом и ВК – вузовским компонентом составляет 60(50):40(50). Это позволяет формировать высшим учебным заведениям совместные образовательные программы, студентам – индивидуальную образовательную траекторию. В рамках ВК студенты могут изучать дисциплины и осваивать кредиты других – казахстанских и зарубежных вузов. В соответствии с Государственной программой развития образования будут расширены границы академической свободы высших учебных заведений. В результате этих тенденций соотношение ОК и ВК будет доведено до 30:70 [3]. Данное замечание является очень важным, т.к. свобода выбора предметов преподавания способствует созданию более широкой базы для совместных программ с зарубежными вузами, большую гибкость, вариативность, обеспечивающую большую транспарентность и академическую мобильность. В плане практической реализации задач, определенных в данной концепции в 2011 году, производится финансовое обеспечение академической мобильности за счет республиканского бюджета в размере 200 млн. тенге. Большой транспарентности дипломов и формированию общего образовательного пространства между европейскими и казахстанскими вузами способствует создание Казахстанской модели перевода кредитов по типу ECTS, которая внедрена в Казахстане в 2015 г. При этом планируется, что в каждом вузе Казахстана будут назначены координаторы ECTS на факультетах и в целом по вузу, которые будут координировать работу по трансферту казахстанских кредитов в европейские.

*Академическая свобода как второй элемент интернационализации образования в Казахстане*

Следующим важным элементом интернационализации является академическая свобода, которая тесно связана с децентрализацией системы образования в целом. Процесс децентрализации предполагает по своей сути отчуждение от влияния центральной государственной власти и формирование самостоятельных образовательных центров. Так в статье «Современные системы управления образованием в мире и Казахстане» А.К. Мынбаева рассматривает положительный опыт стран Европейского союза, США и Японии по организации децентрализованной системы образования, где автор указывает, что децентрализованная модель управления предполагает отход от строго

вертикальной иерархизированной структуры государственной подчиненности, делегирование ответственности и полномочий на нижние уровни управления [4]. Что касается системы образования в Казахстане, показателем развития интернационализации и децентрализации является развитие академической свободы, которая отражает степень независимости как вузов, так и индивидов. Академическая свобода на институциональном уровне подразумевает расширение самостоятельности вузов в составлении учебных программ посредством увеличения предметов компонента по выбору: в бакалавриате – до 70%, в магистратуре – до 80%, в докторантуре – до 90-95%, а также развития автономии университетов, а именно, самостоятельности в осуществлении образовательной, научной, финансовой, международной и иной деятельности. В данный момент необходимо определить принципы автономии вузов в академической, финансовой и управленческой деятельности. Поэтапное предоставление автономии вузам планируется в 2015 г. – национальным исследовательским университетам; с 2016 г. – национальным вузам и с 2018 г. – остальным вузам Казахстана. Осуществление академической свободы предусматривает освобождение от методов административного управления образовательной системой, переход к либеральной, децентрализованной модели, установление большей независимости вузов и создания более широкой базы для совместных программ с зарубежными вузами. Известно, что в данный момент многие казахстанские вузы испытывают недостаток академической свободы, что проявляется в необходимости дословного копирования содержания типовых программ, качество которых не всегда удовлетворяет их пользователей, что зачастую вызывает отторжение у казахстанских преподавателей. Таким образом, на индивидуальном уровне академическая свобода подразумевает личную академическую свободу мысли, формирование значимости личного мнения и умения данное мнение защищать. К примеру, основной чертой образовательной системы высшего образования США является ее децентрализация и наличие большой академической свободы, которая проявляется в отсутствии подчинения единому образовательному центру и наличия комплекса взаимозависимых и пересекающихся образовательных систем и подсистем. Академическая свобода, наряду с децентрализацией и личной автономией, предполагает и индивидуальную профессиональную



ответственность ученого, которая состоит в постоянном подтверждении своей квалификации, которая, в свою очередь, проявляется в осуществлении научных публикаций. Данное правило регламентирует временные рамки необходимых публикаций и ярко показывает принцип научной конкуренции для поддержания академической карьеры преподавателей. Можно предположить, что индивидуализация, наряду с ответственностью, включает те культурные предпосылки, которые определяют уважение к академической свободе ученого. Отсюда известный принцип американской науки «Public or perish!» – «Публиковать или погибнуть!». Данное правило, регламентирующие временные рамки необходимых публикаций, ярко показывает принцип научной конкуренции среди преподавателей. Помимо автономии университетов, также важными нововведениями в казахстанскую административно управляемую систему образования, являются новая классификация вузов согласно критериям мировой практики и новая система аккредитации. Новая классификация предполагает появление исследовательских университетов, которые самостоятельно разрабатывают образовательные программы высшего и послевузовского образования, использует результаты НИР для генерации и трансферта новых знаний. Планируется, что они станут не только распространителями, но и разработчиками новых знаний, усиливающих инновационную деятельность вузов. Изменится также система аккредитации вузов путем реорганизации Национального аккредитационного центра. С 2015 г. в Казахстане государственная аттестация заменена национальной институциональной аккредитацией, которая осуществляется некоммерческими неправительственными аккредитационными агентствами. В этой связи разрабатывается национальный реестр аккредитационных органов. Данная реформа является весьма важной с точки зрения мониторинга качества образования и перехода от административной централизованной системы к независимой, децентрализованной системе экспертной оценки. В данный момент для продвижения институциональных реформ в области расширения академической мобильности и академической свободы делается немало. Проводятся международные выставки, посвященные как распространению информации о возможности получить образование за рубежом, так и повышению узнаваемости и конкурентоспособности казахстанских вузов, просветительские и обучающие семинары по академической

мобильности, конференции, на которых руководители вузов докладывают о своих достижениях в области осуществления академической мобильности и интернационализации. Данные мероприятия являются, безусловно, значимыми не только для просвещения в области новых тенденций развития казахстанского образования, но также для формирования проблемного поля в процессе реализации декларируемых целей.

### Результаты и обсуждение

В связи с необходимостью рассмотрения насущных проблем полиязычного образования в Казахстане мы провели эмпирические исследования на основе анкет, разработанных Министерством образования и науки РК среди преподавателей, ведущих занятия в полиязычных группах, и студентов полиязычных групп Агротехнического университета имени С. Сейфуллина в г. Астане. Общее количество опрошенных преподавателей составляет 94 человека. На вопрос об имеющихся трудностях перехода на 3-язычное обучение профессорско-преподавательский состав (ППС) университета отметил: низкую языковую подготовленность студентов – 75%; недостаток имеющейся литературы по преподаваемым специальным дисциплинам на английском языке – 15%; недостаточность условий для ППС ВУЗа для усовершенствования процесса обучения в полиязычных группах – 10%. На вопрос об уровне владения казахским, русским, английским языками у студентов для обучения в полиязычных группах 73% ППС ответили «недостаточен» и 21% «достаточен». На вопрос «Обеспечен ли ВУЗ преподавателями для ведения занятий на трех языках» 46% ППС ответили утвердительно и 32% отрицательно; 20% затрудняются ответить. На вопрос «Реализуется ли в Вашем ВУЗ-е система поощрения преподавателей, ведущих занятия на английском языке обучения» ответили «Да» 80% и «Нет» 20%. На основе произведенного анализа ответов преподавателей ВУЗа можно сделать следующие выводы:

Уровень владения английским языком недостаточен, особенно для студентов, окончивших сельскую школу, несмотря на то, что 41,6% студентов оценивают свои знания английского языка как достаточные, преподаватели считают, что у 73% студентов полиязычных групп уровень владения английским языком недостаточен для восприятия материала. Также существуют трудности с восприятием казахского языка у

1,8% опрошенных студентов из русских групп и восприятием английского языка у 5,6%. Таким образом, слабая языковая подготовка студентов является основной трудностью в переходе на 3-язычное преподавание.

Среди проблем введения программы полиязычия преподаватели отметили:

1. Отсутствие разработанной терминологии на казахском, русском языках по некоторым специальным дисциплинам ВУЗа.

2. Отсутствие международных стажировок по обучению студентов на иностранном языке.

3. Отсутствие условий для сдачи языковых экзаменов TOEFL и IELTS в ВУЗе.

4. Большая преподавательская нагрузка и, в связи с этим, недостаток времени для подготовки к преподаванию.

5. Недостаточная языковая подготовка студентов.

При этом необходимо отметить, что 80% ППС удовлетворены системой поощрения преподавателей, ведущих занятия на английском языке, 20% считают, что необходимо еще больше сократить нагрузку преподавателей для подготовки УМК к занятиям. Также 46% опрошенных ППС считают, что в целом ВУЗ обеспечен преподавателями для ведения занятий на трех языках, 20% – затрудняются ответить и 32% отвечают отрицательно.

К рекомендациям ППС можно отнести необходимость стажировок для повышения квалификации по обучению методике полиязычного образования, получения возможности сдать экзамены TOEFL и др. в ВУЗе, пополнение библиотечного фонда на английском языке обучения в ВУЗе, улучшение языковой подготовки студентов и расширение возможностей поощрения ППС, ведущих занятия на английском языке обучения в виде снижения нагрузки и учет занятий в полиязычных группах в рейтинге ППС.

Приведем результаты анкетирования по вопросам полиязычного обучения среди студентов Агротехнического университета им С. Сейфуллина. Количество опрошенных студентов составило 106 человек. На вопрос «Достаточен ли Ваш уровень владения казахским, русским, английским языками для обучения в ВУЗе по программе 3-язычного образования» 41% студентов ответили «достаточен» и 58,4% респондентов ответили «недостаточен». На вопрос «Согласны ли с мнением, что владение 3-мя языками (казахским, русским, английским) способствует личностной самореализации» ответили «да» 84,9% и «нет» 14,1%. На вопрос

«Согласны ли вы, что успех вашей будущей профессиональной деятельности зависит от знания 3 языков?» ответили «да» 71,6% и «нет» 28,4%. И на вопрос «Готовы ли Вы обучаться по программе 3-язычного образования по Вашей дисциплине?» готовы 72,6% и не готовы 27,4% студентов. На основе произведенного анализа ответов студентов можно сделать следующие выводы: 41,5% студентов отмечают, что имеющийся у них школьный уровень владения английским языком достаточен для обучения в полиязычных группах. Большая половина – 58,4% опрошенных студентов считают, что их уровень владения английским языком не достаточен для усвоения материала. При этом готовность обучаться по программе трёхязычного обучения высказывают 72,6% студентов, 28,3% студентов считают, что они не готовы к обучению в полиязычных группах. Исходя из этого, большая половина опрошенных студентов (58,4%) признают свою слабую языковую подготовленность и одна треть опрошенных студентов (28,3%) признает свою неготовность обучаться на английском языке обучения. На вопрос о значимости владения 3-мя языками для личностной самореализации абсолютное большинство студентов (84,9%) отвечают положительно, меньшинство не признают значимость трёхязычного образования (14,1%) в Казахстане. На вопрос о значимости владения 3-мя языками для профессионального роста также большинство признают значимость знания 3-х языков (76%) и меньшинство (28,3%) – нет. Исходя из этого, большинство студентов демонстрируют значимость знания 3-х языков для своей личной самореализации и дальнейшей профессиональной деятельности.

Дискуссия. Результаты проведенных эмпирических исследований позволяют сделать нам следующие выводы. Среди студентов полиязычных групп была отмечена актуальность и востребованность полиязычного образования для личностного и профессионального роста в будущем. Однако большая половина студентов признает слабую подготовленность к обучению на английском языке и около одной трети отмечают свою полную неподготовленность к обучению в полиязычных группах университета. Среди недостатков языковой подготовки отмечается низкая языковая подготовленность, особенно среди студентов из сельской местности, затруднения в обучении на казахском языке для русскоговорящих студентов или же для студентов, изучающих немецкий или французс-

кий языки в школе. Выводом данного эмпирического исследования является необходимость увеличения доли самостоятельной работы для студентов полиязычных групп, т.к. базовый школьный уровень оказывается не достаточным для овладения материалом. В связи с этим необходимо дальнейшее языковое самообразование студентов в ходе обучения либо обучение английскому языку дополнительно на основе базового курса – foundation. Также важной задачей является проведение качественного отбора в полиязычные группы на основе соответствующего тестирования. Проведенное эмпирическое исследование наглядно показало существующие проблемы введения полиязычного образования в казахстанских университетах: недостаточное владение студентами 3-мя языками, особенно английским языком; неразвитость у студентов принципа, ориентированного на самостоятельное обучение (student-orientated learning); слабая школьная подготовка в виде неразвитости либо отсутствия программы полиязычия в школах; недостаток литературы на 3-х языках обучения. При этом необходимо отметить понимание важности полиязычия для личного и карьерного роста и большую мотивацию к обучению на английском у основной части студентов. Преподаватели, ведущие занятия в полиязычных группах, отмечают недостаточность условий для эффективного полиязычного образования в КАЗАТУ в виде неполной удовлетворенности системой поощрения преподавания на английском языке обучения, недостаток библиотечного фонда и международных стажировок для обучения методикам преподавания в полиязычных группах университета. Мы думаем, что данная картина является весьма типичной для среднестатистических казахстанских вузов, перед которыми стоят еще немало задач для эффективной реализации принципа полиязычия в системе казахстанского образования.

### **Заключение и выводы**

В заключение, наряду с замечанием о важности и востребованности полиязычия в контексте интернационализации казахстанского образования, хочется отметить ряд объективно существующих проблем. Для эффективной модернизации системы образования, как отмечают казахстанские исследователи, необходимо дальнейшее усовершенствование механизмов академической мобильности в казахстанских вузах, а именно, организация мобильности не толь-

ко в рамках подписанных соглашений или меморандумов двустороннего/многостороннего характера, которые, как правило, носят формальный характер и не являются функциональными. Внедрение интернационализации в составлении учебных планов, необходимость большей академической свободы и трансферта казахстанских кредитов по системе ECTS; повышение квалификации сотрудников международных отделов вузов Казахстана; развитие реального полиязычия в результате повышения языковой подготовки студентов и квалификации преподавателей [5].

Последнее замечание является весьма важным, т.к. невладение иностранными языками на необходимом уровне затрудняет доступ к передовым научным источникам и снижает академическую мобильность в целом. Определенной проблемой, как отмечается в Концепции академической мобильности, является также старение научно-педагогических кадров, поскольку в 147 вузах средний возраст докторов наук составляет – 56,8 лет, кандидатов наук – 48,5 лет. Не на должном уровне находят реализацию основные постулаты Болонской декларации: ограничены возможности обучающихся в выборе дисциплин, программ и ППС; отсутствует сопоставимость образовательных программ и институциональное обеспечение соответствия между научно-педагогическими кадрами: специалист, кандидат наук, доктор наук и магистр и доктор Ph.D также порождает недоразумения в квалификационных требованиях в современном периоде реформации от традиционной советской системы ранжирования научных кадров к современной системе, ориентированной на международные стандарты. Для преодоления данных проблем, безусловно, требуется время адаптации к новым требованиям, естественные эволюционные процессы по содержанию, а не формальному принятию реформ как на системном, институциональном уровне, так и на индивидуальном в виде введения механизмов личностной академической конкурентоспособности и ответственности ученых. Таким образом, от констатации стратегий, целей и задач успешной либерализации и интернационализации мы приходим к выводу о необходимости перехода к конкретной их реализации: создания институциональной базы реформирования образовательной системы, преодоления формального подхода и инертности, подготовки новых кадров и создания условий для их успешной работы.

### Литература

- 1 Гороховатская Н.В. Международный рынок образовательных услуг и национальные стратегии экспорта образования // [vi.russia.edu.ru/files/material-static/3933/Gorohov.doc](http://vi.russia.edu.ru/files/material-static/3933/Gorohov.doc)
- 2 Santiago P., Tremblay K., Basri E., Arnal E. (2008) Internationalisation: Shaping Strategies in the National Context // Tertiary Education for Knowledge Society. – Volume 2, chapter 10.  
<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266759.pdf>
- 3 «Концепция академической мобильности обучающихся в высших учебных заведениях республики Казахстан» МОН РК. 19 января 2011 г.  
<http://www.kaznu.kz/content/files/pages/folder486/%D0%9A%D0>
- 4 Мынбаева А.К. Современные системы управления образованием в мире и Казахстане // Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки». – № 1(32). – Алматы, 2011.
- 5 «Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс: информационные материалы для практических действий» Национальный офис программы Темпус в Казахстане. Алматы, 2009г. <http://tempuskaz.belight.net/files/reform.pdf>

### References

- 1 Gorohovatskaya, N. International market of educational services and national strategies of educational export. Access [vi.russia.edu.ru/files/material-static/3933/Gorohov.doc](http://vi.russia.edu.ru/files/material-static/3933/Gorohov.doc)
- 2 Santiago P, Tremblay K, Basri E & Arnal E. (2008) Internationalisation: Shaping Strategies in the National Context. Tertiary Education for Knowledge Society. V. 2, chapter 10.
- 3 The concept of academic mobility of students in higher educational institutions of the Republic of Kazakhstan. MES of RK (2011) Access <http://www.kaznu.kz/content/files/pages/folder486/%D0%9A%D0>
- 4 Мынбайева, А. (2011). Modern education management systems in the world and Kazakhstan. Almaty, Kazakhstan: Bulletin KazNU. Series of Pedagogical Sciences. V.1 (32)
- 5 Reforming Higher Education in Kazakhstan and the Bologna Process: Information materials for Practical Activities of National Tempus Office in Kazakhstan (2009) Almaty, Kazakhstan. Access <http://tempuskaz.belight.net/files/reform.pdf>



Байтукаева А.Ш.,  
Байтукаева Д.У.

**Роль образовательной  
программы в реализации  
компетентного подхода**

Новые подходы к организации высшего образования устанавливают новые требования к разработке образовательных программ. Включение в образовательные программы информации о формируемых в процессе обучения компетенциях важно для работодателей. В настоящее время существует потребность в компетентных переводчиках. Компетентный подход является способом достижения нового качества образования. В статье говорится о важности совершенствования переводческих умений у студентов. Перевод позволит студентам открыть дверь в неизвестный культурный и языковой мир. Перевод – сложный навык, который должен выполняться хорошо, чтобы быть продуктивным и полезным. Обучающиеся должны учитывать не только смысл, но и целый ряд других вопросов. Обсуждение сходств и различий в процессе перевода помогает студентам понять взаимодействие двух языков. Хороший переводчик должен быть знаком с культурой, обычаями и, кроме того, с различными регистрами, стилями речи и социальной стратификацией обоих языков.

**Ключевые слова:** образовательная программа, компетентный подход, ключевые компетенции, международные документы.

Baitukayeva A.Sh.,  
Baitukayeva D.U.

**The Role of Educational Program  
in Realization of  
Competence-based approach**

New approaches to the organization of the higher education set new requirements for development of educational programs. The inclusion of information on competencies generated in the learning process is important for employers. The systems of communication and information are developing and becoming more and more sophisticated. In the process of such a rapid exchange of information there is a need for competent translators. Competence-based approach is the method of achievement of new quality of education. Competence-based approach strengthens the practical orientation of education, underlines the necessity of gaining experience activity, ability in practice to realize knowledge. The article discusses the importance of improving the translation skills of students. The translation will allow students to open the doors to an unknown cultural and linguistic world. Translation is a difficult skill which must be done well in order to be productive and rewarding. Learners not only have to take into account meaning but also a range of other issues. Discussion of differences and similarities during the translation process helps students to understand the interaction of the two languages. Students should read and translate different genres of materials, published articles of scientists, journals on theoretical and practical aspects of translation. The articles will not only improve the students' reading skills in general, but also give them insights which will subconsciously be applied when actually translating. Translation is the key to international understanding. So in this vast world of communication and information overload, we need competent translators who have both the theoretical knowledge and practical skills.

**Key words:** educational program, competence-based approach, key competence, international documents.

Байтукаева А.Ш.,  
Байтукаева Д.У.

**Құзыреттілік тұғырын  
жүзеге асырудағы білім  
бағдарламаларының ролі**

Жоғары білім беруді ұйымдастырудағы жаңа көзқарастар білім беру бағдарламаларын құрастыруға жаңа талаптар қояды. Білім беру бағдарламаларына шет тілін оқыту барысында қалыптасатын құзыреттілік туралы ақпарат қосу жұмыс берушілер үшін өте маңызды. Ақпарат алу мен байланыс жүйесі қарқынды дамып, біртіндеп күрделіндіріліп жатыр. Бұндай қарқынды ақпарат алмасу процесінде бір құзырлығы жоғары аудармашының керектігі айқын. Мақалада студенттердің аударма жұмыстарын орындаудағы біліктіліктерін дамытудың өте маңызды екені туралы айтылады. Аударма студенттерге мәдениет пен тілдің бір қызықты да белгісіз әлеміне жол ашуға көмектеседі. Жақсы аудармашы, ол сол екі тілді де жан-жақты жақсы білетін адам. Студенттер әртүрлі жанрдағы материалдарды, ғалымдардың басылымдағы мақалаларын, теориялық және практикалық аспектегі журналдарды оқып, аударма алулары керек. Мақала студенттердің жалпы оқып аударудағы тәжірибелері мен машықтануларын дамытып қана қоймай, оларға болашақ аударма жұмыстарында ойлау барысында пайдаланылатын түсініктер мен жаңа білімдер қалыптастыруларына мүмкіндік береді. Аударма халықаралық өзара түсініктесулікке арналған кілт. Сондықтан, осы байланыс пен көптеген ақпараттық жүктелудің үлкен де зор әлемінде өте құзырлы аудармашылар көптен көп керек-ақ.

**Түйін сөздер:** білім беру бағдарламасы, құзыреттілік тұғыр, түйінді құзыреттіліктер, халықаралық құжаттар.

**РОЛЬ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ПРОГРАММЫ  
В РЕАЛИЗАЦИИ КОМ-  
ПЕТЕНТНОСТНОГО  
ПОДХОДА****Введение**

**Цель данной статьи** – освещение существующей практики подготовки студентов переводческому аспекту, включающему в себя целый комплекс компетенций, которыми должен овладеть будущий специалист, и роли образовательных программ в их реализации. В соответствии с Государственной программой развития образования РК на 2011-2020 годы английский язык должен изучаться не только в качестве иностранного языка, но также в качестве языка обучения на всех уровнях образования [5]. Данная задача требует особого внимания, так как преподавание значительного числа профилирующих предметов на факультетах университета проводится на английском языке. Требуется высокий уровень переводческих умений и навыков для успешного овладения студентами необходимой учебной информацией, а также для подготовки и переподготовки педагогических кадров с учетом принципов интегрированного обучения.

**Материалы и методы исследования**

В работе использованы данные одного из авторов статьи, полученных в процессе исследования, проведенного в 2013-2014 году. Для сравнения программ курсов использованы методы анализа и сопоставления. В целях обеспечения репрезентативности группы респондентов исследования было проведено анкетирование с помощью специально разработанных опросников в языковых группах бакалавриата (83 студента), а также магистратуры (23 студента). В ходе исследования был проведен анализ содержания программных документов, учебных планов, а также других документов, разработанных вузом в целях подготовки студенческой молодежи в контексте трехязычного образования. В процессе исследования были изучены также учебные цели, содержание предметов, методы обучения и оценивание по иностранному языку. Для достижения цели были проанализированы образовательные программы специальностей.

## Обзор литературы

Одним из ключевых понятий современных образовательных программ является компетентностный подход, где под компетенциями понимается совокупность знаний, навыков и способность применять их в конкретных условиях реальной жизнедеятельности [1]. Внедрение Болонской Конвенции способствовало масштабному преобразованию всей мировой системы высшего образования. Сегодня актуальной становится проблема качественного изменения подготовки будущего специалиста, которая должна быть сориентирована на формирование у него всех компонентов профессиональных компетенций. Содержание понятия «компетенции» активно разрабатывается в различных областях науки о языке и отличается разнообразием подходов и определений. Особое внимание этой проблеме уделяется в трудах таких лингвистов и методистов, как И.А. Зимний, О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомарова, Д.И. Изаренкова. В отечественной педагогической науке проблеме компетентности посвящены исследования Н.Д. Хмель, Ш.Т. Таубаевой, Г.С. Кудайбергеновой и др. Слово «компетенция» стало универсальным международным термином для описания результатов обучения [2].

В настоящее время тема компетентностного подхода в системе высшего образования становится принципиально важной и активно обсуждаемой. Это связано с тем, что она включает новую образовательную парадигму, вектор которой направлен в сторону гуманизации. Целый ряд факторов обуславливают актуализацию компетентностного подхода в образовании. Сюда можно отнести динамизм жизненных процессов, колоссальное увеличение информационных потоков, активное задействование рыночных механизмов в обществе, возросшая профессиональная мобильность, новые профессии и измененные требования к ним – они стали более интегрированными, менее специальными. В силу этих обстоятельств появилась необходимость формирования личности, умеющей жить в новых условиях. Время диктует качества такой личности, как: ответственность, творческий потенциал, способность предпринимать конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности. Становится ясным, что для успешной профессиональной деятельности уже недостаточно получить высшее образование и на том остановиться – возникает потребность пополнять свои знания, добавлять, возможно,

информацией совсем из другой области [3]. Знание языков, культур и широкого спектра предметов будет также важно для достижения успеха [4]. Думается, сущность введения компетентностного подхода в систему высшего образования состоит в том, чтобы целенаправленно развивать в студентах такие компетенции, которые подготовят их к жизненным реалиям, в том числе будут способствовать приобретению профессиональных компетенций. Стоит задуматься, как сделать процесс интересным и постоянно стимулирующим студента на поиск знаний, которые обеспечат ему конкурентоспособность и профессионализм.

Кроме использования интерактивных и информационных технологий обучений, которые формируют у студентов общие и специфические профессиональные компетенции, немаловажное значение имеют качественно разработанные траектории образовательных программ. Разработка содержания, описание принципов построения, технология реализации образовательной программы, обеспечивающие формирование системы профессиональных знаний, практических умений, навыков и опыта их использования в самостоятельной деятельности, а также готовности и способности реализовывать их, теоретически важны и практически значимы, особенно в условиях модернизации содержания образования, оптимизацией способов и технологий образовательного процесса, цель которой обеспечить соответствие качества подготовки кадров запросам рынка труда и ожиданиям социума.

В условиях глобализации и интеграции государств существенным фактором успешности будущего специалиста становится способность быстрой адаптации к условиям международной конкуренции. Чтобы человек мог «вписаться» в глобализированный мир, он должен располагать существенными компетенциями в иностранных языках [6]. Владение иностранными языками с целью овладения качественным переводом той или иной информации, занимает лидирующие позиции.

В процессе реализации образовательной программы специальности как целенаправленной совместной деятельности педагога и обучающихся по достижению запланированных целей образования компетенции изначально должны рассматриваться как конечный результат образования. Трансформация образования в контексте новых требований общества к подготовке специалиста как личности, самоорганизующейся в стандартных и нестандартных ситуациях,



вызывает необходимость изменения подходов к разработке нормативно-управленческих документов образовательного учреждения, которые должны содержать адекватную информацию для заинтересованных лиц (обучающихся, работодателей и др.) об образовательной программе в целом и комплексе формируемых компетенций по той или иной специальности, в частности [7], а также выстраивать содержание учебного материала в учебных планах так, чтобы оно было сопоставимо с европейскими стандартами образования и оценивания.

Общеввропейский проект TUNING (настройка образовательных структур в Европейском пространстве высшего образования) является практически ровесником Болонского процесса. Основополагающие концептуальные идеи проекта сводятся к освоению компетентностного подхода, ставшего актуальным на современном этапе развития образования [8]. Согласно классификации европейского проекта TUNING, общие (универсальные, ключевые, надпрофессиональные) компетенции, которые востребованы работодателями и за формирование которых отвечает вуз, распределены на три группы:

- инструментальные (базовые знания в различных областях, подготовка по основам профессиональных знаний, знание иностранного языка, навыки управления информацией и т.п.);
- межличностные (способность к критике и самокритике, умение работать в команде, способность работать в международной среде);
- системные (способность применять знания на практике, порождать новые идеи (креативность), исследовательские навыки, разработка и управление проектами).

Сегодня нет сомнения в том, что обладание целым спектром вышеуказанных ключевых компетенций даст будущему специалисту возможность адаптироваться и самореализоваться в современных условиях [9].

Под компетентностным подходом в образовании понимают метод обучения, который направлен на развитие способности решать определенного класса профессиональные задачи в соответствии с требованиями к личностным профессиональным качествам: способность искать, анализировать, отбирать и обрабатывать полученные сведения, передавать необходимую информацию; владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе; владение механизмами планирования, анализа, самооценки собственной деятель-

ности в нестандартных ситуациях или в условиях неопределенности; владение методами и приемами решения возникших проблем. Запас знаний, владение способами решения проблем и опыт достижения цели являются необходимыми составляющими компетенции студентов [10].

Европейские исследователи в области профессионального образования называют лингвистические компетенции ключевыми или глобальными компетенциями, которые тесно связаны со структурами современных обществ и соответствующих им рынков труда. Изучение иностранного языка в дополнение к основной специальности расширяет возможности выпускников для маневрирования на рынке труда в условиях постоянно меняющегося спроса. Объем научной информации на иностранных языках продолжает расти быстрыми темпами. В связи с этим, помимо основной функции – обучения языку специальности, у преподавателей появляются специфические виды деятельности, значение которых для развития образовательных программ учебных заведений будет возрастать. Обучение будущих специалистов переводческой деятельности – важная составляющая образовательных программ юристов-международников. В процессе переводческой деятельности у студентов развиваются определенные компетенции путем получения знаний, которые они смогут использовать в своей дальнейшей деятельности. Преподаватели иностранного языка понимают, что юристы-международники будут сталкиваться с переводческой деятельностью, в той или иной степени, в процессе своей будущей работы. Следовательно, знание основ перевода необходимо и тем, кто хочет стать переводчиком в своей области специальности, и тем, кто занимается переводами с целью извлечения и получения профессионально значимой информации из иностранных источников.

## Результаты

На основе исследования были выявлены основные изменения, связанные с содержанием программ. В частности, в программах по языковым предметам основной акцент делается на развитие переводческих умений и навыков. Данный аспект во время анкетирования был отмечен многими студентами в качестве положительного изменения, которое генерирует хорошие результаты.

На сегодняшний день перевод играет весомую роль в современном обществе, ведь бла-

годаря переводу можно условно стереть международные рамки. Благодаря переводу мы имеем возможность узнать весь мир, сотрудничать с миром. Перевод – очень сложный творческий процесс, в ходе которого переводчик проникает во все тонкости смысла оригинала на иностранном языке и создает совершенно новый текст-транслят. Этот термин, который обозначает результат этой деятельности, был предложен немецким лингвистом Отто Каде, внесшим большой вклад в развитие теории перевода [11]. Перевод оригинального англоязычного текста предполагает анализ структуры слова и словосочетаний, выделение типовых грамматических конструкций и синтаксических единств, определение значений лексических и фразеологических единиц на основе контекста, развитие смысловой и языковой догадки, гибкости, общей эрудиции. Опираясь на принципы отбора, организации и тренировки лексического материала, внимание студентов акцентируется на профилактике и коррекции ошибок. Ошибки при переводе вызваны тем, что вместо того, чтобы обратиться к словарю, студенты пользуются известным значением слова, забывая о его стилистической окраске и сфере употребления. В практике обучения переводу отрабатываются у студентов навыки поиска лексико-семантического варианта слова в словарях и уточнение данного значения в пределах контекста.

Процесс переводческой деятельности студентов включает умение находить ими рациональные пути получения транслята, развитие умений выявлять инвариантное содержание мысли и на развитии способности быстро выражать эту мысль различными языковыми средствами. Не менее важным для студентов является умение правильно подобрать лексику, перекодировать переводимый ими текст. Для этого в большинстве случаев помогают специальные переводческие программы тренировочного характера, такие как система автоматизированного перевода «Традос» или же тематические словари. Очень важно, чтобы студенты владели специальным (профильным) языком. Поэтому обучение строится с учетом выделения максимально большего времени на обучение правильному переводу юридических материалов по специальности, усвоение понятийного словаря, который принято называть тезаурусом.

**Дискуссия.** Исторически «ложные друзья переводчика», которые вызывают у студентов при переводе особые сложности, являются результатом взаимовлияний языков, могут воз-

никать в результате случайных совпадений – это слова, которые очень похожи по произношению или по написанию на слова в родном языке, но имеют совсем иной смысл. Так, английское «paragraph» означает не параграф, а «абзац»; слово «intelligent» переводят как интеллигентный, но оно имеет совсем другое значение – умный,мышленный и др. В английском и русском языках подобные слова представляют собой прямые или опосредованные заимствования. Другая причина многочисленных ошибок студентов кроется в непонимании идиом, фразеологических оборотов.

Одним из важных аспектов переводческой подготовки юристов-международников является изучение международных документов с точки зрения их типов, структуры, терминологии, идиоматики, т.е. сложности и особенности языка международных документов:

- 1) глоссарий терминов;
- 2) оригиналы международных документов на английском языке, а также различные образцы других документов: кодексы, нормативные акты, меморандумы;
- 3) международные документы как исторического типа, так и документы, относящиеся к наиболее актуальным событиям конца XX века, например Хартия Европейской безопасности, Декларация тысячелетия, принятая Генеральной Ассамблеей ООН и др.

Знание специальной терминологии является необходимым условием для осуществления успешного перевода международных документов студентами – будущими специалистами в области международного права. При переводе международной лексики особое внимание студентов в процессе обучения обращается на перевод аббревиатур. Например: НАТО, ЕС, ЮНЕСКО, ПРООН, АСЕАН, ЕКА, МОТ, ОПЕК, ОБСЕ, ЮНИСЕФ и т.д. Лексические ошибки приводят либо к искажению смысла оригинала, либо к нарушениям стилистических норм языка, на котором выполняется перевод.

Язык является средством аккумуляции знаний культуры. Перевод же всегда был и остается средством взаимного сближения культур и народов. Перевод связывает не только пару языков – язык оригинала и язык перевода, он соединяет разные культуры, разные нации, различные эпохи исторического развития. Переводное произведение не существует само по себе, в нем всегда «просвечивает» оригинал с иными обычаями и традициями, именами, географическими названиями и т.д., поэтому перевод всегда

амбивалентен, поскольку принадлежит одновременно двум культурам – культуре, породившей идею, и культуре, ее воспринявшей [12].

Специфика этикета определяется такими факторами, как тесное взаимодействие с представителями других культур, необходимость знания обычаев и протокола не только своей страны, но и других стран. Студенты изучают такие темы, как традиции и обычаи стран изучаемого языка, формы и способы приветствия друг друга, модели поведения носителей иноязычной культуры и т.д. Невозможно без знания культуры носителей этих языков, их менталитета, образа жизни, видения мира, обычаев, традиций выполнить правильный перевод. Только сочетание этих двух знаний – языка и культуры может обеспечить качественный перевод.

Для достижения успеха в процессе овладения научным стилем языка студенты принимают участие в научных дискуссиях с привлечением иностранных специалистов, в международных конференциях с докладами на иностранном языке о своих научных достижениях, осуществляют встречу и сопровождение иностранных ученых, посещающих университет, выполняют роль переводчиков в процессе выступления ученых на научных семинарах и конференциях, переводят научные статьи.

### Заключение

Таким образом, следует подчеркнуть, что переводческий аспект включает в себя целый комплекс компетенций, которыми должен овладеть будущий специалист для успешной самореализации. Успех перевода во многом зависит от уровня образования. Информационная эпоха означает расширение человеческих контактов, обмен культурными ценностями. Чтобы правильно переводить, необходимо знать не только данный язык, но и культуру его страны. Мы живем в век межъязыковой информации. Более миллиона человек в настоящее время за-

нимаются переводами текстов разного вида, начиная от постмодерна и до юридических решений. Переводчик часто является первым лицом, которое сталкивается с новыми терминами и испытывает на себе первые «удары» деструкции терминов. Ему принадлежит часто и первое слово при выдвижении нового термина. От его опыта зависит качество и жизнеспособность нового термина. Обучение студентов терминологической лексике при переводе английского текста рассматривается как составная часть подготовки профессионально компетентных юристов-международников.

Труд переводчика всегда способствовал расширению контактов между разными странами. Самое большое количество переводческих услуг составляет перевод деловой корреспонденции, потребительских информационных текстов, разного рода проспектов, инструкций и т.д. Также стабильно остаются востребованными переводы юридической литературы, договорных текстов, правовых документов.

Лингвистическая подготовка будущих специалистов на уровне международных стандартов и современных требований расширяет возможности адаптации молодых специалистов на современном рынке труда, дает возможность доступа к новейшим научным разработкам по будущей специальности. Необходимо отметить, что одной из причин неэффективного обучения иностранным языкам является недостаточное использование межпредметных связей, что не способствует формированию целостной системы знаний студентов. В дальнейшем для поддержания уровня знаний и умений, полученных в процессе обучения переводу, нам представляется необходимым рекомендовать выпускающим кафедрам ввести в практику обучения студентов написание статей на иностранных языках с использованием базы обзора современной иностранной литературы, а также шире использовать новейшие информации оригинальных научных источников на изучаемом иностранном языке при подготовке дипломных работ.

### Литература

- 1 Минакова Л.Ю., Обдалова О.А. Вестник Томского государственного университета. – Выпуск №365. – 2012. – С. 143.
- 2 Мизанбеков С.К., Кульбаева А.Ж. Мультимедийное представление учебно-языкового материала в профессиональной подготовке студентов технического вуза // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2016. – №3(49). – С. 147.
- 3 Кобзева Н. А. Компетентностный подход как основа в обучении иностранному языку в техническом вузе // Молодой ученый. – Т. 2. – 2011. – №2 – С. 89-92.

- 4 Садвакасова З.М. Современные тенденции развития содержания подготовки управленческих кадров в образовании // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2016. – №1(47). – С. 14.
- 5 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы // Издание официальное. – Астана, 2010.
- 6 Едильбаева С.Ж. Роль образования в развитии национальной культурной идентичности // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2016. – №2(48). – С. 7.
- 7 Цыренжапова Г.Г., Карбаева Ш.Ш. Программа специальности как условие реализации компетентностного подхода // Вестник КазНПУ. Серия «Педагогические науки». – 2016. – №3(51). – С. 45-46.
- 8 Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
- 9 Галинская Т.Н. Иноязычное деловое общение в подготовке специалистов-переводчиков: монография. – Оренбург, 2009.
- 10 Мишенева Ю.И. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – С. 4-5.
- 11 Стрелковский С.М., Латышев Л.К. Научно-технический перевод. – М.: Просвещение, 1980. – С. 4.
- 12 Провоторова К. А. Текст и культура: переводческий аспект // Молодой ученый, 2016.-№1. – С. 902-904.

### References

- 1 Minakova L.Ju. & Obdalova O.A. (2012). Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Volume 365. 143.
- 2 Mizanbekov S.K. & Kul'baeva A.Zh. (2016) Mul'timedijnoe predstavlenie uchebno-jazykovogo materiala v professional'noj podgotovke studentov tehniceskogo vuza. Bulletin KazNU. Series «Pedagogogival Sciences». #3(49). P. 147.
- 3 Kobzeva N. A. (2011) Kompetentnostnyj podhod kak osnova v obuchenii inostrannomu jazyku v tehnicеском vuze. Molodoj uchenyj. V. 2. #2, 89-92.
- 4 Sadvakasova Z.M. (2016). Sovremennye tendencii razvitiya sodержaniya podgotovki upravlencheskih kadrov v obrazovanii. Bulletin KazNU. Series «Pedagogogival Sciences». # 1(47), 14.
- 5 Gosudarstvennaja programma razvitiya obrazovanija Respubliki Kazahstan na 2011-2020 gody (2010). Izdanie oficial'noe. Astana.
- 6 Edil'baeva S.Zh. (2016) Rol' obrazovanija v razvitii nacional'noj kul'turnoj identichnosti. Bulletin KazNU. Series «Pedagogogival Sciences». #2(48). S. 7.
- 7 Cyrenzhapova G.G., Karbaeva Sh.Sh. (2016) Programma special'nosti kak uslovie realizacii kompetentnostnogo podhoda. Bulletin KazNU. Series «Pedagogogival Sciences». #3(51). 45-46.
- 8 Bolonskij process: poisk obshhnosti evropejskih sistem vysshego obrazovanija (proekt TUNING) / pod nauch. red. d-ra ped. nauk, prof. V.I. Bajdenko (2006). Moscow, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov.
- 9 Galinskaja T.N. (2009) Inojazychnoe delovoe obshhenie v podgotovke specialistov-perevodchikov: monografija. Orenburg.
- 10 Misheneva Ju.I. (2014) Kompetentnostnyj podhod v obuchenii inostrannym jazykam. Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». 4-5.
- 11 Strelkovskij S.M. & Latyshev L.K. (1980) Nauchno-tehnicheskij perevod. Moscow. Prosveshhenie. 4.
- 12 Provotorova K. A. (2016) Tekst i kul'tura: perevodcheskij aspect. Molodoj uchenyj, #1. 902-904.

3-бөлім  
**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
ЗЕРТТЕУЛЕР**

---

Раздел 3  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ИССЛЕДОВАНИЯ**

---

Section 3  
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
RESEARCH**

Касымбекова М.А.  
**Диагностическая оценка  
межкультурно-  
коммуникативной  
компетенции в иноязычном  
образовании**

Статья рассматривает решение проблемы внедрения диагностики в языковом образовании, а также диагностики межкультурной коммуникативной компетенции студентов вузов. Хотя контроль над учебной деятельностью студентов в Казахстане был разработан и систематизирован на должном уровне, можно утверждать, что на данном этапе диагностика образовательных достижений в иноязычном образовании проводится не всегда системно, а также без соответствующей современной теоретической базы. Диагностическая оценка направлена как на определение сформированности межкультурно-коммуникативной компетенции у обучаемых, то, чего они достигли на определенный момент и что требуется развивать в дальнейшем, так и установление связи между целями в образовательном процессе и индивидуальными образовательными достижениями. С этой целью могут быть использованы анкеты и диагностические тесты для определения прогресса в развитии межкультурной коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** иноязычное образование, межкультурно-коммуникативная компетенция, диагностика компетенций, методы диагностики, диагностическая оценка.

Kassymbekova M.A.  
**Diagnostic Assessment of  
Intercultural Communicative  
Competence in Foreign Language  
Education**

This article aims to address the implementation of diagnostic measures as an integral part of language education. The article is devoted to the diagnosis of university students' intercultural communicative competence emergence. Although assessment of students' educational activities in Kazakhstan context has been developed and systematized at the proper level, it can be argued that the diagnosis of educational achievements in foreign language education is conducted haphazardly and without a proper theoretical framework at this stage. The diagnostic assessment aims to determine not only how intercultural communicative competence of trainees has developed, what they have achieved at some point and what needs further development, but also to establish links between the objectives in the educational process and individual educational achievements. For this purpose questionnaires and diagnostic tests can be used to determine the progress in the development of the intercultural communicative competence.

**Key words:** foreign language education, intercultural communicative competence, diagnostics, competence diagnostics, diagnostics methods, diagnostic assessment.

Қасымбекова М.А.  
**Шет тілдік білім беру  
жүйесінде мәдениетаралық  
коммуникативтік  
құзыреттілігін диагностикалық  
бағалау**

Бұл мақала диагностикалық іс-шараларды тілдік білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде іске асыру мәселесін шешуге бағытталған. Мақала жоғары оқу орындарының студенттерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін диагностикалау жолына арналған. Қазақстанда студенттердің оқу қызметін бақылау тиісті деңгейде дамығанына және жүйелендірілгеніне қарамастан, шет тілінде білім алу жетістіктерінің диагностикасы осы кезеңде жүйесіз және тиісті теориялық базасыз жүргізіледі деп айтуға болады. Диагностикалық бағалау студенттердің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігінің қалыптасқанын, олардың белгілі кезеңдегі жетістіктерін және одан әрі дамыту қажеттілігін анықтау үшін және де білім беру үрдісіндегі мақсаттар мен жеке оқу жетістіктерінің арасындағы байланысты орнату үшін бағытталған. Осы мақсатта студенттердің істеу қабілеттерін дәл анықтау үшін сауалнама және диагностикалық сынақтарды пайдалануға болады.

**Түйін сөздер:** шет тілінде білім алу, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, құзыреттіліктің диагностикасы, диагностика әдістері, диагностикалық бағалау.

**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ  
ОЦЕНКА МЕЖ-  
КУЛЬТУРНО-КОМ-  
МУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ  
В ИНОЯЗЫЧНОМ  
ОБРАЗОВАНИИ****Введение**

Смена образовательных парадигм в иноязычном образовании (ИЯО) привела к трансформации целей, принципов, методов и форм оценки. В компетентностной теории на основе достижений системы образования должны приниматься решения о том, какие виды оценки являются оптимальными, как проводить диагностику формирования компетенции и какие соответствующие методы могут быть реализованы. После того, как компетенции были определены как результаты обучения, необходимо было создать механизмы обратной связи, которые будут оценивать достижения в формировании компетенции и диагностировать, какие улучшения в учебной программе необходимы. Трансформация целей в иноязычном образовании потребовала разработки современных форм диагностической оценки образовательных достижений. Рассмотрение языка как средства межкультурной коммуникации привело к появлению новых форм диагностической оценки как коммуникативной, так и межкультурно-коммуникативной компетенции.

Диагностика межкультурной коммуникативной компетенции студентов вузов как целерезультативного компонента иноязычного образования, безусловно, является актуальной. *Цель данной статьи* – исследование проблемы внедрения диагностических мер как неотделимой части языкового образования.

**Материалы и методы исследования**

Использован теоретический анализ опыта диагностики межкультурной коммуникативной компетенции студентов вузов, анализ методов тестирования. Проанализированы образовательные документы: документ Совета Европы «Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment», ГОСО РК.

**Обзор литературы**

Гуманизация и гуманитаризация образования, ориентация на развитие личности, развитие деятельностного подхода в

современной науке детерминировали также роль диагностической оценки при изучении иностранного языка. Так как теперь необходимо делать акцент на развитие личности обучаемого, способного к проявлению личной инициативы и автономии в процессе обучения, его активное сотрудничество с преподавателем, направленное на развитие познавательных и коммуникативных способностей личности. По мнению Ладо, знание языка должно проверяться тем же способом, каким он преподается [5]. Это говорит о том, что оценивание владения сначала языковой, а затем и межкультурно-коммуникативной компетенцией развивалось от аналитических форм к интегративным формам (Валетте, 1977; Спольский, 1998; Дейвис, 1982). Поэтому имеет значение не только диагностическая оценка результата деятельности обучаемого, но и весь процесс, направленный на достижение результатов с учетом внутреннего потенциала и внешних условий. Диагностическая деятельность является средством развития познавательных и коммуникативных качеств личности, ее способности к дальнейшему саморазвитию и самообучению. Обеспечение эффективности управления учебным процессом в иноязычном образовании возможно при полноценном использовании дидактических возможностей диагностической оценки межкультурно-коммуникативной компетенции (МКК) как намеченной конечной цели, так как качество образования при компетентном подходе подразумевает результативно-целевую направленность образования [4, с. 113]. Хотя контроль над учебной деятельностью студентов в Казахстане был разработан и систематизирован на должном уровне и основными видами контроля были выделены текущий, промежуточный (рубежный) и итоговый, можно утверждать, что на данном этапе диагностика образовательных достижений в ИЯО проводится бессистемно, а также без соответствующей теоретической базы. Например, для диагностических целей во многих вузах нашей страны введен вступительный вид тестового контроля (Placement test) по иностранному языку для распределения по группам. Однако, диагностические меры, необходимые для того, чтобы проследить за успехами обучаемого, определить, насколько успешно идет усвоение учебного материала, выявить сильные и слабые стороны на всех этапах обучения, не принимаются. По мнению Алдерсона (2006), в отличие от контроля, который проводится с целью оценивания учебных достижений обучаемого (например, по

100-балльной шкале), диагностика должна быть направлена именно на выявление слабых сторон обучаемого [1, с. 11]. Ленгиел (2010) предполагает, что диагностические меры (процедуры) преследуют, по крайней мере, две цели. С одной стороны, они могут помочь определить сформированность компетенции у обучаемых, чего они достигли на определенный момент и что требуется развивать в дальнейшем, а с другой стороны, помогут установить связь между целями в образовательном процессе и индивидуальными образовательными достижениями [6, с. 6].

Также в зарубежной литературе уже давно не используется сам термин контроль (control), который считается слишком авторитарным и не соотносится с доминирующими в науке принципами антропоцентризма, личностно-центрированности и т.д., а используются термины *оценка* или *оценивание* (assessment). Поэтому в рамках данной работы используется термин *диагностическая оценка*. Но при этом результаты диагностической оценки не должны влиять на рейтинг обучаемого (law-stake), чтобы оказывать положительное влияние на отношение обучаемого к учебе, а не наоборот.

Многие авторы (Пидкастый, 1988; Бричев, 2006; Алдерсон, 2006; и т.д.) подчеркивают *диагностичность* как один из принципов контроля: «объяснение характера и причин результатов учения, преподавания и возможность прогнозирования» (Бричев, 2006).

Бричев (2006) считает, что «по сути, оценка состояния каждого из учащихся до начала обучения, в его процессе и после окончания должна носить диагностический характер, не только раскрывая достижения и недостатки в учении, но и позволяя делать выводы, закономерно объясняющие эти результаты».

Пидкастый, также рассматривая метод контроля, дает ему следующее определение: «метод контроля – это система последовательных взаимосвязанных диагностических действий учителя и учащихся, обеспечивающих «обратную» связь в процессе обучения с целью получения данных об успеваемости обучения, эффективности учебного процесса». [8, с. 353]. Алдерсон (2006) предполагает, что любой тест может обеспечить нас диагностической информацией, здесь роль играет, под каким углом и по каким критериям рассматриваются результаты теста [1, с. 5].

Таким образом, в ходе учебно-познавательной деятельности правильно организованная



диагностическая оценка может обеспечить не только проверку достижения целей и результатов ИЯО, но и обратную связь, повысить осведомленность и информированность студентов о своем межкультурном образовании и дает возможность предупредить появление отклонений в будущем.

### Результаты исследования

Диагностическая оценка процесса формирования МКК в ИЯО – это процесс сбора информации о том, как хорошо обучаемый владеет языком и может использовать его на практике. Первым шагом в проектировании диагностической анкеты является определение того, что значит иметь достаточную/превосходную языковую подготовку. На данном этапе именно сформированность МКК является основным показателем овладения обучаемыми иностранным языком. Совет Европы (2016) также выступает за то, что образование должно позволять обучающимся участвовать в качестве активных граждан в демократических и мультикультурных обществах и увеличить их шансы на успех в трудовой деятельности [12]. Байрам и др. (2016) подчеркивают роль ИЯО в систематическом развитии МКК и выступают за его внедрение в учебные планы (*curricula*) [10].

В последнее время в учебных заведениях нашей страны однозначно определяют совокупность компетенций, которыми студенты должны овладеть, чтобы получить соответствующий диплом. Они отражены в государственных общеобязательных стандартах образования (ГОСО). Составление и использование критериально-ориентированных диагностических тестов для определения сформированности МКК, основанных на ГОСО, является актуальным на сегодняшний день. Документ Совета Европы под названием «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») является основой для создания дескрипторов. Как таковой он не дает готовую к использованию сетку оценки, не предоставляет дескрипторы для каждой компетенции. Однако каждый преподаватель может выбрать и адаптировать соответствующий материал, создавая свои собственные сетки оценки, чтобы отразить свой собственный контекст, цели обучения и соответствовать требованиям учебного заведения (Little, 2011; North, 2014, Piccardo, 2014).

В состав МКК входят отдельные субкомпетенции, которые можно распределить по степени сложности их формирования у студентов. Используя дескрипторы данных субкомпетенции в качестве параметров оценки и выделив на их основании частные критерии оценки, можно составить таблицу уровней сформированности МКК у студентов. На основе данных дескрипторов разрабатываются анкеты и диагностические тесты для определения прогресса в развитии МКК, что обучаемые конкретно умеют делать (*can do statements*). Суть диагностики заключается в том, что оценка образовательных достижений необходима не только в конце учебного курса, но и в ключевых отрезках образовательного процесса, а также нужна постоянная ориентировка на цели учебной программы и осуществление своевременной обратной связи и корректировки. Поэтому диагностическая оценка – это, скорее, формирующее оценивание (*formative assessment*), которое входит в промежуточный контроль, чем является общей итоговой оценкой (*summative assessment*). (Алдерсон, 2006; Ленгилл, 2010 и др.).

Бричев предлагает трехступенчатую модель контроля:

- « 1) Модель, образ желаемого результата деятельности;
- 2) процесс сличения этого образа и реального действия;
- 3) принятое решение о продолжении и коррекции действия» [3, с. 21].

Если взять данную модель как основу, то МКК и его субкомпетенции являются образом желаемого результата деятельности, создавая определенный межкультурно-коммуникативный профиль студента, при этом диагностика предполагает сличение этого образа и реальных действий обучаемого, после чего преподаватель принимает решение о коррекции учебного процесса.

Диагностическая оценка может предполагать алгоритмическое предписание и пошаговое управление познавательным процессом, которое направляет деятельность обучаемых. Особенностью осуществления оценивания учебных достижений при компетентностном подходе является то, что оно базируется на принципах когнитивно-коммуникативного подхода, «стимулирующих саморазвитие, самооценку как основу креативности и профессиональной самостоятельности» [16, с. 17].

Из всех форм диагностической оценки наиболее широкое развитие получил более

объективный вид контроля – тестирование. В зарубежной практике тесты получили развитие как основной вид оценивания учебных достижений обучающихся (*readingtest, listeningtest, writingtest, speakingtest*). В связи с новыми требованиями, так как вершиной языковой подготовки рассматривается способность и готовность к участию в межкультурной коммуникации, началась разработка языковых тестов на оценивание компетенции. Но так как компетенция имеет сложную структуру и она может измеряться только в действии, необходимо создание тестов, направленных на деятельность. При оценивании компетенции предпочтение отдается скорее субъективным, чем объективным тестам. Для этого необходимо установить дифференцированные параметры оценки отдельных субкомпетенций в составе МКК и обеспечить их качественную и количественную интерпретации (см. рис. 1).

При помощи диагностических тестов обнаруживаются пробелы в обучении, на основе чего предлагаются профилактические меры для той или иной группы или отдельных студентов. Диагностические тесты должны показывать не только то, насколько усвоен учебный материал, но и то, каков характер пробелов в усвоении. Это позволяет осуществлять необходимую для преподавателя и студентов обратную связь, обеспечивающую управление учебным процессом и способствующую эффективности обучения.



Рисунок 1 – Диагностика уровней сформированности МКК на данном этапе

Проведенный в рамках данной работы анализ литературы показывает, что на данном этапе диагностика уровней сформированности МКК студентов-бакалавров языковых вузов проводится на основе специальных диагностических тестов, с помощью тестов на определение уровня владения языком, анализируя их результаты по специальным критериям, а также с использованием технологий диагностики (например, технологии когнитивно-коммуникативного аудита) (см. рис. 1).

## Дискуссия

Неразработанность и недостаточное использование возможностей диагностической оценки в процессе формирования МКК в условиях изменившейся парадигмы образования привели к необходимости критического переосмысления традиционных методов оценки качества языкового образования, поиска более объективных и эффективных форм диагностических мер по иностранному языку, а также для отслеживания формирования как МКК, так и других компетенций, которые заложены в новом образовательном стандарте высшего профессионального образования.

Однако на практике все еще преобладает диагностическая оценка языковых навыков (произносительных, орфографических, лексических, грамматических и т.д.), которые не достаточны для измерения такого сложного феномена, как компетенция. В связи с этим следует говорить об актуальности исследования и совершенствования способов диагностической оценки в ИЯО.

## Заключение

Таким образом, диагностика МКК направлена на коррекцию учебной деятельности обучающихся и методической деятельности преподавателя. Правильно организованная диагностическая оценка дает возможность проанализировать ход учебного процесса, оценить сильные и слабые стороны обучаемого и выработать рекомендации по коррекции. Диагностическая оценка поможет обеспечить своевременную обратную связь и корректирование возможных отклонений в образовательном процессе, обеспечивая тем самым гибкость управления учебным процессом. Одним из условий является то, что результаты диагностических мер не должны влиять на рейтинг обучаемого (*low-stake*). Диагностическая оценка – это, скорее, формирующее оценивание и входит в промежуточный контроль, чем является общей итоговой оценкой.

### Литература

- 1 Алдерсон Дж. С. Диагностирование уровня владения иностранным языком: Интерфейс между обучением и оценкой. – Лондон: Continuum, 2016.
- 2 Бахман Л.Ф. Фундаментальные рассуждения в рамках тестов на владение языком. – Оксфорд, 1990.
- 3 Бричев О.М. Система методов контроля как средство повышения качества обучения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Барнаул, 2006. – 186 с.
- 4 Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010.
- 5 Ладло Р. Тест на владение языком. – Longman, 1961.
- 6 Ленгвелл, Д. Диагностика языка в условиях многоязычия в отношении непрерывных мер, как сопровождение индивидуализированного обучения и преподавания. Документы и ресурсы по языковой и образовательной интеграции детей и подростков из семей мигрантов. – Страсбург: Совет Европы, 2010.
- 7 Маленький, Д. Общеввропейские компетенции владения языками: программа научных исследований // Преподавание иностранных языков. – 2011. – №44 (3). – С. 381-393.
- 8 Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1988. – 640 с.
- 9 Пиккардо Е. От коммуникативной к ориентированной на действие в практике: Научно-исследовательский путь. Услуги по учебному плану. – Канада, 2014.
- 10 Порту М., Байрам М. Новые перспективы исследования и преподавания межкультурного языка. – Routledge, 2016.
- 11 Север, В. ОЭК на практике. – Cambridge: Cambridge University Press, английский Профиль Исследования, 2014. – №4.
- 12 Совет Европы (2016 г.). Укрепление демократии через образование. Развитие компетенции владения иностранным языком для демократической культуры. 25-я сессия Брюссель, 11-12 апреля 2016. – Брюссель, 2016.
- 13 Теория и практика языковых тестов / сост. Р. Сельг, И. Соттер. – Таллин, 1980.
- 14 Терминологический словарь-справочник. – СПб., 2004.
- 15 Цатурова И.А. Тестирование устной коммуникации: учеб.-метод. пособие для студ., обуч. по спец. 022600 «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». – Таганрог, 2001.
- 16 Чакликова А.Т. Компетентностный подход как целевая основа новой образовательной парадигмы // Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования: Матер. III Междунар. науч.-практ. конф. Алматы, 10 декабря 2015 г. – Алматы, 2015. – С. 17.
- 17 Weir С. Тест на владение коммуникативным языком. Хемель. – Hemstead: Prentice Hall International, 1990.

### References

- 1 Alderson, J. C. (2006). Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment (Paperback ed.). London: Continuum.
- 2 Bachman L.F. (1990) Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford.
- 3 Breachev O.M. (2006) System control methods as a means of improving the quality of education: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01 Barnaul. 186. (In Russian)
- 4 Chaklikova A.T. (2015) Competency approach as an objective basis for a new educational paradigm. Competency modeling of professional foreign language education: Proc. III International scientific-practical. conf. December 10.17 (In Russian)
- 5 Council of Europe (2016). SECURING DEMOCRACY THROUGH EDUCATION. The development of a Reference Framework of Competences for Democratic Culture». 25th session Brussels, 11-12 April 2016.
- 6 Kunanbaeva S.S. (2010). Theory and practice of modern foreign language education. Almaty (In Russian)
- 7 Lado R.(1961). Language Testing. Longman.
- 8 Lengyel, D. (2010): Language diagnostics in multilingual settings with respect to continuous procedures as accompaniment of individualized learning and teaching. Papers and resources on linguistic and educational integration of children and adolescents from migrant backgrounds. Strasbourg: Council of Europe.
- 9 Little, D. (2011). The Common European Framework of Reference for languages: a research agenda. Language Teaching, 44(3), 381-393.
- 10 North, B. (2014). The CEFR in Practice. Cambridge: Cambridge University Press, English Profile Studies No 4.
- 11 Pedagogic\ ed. P.I.Pidkasisstogo (1988). Moscow. 1988. 640 (In Russian)
- 12 Piccardo, E. (2014). From Communicative to Action-Oriented: A Research Pathway, Curriculum Services Canada.
- 13 Porto M., Byram, M. (2016) New Perspectives on Intercultural Language Research and Teaching. Routledge
- 14 Terminological dictionary (2004). Saint Petersburg. (In Russian)
- 15 Theory and practice of language tests /R. Selge, I. Sotter (1980). Tallinn. (In Russian)
- 16 Tsaturova I.A. (2001). Testing of oral communication: a manual for students of specialty 022 600 «The theory and methodology of teaching foreign languages and cultures.» Taganrog. (In Russian)
- 17 Weir C. (1990) Communicative Language Testing . Hemel Hemstead: Prentice Hall International.

Наушабаева С.У.

**О прикладном значении  
теории карьерного развития  
(на примере теории  
исключений и компромисса  
Л. Готтфредсон)**

Теория исключений и компромисса Л. Готтфредсон является одной из пяти наиболее известных теорий карьерного развития. В этой теории раскрывается процесс профессионального развития личности с детского сада до юности. Поскольку этот процесс детально описан, то теория имеет большое прикладное значение. Л. Готтфредсон уделяет большое внимание особенностям профессионального развития детей разного возраста и дает рекомендации о том, какого рода занятия необходимы в младшем, среднем и старшем школьном возрасте для их успешного карьерного развития. Кроме того, решающее значение отводится личному опыту учащихся при знакомстве с миром профессий. Приобретение личного опыта ознакомления и занятия различными видами профессиональной деятельности позволит учащимся избежать стереотипов и выбрать профессию в соответствии со своими способностями.

**Ключевые слова:** профессиональное развитие, исключения, компромисс, я-концепция, когнитивное развитие.

---

Naushabaeva S.U.

**Concerning Applied Significance  
of Career Theories (using the  
example of Gottfredson's  
Theory of Circumscription and  
Compromise)**

The theory of circumscription and compromise of L. Gottfredson is one of the five most known theories of career development. In this theory the process of career development of a person from kindergarten until adolescence is described. As this process is described in details, the theory has great practical value. L. Gottfredson pays much attention to characteristics of career development of children of different age and makes recommendations on types of activities that are necessary at younger, middle and advanced school age for their successful career development. Besides, personal experience of pupils in getting acquainted with the world of professions is of great importance. It will allow students to avoid stereotypes and to choose a career in compliance with their interests and capabilities.

**Key words:** career development, circumscription, compromise, self-concept, cognitive development.

---

Наушабаева С.У.

**Мансаптық даму теориясының  
қолданбалы маңызы туралы  
(Л. Готтфредсонның шығарып  
тастау және ымыраға келу  
теориясы мысалында)**

Л. Готтфредсонның ерекшеліктер және ымыра теориясы ең мансаптық даму танымал теорияларының бестен бірі болып табылады. Бұл теорияда жеке тұлғаның кәсіби даму процесі балабақшадан бастап жастық шаққа дейін ашылады. Бұл процесс егжей-тегжейлі сипатталғандықтан, теория үлкен қолданбалы мәнге ие. Л. Готтфредсон әр түрлі жастағы балалардың кәсіби даму ерекшеліктеріне үлкен ықылас бөледі және олардың табысты мансаптық дамуы үшін бастауыш, орта және жоғары мектеп жасында қажетті сабақтар туралы ұсыныстар береді. Сонымен қатар, кәсіби әлеммен танысу кезіндегі оқушылардың жеке тәжірибесіне шешуші мән бөлінеді. Кәсіби қызметтердің әр түрлі түрлермен танысу мен айналысудың жеке тәжірибесін қабылдау оқушыларға таптаурыннан (стереотиптен) құтылуға және өз қабілеттіліктеріне сәйкесе мамандық таңдауға мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** кәсіби даму, ерекшеліктер, ымыра, өзін-өзі тұжырымдамасы, когнитивті дамуы.

**О ПРИКЛАДНОМ  
ЗНАЧЕНИИ ТЕОРИИ  
КАРЬЕРНОГО  
РАЗВИТИЯ (на примере  
теории исключений и  
компромисса  
Л. Готтфредсон)**

**Введение**

Школа накопила огромный опыт профориентационной работы с учащимися и их родителями. На основе этого эмпирического опыта в основном и осуществляется профориентационная деятельность в средних учебных заведениях.

Между тем, в педагогической науке Казахстана необходимо также уделять внимание теоретическим концепциям, предметом которых является карьерное развитие личности, то есть ее профессиональное развитие. Почему это необходимо? Ответ, вероятно, очевиден: теоретическое знание помогает проникнуть в сущность и особенности процесса профессионального развития учащегося, в котором большую роль играют как его генетически обусловленные интересы и способности, так и определяемый педагогами и школьными психологами-консультантами целенаправленный процесс изучения мира профессий и профессионального выбора.

Актуальность теории Готтфредсон для Казахстана состоит в том, что в ней:

- разработаны стадии профессионального развития детей, связанные с их когнитивным развитием;
- впервые профессиональное развитие интерпретируется как процесс исключений школьником ряда профессиональных альтернатив и выбора им доступных альтернатив (компромисс);
- созданы практические рекомендации по систематическому ознакомлению учащихся с широким спектром профессий в зависимости от их возраста и того, в каких классах средней школы они учатся (начальные классы, средние классы, старшие классы). Такое ознакомление должно происходить через собственную активную деятельность учащихся;
- сделан вывод, согласно которому работа школы по профессиональному развитию учащихся должна быть направлена на то, чтобы ученик не стремился к неоправданному исключению ряда профессий из круга приемлемых и не приходил к ненужному компромиссу – к ограничению собственных возможностей.

Таким образом, теория Готтфредсон актуальна потому, что позволяет по-новому взглянуть на процесс профессионального

развития учащихся и разработать новые подходы к профессиональной ориентации, проводимой в школах Казахстана.

Вопросам зарубежных теорий профессионального развития в научной педагогической литературе СНГ посвящены работы Э.Ф. Зеер [3] и Л.Ю. Грачевой [2]. В работах этих авторов дан общий обзор существующих концепций профессионального развития человека. При этом концепция Л. Готтфредсон кратко описана только Л.Ю. Грачевой. Американские авторы уделяют внимание прикладному значению теории Готтфредсон, которая используется ими, в частности, для объяснения педагогических явлений в области карьерного развития учащихся – представителей этнических меньшинств. Например, в работе Н. Иверса, А. Милсон и Д. Ньюсом [9], посвященной академической успеваемости и профессиональному развитию латиноамериканской молодежи США, многие явления, такие как ранний уход из средней школы, низкая академическая успеваемость и др., объясняются на основе теории Готтфредсон.

Несмотря на то, что теория исключений и компромисса Л. Готтфредсон – одна из наиболее известных теорий карьерного развития, ей до сих пор времени не уделялось внимания в Казахстане: в нашей стране она практически не известна. Поэтому введение данной теории в научный оборот позволит продуктивно использовать ее положения в педагогической науке и практике профессионального развития школьников и студентов в Казахстане. Поскольку в теории исключений и компромисса Л. Готтфредсон обосновано значение эмпирического подхода к профессиональному развитию школьников и студентов, а также осуществление профессионального развития на основе их когнитивного развития, ее конкретные рекомендации, описанные в данной статье ниже, имеют большое прикладное значение.

**Материалы и методы.** Автор использовал работы Л. Готтфредсон, доступные онлайн на ее сайте [5]. При изучении ее работ применялись общенаучные методы анализа и синтеза, а также обобщения, которые позволили выделить основные положения ее теории и показать их прикладное значение.

## Результаты и обсуждение

Теория исключений и компромисса Л. Готтфредсон предполагает, что существует четыре процесса развития, которые особенно важны в

профессиональном самоопределении: когнитивное развитие по мере взросления индивида, формирование индивидом его Я-концепции, последовательное исключение наименее привлекательных профессий (то есть профессиональных альтернатив) и осознание и приспособление к внешним факторам, ограничивающим возможности выбора той или иной профессии (компромисс).

### *Когнитивное развитие*

Как отмечает Л. Готтфредсон, процесс установления соответствия требует больших интеллектуальных усилий. Задачи, которые он включает, охватывают все шесть уровней Таксономии Блума, широко используемой таксономии познавательных задач в обучении: например, изучать изолированные факты (помнить, самый низкий уровень Блума), устанавливать сходство и различие (понимать), делать выводы и оценивать приемлемость информации (применять), интегрировать информацию для того, чтобы взвесить за и против решения или плана действий (анализировать), применяя один или несколько критериев, оценить, какой выбор лучше (оценивать), и создать план для достижения цели (создавать, высший уровень Блума).

Способность детей к обучению и логическому мышлению (ментальный возраст) увеличивается с биологическим возрастом ребенка, от рождения до юности. Дети движутся от интуитивного мышления в дошкольном возрасте к конкретному в начальной школе и абстрактному в подростковом возрасте.

Дети одного и того же возраста значительно отличаются между собой по способности к обучению и способности мыслить логически. В любом возрасте некоторые дети будут значительно выше или ниже своих сверстников по уровню своего умственного развития (или ментальному возрасту).

Постоянное ментальное развитие детей оказывает влияние на их поведение и жизнь во многих отношениях. В профессиональной области двумя основными продуктами такого развития являются когнитивная карта профессий и Я-концепция.

### *Создание собственного «я»*

Мы – уникальные люди, потому что мы – продукты уникальных генотипов и уникального опыта.

Профессиональные интересы – это продукты тесного взаимодействия среды и наследственности, но они в большей степени обусловлены

культурой и больше зависят от опыта, чем основные черты характера и способности.

Во-первых, мы становимся тем, кто мы есть, через опыт, на основе взаимодействия с окружающим нас миром. Только через повторяющийся опыт, например, наш генетически определенный характер становится устойчивой совокупностью личностных черт.

Во-вторых, мы не просто вступаем в водоворот жизни, которая диктует нам определенную последовательность событий. Мы также определяем направление нашего развития, приобретаем опыт в одной интересующей нас области, а не в другой.

Поскольку дети взрослеют, то они играют все более активную и независимую роль в выборе, формировании и интерпретации своей окружающей среды. Кроме того, при возможности они накапливают опыт избирательно, в тех областях, которые соответствуют их генетическим склонностям. Каждый входит в мир с различным внутренним генетическим компасом, и последний определяет, какие типы людей, виды деятельности, окружающая обстановка их привлекают, а какие отталкивают.

Генетически обусловленный выбор, формирование и интерпретация нашей жизненной среды назван поиском ниши. Профессиональный выбор – особенно важный элемент этого поиска. Поиск ниши не происходит в культурном вакууме. Культура предоставляет ограниченный ряд ниш, но общество дает своим членам свободу действий для создания собственного «я» и жизненной ниши в соответствии с генетическими наклонностями.

#### *Исключения*

Как было отмечено, современная культура предоставляет обширное меню профессий и жизненных ниш. Профессиональный выбор – это публичный способ заявления о себе, о том, кем мы являемся. Именно поэтому для нас важны прежде всего социальные аспекты профессий, и именно их дети рассматривают в первую очередь. Профессиональный выбор начинается как процесс исключения профессий (профессиональных альтернатив), находящихся в противоречии с представлением о самом себе. На ранних этапах жизни дети начинают исключать целые группы профессий как социально недопустимые для кого-либо, подобного им, поскольку они начинают воспринимать наиболее очевидные различия между профессиями. Они последовательно исключают все больше профессий, поскольку становятся способными

воспринимать такие дополнительные, более абстрактные характеристики, как пригодность или совместимость. Большая часть таких исключений происходит без осознания этого процесса.

Все дети проходят через одни и те же четыре стадии исключений, но некоторые делают это быстрее или медленнее других в зависимости от своих познавательных способностей: 1. Ориентация на взрослых (3-5 лет): профессии воспринимаются как роли, принятые взрослыми; 2. Ориентация на сексуальные роли, обуславливающие профессиональные различия (6-8 лет); 3. Ориентация на социальные ценности (9-13 лет): социальный класс и статус начинают приобретать большое значение для определения круга подходящих профессий и исключения неприемлемых. 4. Ориентация на внутреннее уникальное «я» (14 лет и выше). На этой стадии личность, интересы, умения, ценности становятся определяющими при выборе профессии.

#### *Компромисс*

В то время как исключения – процесс, когда молодежь последовательно исключает из рассмотрения занятия, которые считает недопустимыми для себя, компромисс – процесс, в ходе которого молодые люди начинают отказываться от своих самых предпочтительных профессий в пользу менее привлекательных, но более доступных. Если молодой человек взвешивает относительные достоинства более привлекательных альтернатив в своем социальном пространстве, то процесс называют профессиональным выбором. Когда молодой человек вынужден делать выбор из числа наименее привлекательных профессий, то выбор превращается в компромисс.

Если молодые люди вынуждены рассматривать неприемлемые для них профессиональные альтернативы, компромисс становится болезненным и является не делом выбора, но вопросом препятствий для выбора. Готтфредсон обращает внимание на три фактора, влияющих на процесс компромисса.

*Усеченный поиск, ограниченные знания.* С возрастом дети все больше осознают основные социальные и психологические характеристики профессий, которые они используют для вынесения суждения о пригодности разных профессий для людей, подобных себе. Люди, однако, обладают намного меньшим знанием о доступности предпочтительных для них профессиональных альтернатив. Действительно, информация о том, какая работа и какие программы обучения на самом деле существуют и как получить к ним доступ, очень специфична

для конкретных времени, места, и профессий, отнимает много времени, чтобы получить ее, и быстро устаревает. Сбор такой информации требует времени и усилий. Люди склонны минимизировать свои затраты на поиск, приступая к поиску информации о профессиях, которые интересуют их больше всего, только в тот момент, когда они должны принять решение, и черпают ее главным образом из известных им и достоверных источников, таких как семья и друзья.

Однако сокращение затрат на поиск ограничивает объем и разнообразие информации, которую собирают молодые люди. Поэтому они знают относительно немного о доступности различных видов послесреднего образования и работы, а это ограничивает их варианты. То, что они узнают, довольно ограничено и зависит от конкретных людей и возможностей их социального круга. Это делает менее вероятной перспективу выхода из социального круга, к которому они принадлежат по рождению, даже тогда, когда это открывает для них лучшие альтернативы в жизни.

**Больше усилий, лучше доступность.** Некоторые профессии просто не существовали в определенном периоде времени или месте, либо были недоступны для определенных категорий людей. Кроме того, всегда будут внешние обстоятельства, такие как состояние экономики или семейные обязательства, которые ограничивают возможность для индивида выбрать предпочитаемую альтернативу. С другой стороны, социальная ниша индивида может оказать специальную поддержку, которая открывает новые возможности: например, члены семьи с хорошими связями, хорошо осведомленные соотечественники и свободный доступ к карьерному консультированию и информационным услугам.

Очень важно и то, что возможности зависят от собственного поведения индивида. Во-первых, как отмечено выше, работа и программы обучения фактически недоступны, если индивид не осведомлен о них и не знает, как получить доступ к ним. Люди узнают больше и расширяют свои профессиональные возможности, когда активно ищут информацию, а не только пассивно потребляют ее. Во-вторых, работа может стать более доступной, когда люди предпринимают меры для того, чтобы сделать себя более конкурентоспособными относительно других претендентов, например, получая соответствующий опыт или дополнительное обучение. Они также увеличивают свои возможности, когда

активно ищут поддержку или помощь со стороны других для достижения своих целей.

Таким образом, чем больше свободы имеют люди для раскрытия возможностей и повышения своей конкурентоспособности, тем большее значение будут иметь различия в личных умениях, инициативе и упорстве для того, чтобы сделать доступными различные варианты при выборе профессии, преодолеть препятствия и уменьшить необходимость в компромиссе. Люди, которые просто сидят и ждут, когда возможность постучит к ним в дверь, скорее всего, так и не дождутся этого, и отказываются от большой возможности руководить своим собственным развитием.

**Достаточно хорошо, или не слишком плохо.** Люди ищут подходящие (то есть совместимые с представлением о самом себе) профессии из числа тех, которые кажутся доступными или могут стать таковыми. Совместимость состоит в том, чтобы найти профессию, которая соответствует полу индивида, подходит ему по уровню престижности и сфере деятельности. Они ищут хорошую профессию, а не самую лучшую, потому что «достаточно хорошая» профессия удовлетворяет их, и более достижима.

Когда «достаточно хорошие» альтернативы недоступны, индивиды должны решить, от каких составляющих при выборе альтернатив следует отказаться. От составляющих, наиболее близких к ядру представления о себе, по-видимому, отказываются в последнюю очередь. Данные составляющие располагаются в следующем порядке: первая – половая принадлежность, второй – уровень престижа, и последняя – сфера деятельности (церковная, научная, артистическая и т.д.). Столкнувшись с альтернативами, все из которых неприемлемы либо по половой принадлежности, либо по престижности, либо по сфере деятельности, только тем вариантам, которые приемлемы по половой престижности, будет отдано предпочтение перед всеми другими вариантами. Когда все доступные альтернативы хотя бы в минимальной степени приемлемы по половой принадлежности, индивиды, как правило, выбирают вариант подходящий по престижности, а не по предпочитаемой сфере деятельности. Лишь когда варианты минимально допустимы как по половой принадлежности, так и уровню престижа, индивиды сделают выбор с максимальным учетом своих профессиональных интересов, при этом не расширяя допустимый круг профессий по половой принадлежности или уровню престижности.



Иначе говоря, индивиды выберут тип работы внутри своего социального пространства, который соответствует их профессиональным интересам, если такой тип работы для них доступен. Если нет, они скорее выберут иную работу, чем будут искать тот же самый тип работы за пределами своего социального пространства. Это произойдет потому, что последний названный вариант неприемлем для индивидов по половой принадлежности и уровню престижа. Например, если девушка мечтает стать библиотекарем, но эта работа недоступна для нее, она скорее выберет менее престижную работу «секретарь-ресепшенист», чем мужскую работу (инженер), которая сравнима по престижности с профессией квалифицированного библиотекаря. Точно также, если юноша из рабочей семьи не сможет стать полицейским или механиком, он скорее пойдет на компромисс и будет стремиться стать строительным рабочим, коммивояжером, но не офисным работником. Как девушка, так и юноша, возможно, пошли на слишком большой компромисс либо потому, что без нужды исключили разные подходящие варианты профессий на более ранней стадии, либо потому, что не имели достаточных знаний о возможностях, потенциально открытых для них.

Л. Готтфредсон отмечает, что индивиды очень сильно отличаются друг от друга по своим личным качествам, но в пределах возможностей каждого индивида улучшить варианты своего профессионального выбора; таким образом, процесс компромисса – это еще одно тяжелое испытание для индивида при формировании его собственного «я».

*Применяя теорию, оптимизируй процесс обучения*

Главный риск, с которым сталкивается молодежь в процессе когнитивного развития, состоит в том, что молодые люди не приобретают необходимые знания для принятия разумных и обоснованных решений, потому что когнитивные требования к процессу получения и интегрирования знаний очень высоки. Это ведет, в свою очередь, к неоправданному исключению ряда профессий из круга приемлемых и ненужному компромиссу – к ограничению собственных возможностей.

Практическая проблема, которая поэтому возникает перед консультантами по профессиональным вопросам, такова: как можно оптимизировать процесс обучения и использования учащимися сложной информации, в сложной ок-

ружающей среде, при принятии ими жизненно важного решения о выборе профессии.

Консультирование по вопросам профессии всегда ставило во главу угла развитие и передачу индивиду информации о самом себе и работе. Вместе с тем, когнитивное развитие указывает на то, что информация и обучение должны быть соразмерными познавательным возможностям учащихся. Достижение соразмерности требует понимания не только того, что дети развиваются умственно по мере своего взросления, но также и того, что задания в процессе обучения бывают разными по уровню познавательной сложности, и что индивиды одного биологического возраста сильно отличаются друг от друга по умственному возрасту.

**I. Уменьши сложность задач.** Познавательные требования более высоки, когда информация, которую нужно обработать и усвоить, является более обширной, абстрактной, многогранной, неоднозначной, неопределенной, изменяющейся, новой, и включенной в посторонний материал. Обработка и усвоение информации также усложняется, если требуется больше выводов, логических умозаключений при решении задач, не стыкующихся между собой, когда также неясны способы их решения, требуется установить, какие операции следует использовать и необходимо преодолевать другие сложности. Более сложным задачам труднее обучать и труднее научиться их решать, по сравнению с более простыми задачами, что усложняет профессиональное консультирование.

Информация о карьере и профессиях часто в своей основе сложна, например, о нахождении подходящего места работы или интеграции целей для создания карьерного плана жизни. Библиотеки, содержащие богатый материал о профессиях, банки вакансий, типологии профессий, сгруппированные по своему сходству и различию, обучение стратегиям принятия решений – это те пути, которые облегчают когнитивное бремя учащихся (и клиентов в целом). Другой способ уменьшить это бремя состоит в том, чтобы обеспечить когнитивную поддержку при выполнении сложных заданий, например, требующих идентифицировать интересы и принять решение, путем разбивки их на подзадачи, упорядочивания их по годам обучения в соответствии с возрастом учащихся, и в целом сделать процесс профессионального самоопределения более конкретным и эмпирическим.

**II. Аккомодация к когнитивному многообразию.** Многие дети не являются средними,

поскольку по познавательной способности они на годы позади или впереди своих сверстников. Очевидно, материалы, которые рассчитаны на способности среднего учащегося, не будут эффективными для тех, кто значительно более способен или менее способен, чем их ровесники.

Единые для всех способы обучения и одинаковая для всех помощь работают не лучше в профессиональной подготовке, чем в обучении академическим дисциплинам и другим предметам. Данные, касающиеся как военной подготовки в армии, так и обучения в государственных школах, свидетельствуют о том, что менее способные индивиды учатся лучше, когда материал, который будет изучен, простой, конкретный, нетеоретический, полный, высоко структурированный, повторяющийся, требует практических действий, а не книжных познаний. Однако этот вид обучения препятствует учебе индивидов с высокими когнитивными способностями, которые учатся лучше всего, когда материал более теоретический, не такой дробный и предварительно структурированный, позволяет им реорганизовывать и ассимилировать информацию своим собственным способом.

Этот вывод объясняет, почему очень трудно осуществлять профессиональную подготовку групп учащихся с разным уровнем когнитивных способностей. То, что помогает одним учащимся, не поможет другим. Для учащихся, которые не стремятся к послесреднему образованию, требуется профессиональное консультирование в более простом, конкретном и эмпирическом формате, они также нуждаются в когнитивной поддержке; практический опыт для них является важным учителем.

**III. Предоставь возможность непосредственного ознакомления с широким спектром профессий.** Профессиональные консультанты своим вмешательством не могут пробудить профессиональный интерес или способности, для которых нет никакой генетической основы, но они могут помочь молодым людям узнать, какими фундаментальными ресурсами они обладают. Самое важное, консультанты и система профессиональной подготовки в целом могут предоставить возможность эмпирического ознакомления с широким спектром занятий и поощрять индивидов попробовать себя в новых для них профессиях. Дети узнают о разных профессиях в зависимости от своей ниши рождения, следовательно, систематически ознакомление всех учащихся, начиная с детского сада и далее, со всеми видами профессий помогает расши-

рить их горизонты. Кроме того, поскольку дети склонны игнорировать информацию о видах профессий, которые они считают неприемлемыми, развитие у них понимания социально-демографического многообразия индивидов, занятых в этих различных секторах профессий, может помочь сломать самоограничивающие стереотипы (которые связаны с расой, половой принадлежностью и социальным классом).

Многие молодые люди продолжают осуществлять выбор профессии частично на основе половой и расовой принадлежности, а также социального происхождения, но систематическое ознакомление с профессиональными альтернативами и нестереотипными работниками может уменьшить их необдуманное доверие к таким критериям. Полагание на социальные признаки может также быть уменьшено, если привлечь внимание учащихся к более подходящим основаниям для выбора, а именно, способностям и интересам, которые требуются для занятия разными профессиями и при этом вознаграждаются. Учащимся нужно поэтому создать условия для получения с раннего возраста опосредованного или прямого опыта во всех главных сферах трудовой деятельности: иметь дело с данными, людьми и вещами. Как может быть достигнуто такое управляемое воздействие и приобретение опыта на каждой стадии развития?

В начальной школе такие мероприятия, как школьные экскурсии, видео, приглашенные гости, дни профессий, профориентационные учебные комплекты, школьные проекты, регулярные задания и т.п., помогут раскрыть перед учащимся большое многообразие профессий (или напомнить им об этом). Эти инструменты могут также познакомить маленьких детей с самыми общими особенностями работы: что работники делают на рабочих местах, как они получают их, в какой окружающей обстановке работают, почему они работают и как их работа влияет на их личную жизнь и экономику. Дети в начальной школе ориентируются больше всего на половую принадлежность работы и еще не воспринимают значение интересов и способностей. Системы руководства профессиональным развитием не могут и не должны указывать учащимся на то, что профессиональный выбор на основе половой принадлежности является неправильным или менее похвальным, но они могут помочь сделать границы профессионального выбора, основанные на половой принадлежности, более подвижными с помощью конкретных

примеров, разрушающих стереотипы. У некоторых детей находят отклик реальные примеры нетрадиционного выбора профессии (женщина – пожарный и медбрат) и другие могут, по крайней мере, прекратить высмеивать такие варианты. Предоставляя детям обоюдо простого опыт обращения с фактами, людьми и вещами может далее воспрепятствовать неосознанному сужению профессиональных устремлений в соответствии с полом работников, а не работы, которую они выполняют.

Профориентационная работа должна соответствовать умственным возможностям маленьких детей: виды деятельности должны быть короткими по времени, простыми, дискретными и конкретными. Они должны также предусматривать, насколько это возможно, личный контакт и практическое участие. Например, наблюдение и разговор с работником, занятым на кросс-гендерной работе, оставят намного более сильное впечатление, чем простое слушание о том, что такие люди существуют. Выводы и связи между идеями должны также оставаться простыми и очевидными. Дети в начальной школе имеют пока ограниченные возможности для того, чтобы размышлять и интегрировать свой опыт, поэтому многолетние личные портфолио могут использоваться для того, чтобы отражать развитие ребенка и накапливаемый им опыт для обзора и анализа в более старшем возрасте. Создание таких портфолио может также сделать опыт знакомства с профессиями более ярким, запоминающимся и подкреплять процесс учения.

В средней школе, дети в состоянии участвовать в разнообразных видах деятельности – в классе, внеклассных, домашних мероприятиях (например, сервисные проекты, спортивные состязания, хобби, семейные пикники). Эти мероприятия создают новые возможности для того, чтобы учащиеся могли оценить свои умения и степень удовлетворения от работы с данными, людьми и вещами. Академическая работа в классе предоставляет хорошую испытательную площадку для способности работать с данными и воспринимать идеи (рассуждение, чтение, письмо, математика и делопроизводство), но школы предоставляют только случайные возможности для работы с людьми (например, лидерство, социальные навыки) и еще меньшие – для работы с вещами (пространственно-механические навыки). Экспериментирование в области работы с людьми и вещами не должно быть обширным, тем не менее, оно особенно важно для учащихся, не имеющих намерения идти в вузы.

*Поскольку они теперь обладают более развитыми когнитивными способностями, учащиеся младшей средней школы могут заниматься более абстрактной информацией, включая письменные упражнения. Опосредованный опыт может быть получен, например, при анализе работы и рабочих, изображаемых в романах, биографиях и фильмах.*

Еще раз следует отметить, что внимание к надлежащим основам для выбора профессии может предотвратить неоправданное исключение профессий из числа приемлемых. В этом возрасте исключение подразумевает отбрасывание вариантов профессий, которые находятся на слишком низком уровне или являются слишком трудными. Однако дети могут установить границы допустимого уровня слишком высоко или слишком низко относительно их фактических способностей. Некоторые принимают отсутствие опыта за отсутствие таланта. Некоторые переоценивают свои интеллектуальные способности, а другие, особенно девочки, недооценивают их. Все слишком молоды для того, чтобы сложился четкий профиль интеллектуальных способностей и интересов. Направляемый опыт в работе с данными, людьми и вещами на разных уровнях может удержать некоторых учеников младшей средней школы от исключения профессий, которые на самом деле могут особенно подходить для них.

Когда учащиеся переходят в старшую среднюю школу, работа на неполный рабочий день, общественно-полезная работа, наблюдение за работой специалистов на рабочем месте, и т.п. обеспечивают им дополнительный ценный опыт. Эти занятия выступают как предварительное ознакомление с профессиями, при котором учащиеся могут путем личного опыта определить виды трудовой деятельности, которые им нравятся или нет и свои способности. Учащиеся колледжа могут таким же образом извлечь пользу при выборе различных внеаудиторных видов деятельности и академических курсов, включая практическое обучение с элементами общественной деятельности. Только непосредственно участвуя в различных начинаниях и накапливая опыт деятельности, они могут узнать, а не просто воображать, какие профессии им нравятся, какие нет, и для каких профессий у них есть талант и способности.

Опыт часто учит тому, чего учащиеся не любят и никогда не хотели бы делать. Их, возможно, необходимо заверить, что такой опыт ценен именно по этой причине и не потрачен впустую.

Опыт – это в некотором роде подлинная самооценка, которую никогда не может обеспечивать никакая формальная оценка. Профессиональные опросники, например, могут отразить только те черты и способности, которые опыт уже пробудил в человеке и начал закреплять.

Необходимо отметить, что теория исключений и компромисса Л. Готтфредсон уделяет большое значение дифференцированному подходу к учащимся в процессе профориентационной работы. Она уверена в том, что учащиеся имеют разный уровень когнитивных способностей (средний, выше и ниже среднего) и полагает, что учащимся необходимо дифференцированное содержание и методы обучения в целом, включая их профессиональное обучение в частности, в зависимости от уровня их когнитивного развития.

В упомянутой выше работе Н. Иверса и коллег [9] подчеркивается, что модель Готтфредсон необходимо использовать для того, чтобы помочь учащимся достичь хороших академических результатов. Они полагают, что высокий уровень лиц, бросивших среднюю школу, среди представителей латиноамериканской молодежи, может быть объяснен преждевременными карьерными исключениями, ранним компромиссом и уверенностью в недоступности желаемой профессии. Вследствие своей этнической и сексуальной принадлежности многие дети автоматически исключают ряд профессий.

Поэтому обращение к этим проблемам, их решение обеспечит более высокую эффективность в работе школьных психологов и консультантов по вопросам выбора профессии.

### Заключение

Анализ теории Л. Готтфредсон позволяет сделать вывод о следующих важных положениях ее теории: а) Л. Готтфредсон отмечает, что целенаправленное профессиональное развитие необходимо начинать в детском саду и продолжать на всех ступенях средней школы с учетом возрастных особенностей учащихся; б) необходимо создание учебным заведением условий для приобретения учащимися большого эмпирического опыта. Под эмпирическим опытом понимается непосредственное (личное) ознакомление и вовлечение учащихся в разные сферы профессиональной деятельности. Приобретение такого эмпирического опыта поможет им расширить круг предпочитаемых профессий, выйти за пределы ограничивающего их социального пространства, определенного их половой и классовой принадлежностью, отбросить стереотипы и выбрать профессию, которая соответствует их интересам и способностям. Как отмечает Л. Готтфредсон, учащимся необходимо осознать, что именно такой выбор вознаграждает индивида успешной профессиональной карьерой и материальными благами.

### Литература

- 1 Головей Л.А., Манукян В.Р., Рыкман Л.В. Профессиональное развитие личности: начало пути (эмпирическое исследование). – СПб.: Нестор-История, 2015. – 336 с.
- 2 Грачева Л.Ю. Теоретические подходы к поддержке учащейся молодежи в проектировании профессиональной карьеры: зарубежный опыт <http://мой-ориентир.рф/teoreticheskie-podkhody-k-podderzhke-uchashchey-sya-molodezhi-v-proektirovanii-professionalnoy-karery/>
- 3 Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 122-127.
- 4 Пряжников Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 496 с.
- 5 Linda S. Gottfredson homepage // <https://www1.udel.edu/educ/gottfredson/>
- 6 Gottfredson, L. S. (2005). Using Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 71-100). New York: Wiley.
- 7 Gottfredson L. (1985). Role of self-concept in vocational theory. *Journal of counseling psychology*. – Vol. 32, No. 1, 159 – 162.
- 8 Gottfredson, L.S. (1979). Aspiration-job match: Age trends in a large, nationally representative sample of young white men. *Journal of Counseling Psychology*, 26 (4), 319-328.
- 9 Ivers, N.N., Milsom, A., & Newsome, D.W. (2012). Using Gottfredson's theory of circumscription and compromise to improve Latino students' school success. *The Career Development Quarterly*, 60, 231-242.
- 10 Understanding and applying theories of career development// [wps.prenhall.com/wps/media/objects/.../Chap02.ppt](https://wps.prenhall.com/wps/media/objects/.../Chap02.ppt)

### References

- 1 Golovey L.A., Manykan. V.R., Rykman L.V. (2005) Professionalnoye razvitiye lichnosty: nachalo puti (empiricheskoye issledovaniye) [Individual career development: a start in life (empirical research)]: St. Petersburg , Academia Publ.
- 2 Gracheva L.Yu. Teoreticheskie podhody k podderzhke uchashcheyasya molodezhi v proektirovanii professionalnoy kariery: zarubezhniy opyt [Theoretical approaches to career development planning for the youth: foreign experience. Available at: // мой-ориентир.рф/teoreticheskie-podkhody-k-podderzhke-uchashcheyasya-molodezhi-v-proektirovanii-professionalnoy-karery (accessed 20 November 2016).
- 3 Gottfredson, L. S. (2005). Using Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 71-100). New York: Wiley.
- 4 Gottfredson L. (1985). Role of self-concept in vocational theory. *Journal of counseling psychology*. Vol. 32, # 1, 159 – 162.
- 5 Gottfredson, L. S. (1979). Aspiration-job match: Age trends in a large, nationally representative sample of young white men. *Journal of Counseling Psychology*, 26 (4), 319-328.
- 6 Ivers, N. N., Milsom, A, & Newsome, D. W. (2012). Using Gottfredson's theory of circumscription and compromise to improve Latino students' school success. *The Career Development Quarterly*, 60, 231-242.
- 7 Linda S. Gottfredson homepage. Available at: <https://www1.udel.edu/educ/gottfredson/> (assessed 11 November 2016)
- 8 Pryazhnikova E.Yu., Pryazhnikov N.C. (2010) Proforientation [Career development]. Moscow: Academia Publ.
- 9 Zeer E.F. (2012) Kontseptsia professionalnogo razvitiya cheloveka v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [The concept of human career development in the system of life-long education]. – *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, no. 5, pp. 122-127.
- 10 Understanding and applying theories of career development. Available at: <http://wps.prenhall.com/wps/media/objects/.../Chap02.ppt> (accessed 5 December 2016).



4-бөлім  
**БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖМЕНТІ**

---

Раздел 4  
**МЕНЕДЖМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ**

---

Section 4  
**MANAGEMENT OF EDUCATION**

Калиакбарова А.Т.

**Актуальные вопросы  
подготовки будущих  
специалистов-музыкантов  
к управленческой деятель-  
ности**

Статья поднимает проблемы подготовки творческих кадров, которые до сих пор остаются вне поля зрения при разработке нормативных актов, регламентирующих деятельность образовательных учреждений культуры и искусства. Необходимо повышать ответственность за качество образования каждого высшего учебного заведения искусства, а следовательно, изменить подходы к управлению. Учебные заведения искусства (специализирующиеся на музыкальном, театральном, изобразительном и других видах искусства) имеют определенную специфику. Казахская национальная консерватория имени Курмангазы – ведущий музыкальный вуз страны обеспечивает получение высшего профессионального музыкального образования и подготовку исполнителей – мастеров искусства, достойно представляющих музыкальную культуру Казахстана в мировом пространстве. Важно, чтобы в связи с присоединением к Болонскому процессу музыкальное образование республики не потеряло присущие ему системность, непрерывность, профессиональную основательность, практическую направленность получаемых студентами знаний и навыков и, как следствие, конкурентоспособность в международном пространстве.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, подготовка творческих кадров, международное образовательное пространство, качество образования, музыкальная культура Казахстана, консерватория, Болонский процесс, конкурентоспособность, мастер искусства.

Kaliakbarova L.T.

**Actual Issues in Terms of  
Training of Future Specialists-  
musicians and their Performance  
Management**

The article raises the problem of training of creative personnel, who are still out of sight in the development of regulations on the activities of educational institutions of culture and art. It is necessary to improve the quality of education for each institution of art and, therefore, to change management approaches. From our point of view, crisis in education's management is more manifested in the field of arts and culture. Moreover, it can be argued that, in these areas, these phenomena are felt with particular acuteness. It is not to be ignored that the institutions of art (specializing in music, theater, visual and other arts) have a certain specificity. It is important that in regards of the accession to the Bologna Process, musical education of the republic has not lost its inherent consistency, continuity, professional thoroughness, practical orientation of the students' knowledge and skills and, consequently, the competitiveness in the international space.

**Key words:** music education, training of creative personnel, integration, international educational environment, the quality of education, the musical culture of Kazakhstan, the Conservatory, the Bologna process, competitiveness, master of the art.

Калиакбарова А.Т.

**Болашақ сазгер мамандарды  
басқару қызметіне  
дайындаудың өзекті  
мәселелері**

Мақала мәдениет және өнер оқыту мекемелерінің ісін реттеуші нормативтік актілерді игеру барысында көзден таса қалатын шығармашылық кадрларды даярлау бойынша оқу жүйесінің ерекшеліктері мен қағидаларына қатысты сұрақтарды қарастырады. Әрбір жоғары оқу орнының сапалылығы үшін жауапкершілікті арттыру қажет, нақтырақ айтсақ жоғары оқу орындарын басқару жолдарын өзгерту қажет. Білім беру аясын басқарудағы дағдарыстық құбылыс көбінесе өнер және мәдениет саласында байқалады. Оған қоса, нақты осы салаларда бұл құбылыстар ерекше өткір мәселелерге айналып отырады. Жоғары өнер оқу орындарының (музыкалық, театр, бейнелеу және басқа да өнер салалары бойынша мамандандырылған) өзіндік ерекшелігін үнемі ескеріп отыру қажет. Еліміздің жетекші музыкалық білім беретін жоғары оқу орны Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы – жоғары кәсіби музыкалық білім беру мен Қазақстанның музыкалық мәдениетін әлемдік кеңістікте танытуға лайықты өнер шеберлерін, орындаушыларды даярлауды қамтамасыз етеді. Консерваторияға талапкерлер мамандық таңдау үшін емес, мамандандырылуын тереңдетіп, шеберлігін жетілдіру үшін түседі. Болон процесіне қосылуға байланысты республиканың музыкалық білім беруі өзіне тән жүйелілікті, толассыздықты, кәсіби негізін, студенттер алатын білім мен дағдының тәжірибелік бағытталуынан айырылмауы маңызды, оның нәтижесі халықаралық кеңістікте бәсекеге қабілетті болу болып табылады.

**Түйін сөздер:** шығармашылық кадрларды даярлау, халықаралық білім беру кеңістігі, білім сапасы, Қазақстанның музыкалық мәдениеті, консерватория, Болон процесі, бәсекеге қабілеттілік, өнер шебері.



**АКТУАЛЬНЫЕ  
ВОПРОСЫ  
ПОДГОТОВКИ  
БУДУЩИХ  
СПЕЦИАЛИСТОВ-  
МУЗЫКАНТОВ К  
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Введение**

Концепция культурной политики Республики призвана консолидировать казахстанский народ с его богатым культурным наследием и творческим потенциалом на успешное достижение цели вхождения Республики Казахстан в число 30-ти самых развитых стран мира. Новые подходы к формированию системы управления в сфере культуры предполагают использование практики привлечения частных инвестиций, меценатства и др. Изменение институционального поля культуры, повышение эффективности менеджмента организаций будут способствовать глубокой модернизации отрасли.

Подготовка творческих работников и менеджеров новой генерации в разных сферах культуры и искусства должна стать одним из приоритетов культурной политики и требует принятия ряда комплексных мер: ориентировать государственную культурно-образовательную политику на потребности рынка труда в сфере культуры и искусства; организовать подготовку специалистов и современных менеджеров в сфере культуры на базе профильных вузов; модернизировать систему повышения квалификации работников культуры и искусства, педагогов художественного образования [1].

**Материалы и методы исследования.** В теоретической части исследования использованы методы анализа научной литературы, анализа государственных документов, в частности, концепции культурной политики Казахстана. В практической части исследования использован метод анкетирования респондентов – менеджеров-практиков музыкального образования.

**Обзор литературы**

В Казахстане на настоящий момент реализацию системы высшего образования в сфере культуры и искусства в соответствии с требованиями Болонского процесса осуществляют три творческих вуза: Казахская национальная консерватория имени Курмангазы (КНК им. Курмангазы), Казахский национальный университет искусств (КазНУИ) и в меньшей степени Казахская национальная академия искусств им. Жургенова

(КазНАИ). Можно дополнительно отметить музыкальные факультеты гуманитарных университетов республики, готовящих специалистов по ряду специальностей раздела «Искусство».

Выпускник творческого учебного заведения должен быть профессионально состоятелен по завершению учебы, а следовательно, реально востребован на «рынке труда». В обострившейся сегодня конкуренции в сфере образования последнее обстоятельство в современных условиях весьма актуально [2].

Одной из основных задач управления учебным процессом в подготовке музыкантов-профессионалов является приобщение возможно большего числа преподавателей к новым, современным педагогическим и методологическим идеям. Для этого сам руководитель должен быть «на острие» сегодняшних психолого-педагогических концепций – отечественных и зарубежных, должен демонстрировать эвристический, творчески поисковый уровень профессиональной деятельности. При соблюдении этого условия у коллектива появляются реальные шансы выйти на рубежи опережающего обучения, которое по ряду направлений обгоняет повседневные, привычные запросы и требования дня, выявляя себя через обновление содержания, форм и методов учебной работы.

На сегодняшний день ситуация такова, что руководители для музыкальных учебных заведений фактически не подготовлены к деятельности администратора. Задача руководителя – актуализировать имеющиеся взгляды и мнения, консолидировать усилия коллектива преподавателей и обучающихся, объединить их инициативы в согласованную программу действий.

Профессиональная конкуренция, деловое и межличностное соперничество, противостояние, расхождения в позиции – атрибутивное свойство педагогической системы. Систематически отслеживая социально-психологическую ситуацию во вверенной ему учебной структуре, такой руководитель регулярно анализирует и диагностирует состояние дел на данный момент и на перспективу; владея современными технологиями педагогического мониторинга, он чутко следит за изменениями в настроениях и поведении членов коллектива, предвидя грядущие осложнения и кризисы.

Все больше на должность руководителя структуры востребованными становятся люди, обладающие широким кругозором, гибкостью общего и профессионального мышления, имеющие универсальную подготовку в избранной

сфере деятельности и, главное, нацеленные на самовыдвижение, саморазвитие, самореализацию. Т. Артаменкова подчеркивает, что «учебный процесс в заведениях, где профилирующими дисциплинами являются музыка или другие виды искусства, имеет свои специфические особенности, начиная от индивидуальной формы обучения и кончая особым психологическим колоритом .... художественно-творческой деятельности» [3].

В процессе исследования ряда руководителей учебных структур различных ВУЗов автором статьи был задан вопрос: Каковы основные проблемы управления вузом? Большая часть их ответила: недостаточность финансирования и, соответственно, текучесть кадров; старение корпуса ППС; отсутствие рычагов привлечения молодежи к педагогической работе; сокращение числа участников НИР, т.к. большая часть ППС предпочитает дополнительный заработок в других организациях; отсутствие всеобъемлющей системы управления качеством подготовки специалистов, хотя отдельные элементы такой системы в вузах имеются.

Сегодня на образовательном рынке конкурируют не столько образовательные программы, а системы менеджмента. Поэтому для того, чтобы выстоять в конкурентной борьбе на рынке услуг в области высшего образования, творческие вузы Казахстана должны серьезно задуматься о внедрении системы менеджмента качества образования, соответствующей требованиям международных стандартов. Все эти трудности требуют неординарных управленческих решений для удержания показателей вуза на достойном уровне. И лишь несколько респондентов отметили отсутствие системы профессиональной подготовки и переподготовки управленцев (менеджеров) в сфере высшего образования на уровне руководителей.

Не секрет, что преподаватели творческих учебных заведений обладают, как правило, определенной спецификой, которая отличается от большинства других видов человеческой деятельности. Профессия, как известно, практически всегда откладывает свой особый отпечаток на людей, целиком посвятивших себя ей; на это не раз указывали видные психологи, социологи, педагоги (С. Рубинштейн, К. Платонов, Е. Климов и др.).

У людей сферы искусства, наряду с такими качествами, как чуткая восприимчивость к окружающему, щедрая эмоциональность, зачастую присутствуют и чрезмерная амбици-

озность, ярко выраженный индивидуализм. А. Кони обращал внимание на то, что именно у представителей художественно-творческих профессий (актеров, музыкантов и др.) можно видеть подчас «отталкивающие черты самолюбования, недоброжелательного отношения к товарищам по оружию и фантастической нетерпимости к чужим убеждениям» [3]. ни в коей мере не хотим бросить тень на представителей творческих профессий, но это реалии, с которыми нельзя не считаться. Руководителям таких сообществ требуются особые качества и свойства, особые умения и навыки; требуется комплекс специальных психологических знаний из области теории управления [5].

Чаще всего случается так, что человек, выдвинутый волею обстоятельств на руководящую должность в учебном заведении, оказывается малоподготовленным, а иногда и просто неподготовленным к выполнению новых для него функций и обязанностей, поскольку его прежняя деятельность протекала подчас в ином русле, имела иное содержание. никто и никогда не учил их ранее руководить и управлять, организовывать работу коллектива. Этот вид деятельности приходится, как правило, осваивать самому.

Занимаясь музыкой, учащийся вступает в сферу субъективного и индивидуально-личностного, его духовная сущность индивидуализирована и несхожа с какими-либо стандартами и стереотипами. От руководителя в этих случаях требуется и гибкость и психологическая мобильность. Мнение о том, что с получением определенного поста руководитель автоматически приобретает авторитет, ошибочно. Авторитет – это личное влияние человека на коллектив, которое он приобретает своим трудом, профессиональными знаниями, организаторскими способностями, инновационным мышлением и умением работать с людьми.

Как-то в одном из своих многочисленных интервью известная пианистка республики, ректор Казахской национальной консерватории имени Курмангазы Жания Аубакирова подчеркнула, что «административная деятельность по большому счету неблагодарна. Человеческие возможности слишком ограничены, для того чтобы переделать все, что требуется обществом... совсем недавно я осознала, что если бы я занималась только творчеством, мне было бы скучно и неинтересно. Я люблю общаться с людьми не только с помощью звуков. Общественная работа дает колоссальное знание людей, характеров, ситуаций, и именно этот

опыт общения переносится на интерпретацию музыки, делая ее более глубокой и значительной...». Два исключаящих друг друга рода деятельности, как оказалось, неразрывно связаны между собой [6].

### Результаты и обсуждения

В ходе опытно-педагогического исследования были получены ответы респондентов на вопрос о специфике руководства в творческом коллективе [7]. Среди тех, к кому адресовался данный вопрос, были руководители структурных подразделений музыкальных учебных заведений республики и стран СНГ (руководители учебных управлений, деканы, заведующие кафедрами и др.).

*Вопрос:* Существуют ли, на Ваш взгляд, специфические особенности руководства учебно-образовательными структурами творческого профиля? Если – да, то в чем они выражаются?

Были получены следующие ответы респондентов:

*Ответ:* Безусловно, существуют. Сама природа дисциплин художественно-творческого профиля (музыка, театр, изо) накладывает определенный отпечаток на стилистику их преподавания, а вместе с тем и на характерные особенности руководства учебным процессом. Возглавлять структуру в музыкальном учебном заведении может и должен специалист, который обеспечит подлинно высокий уровень профессионализма в учебной работе (R1).

*Ответ:* Музыкальное искусство как особый единственный в своем роде вид деятельности определяет все, что с ним связано: и обучение, и воспитание, и руководство учебным процессом. Здесь требуется, в большей степени, индивидуальный подход к ППС, студентам. Управлять в заведении искусства – это уже само по себе искусство. Конечно, нужны определенные знания и психолого-педагогическая подготовка, и опыт руководящей деятельности и т.д. Но прежде всего нужно творчество постоянное, непрестанное, проявляющееся практически на всех участках работы. Поэтому я говорил бы в данном случае не о науке управления, а об искусстве управлять. И это искусство, как и любое другое, пределов совершенства не имеет (R2).

*Ответ:* К числу характерных черт и особенностей руководства музыкально-образовательной структурой относится то, что данный руководитель обязан понимать специфику каждой из кафедр, и – что не менее важно – придер-

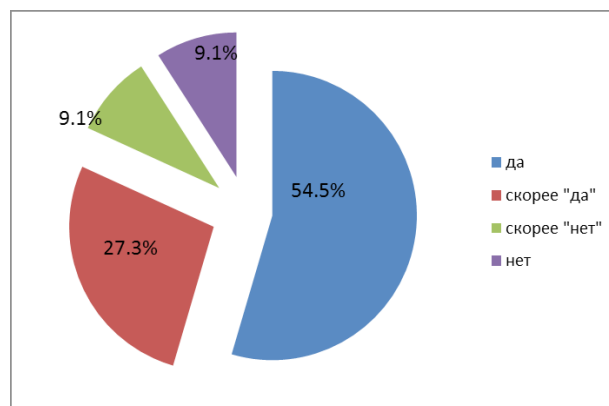
живаться единого стандарта в отношении всех специалистов, не отдавая предпочтения, не ущемляя прав никого из них. Поэтому я согласна с теми, кто настаивает, что руководитель должен иметь базовое музыкальное образование, обладать широким разносторонним профессиональным кругозором. Хотя только, конечно, нужны и другие качества (R3).

*Ответ:* Если говорить о какой-то главной принципиально важной особенности жизнедеятельности музыкальных учебных заведений, она в том, что педагоги и учащиеся совместным трудом создают здесь «художественный продукт», имею в виду исполнение того или иного музыкального произведения. И учитель, и ученик делают в меру своих возможностей одно общее дело, работают на «конечный результат». Их совместная деятельность, если она хорошо организована, это сотворчество. На мой взгляд, создавать максимально благоприятные условия для такого сотворчества есть первая и главная обязанность любого руководителя вуза искусства. Поэтому руководитель должен хорошо ориентироваться в творческих процессах, знать их, что называется изнутри. Тогда у него будет не только формальное, но и фактическое право возглавлять музыкальный коллектив. Вот и вся «специфика»... (R4).

*Ответ:* На мой взгляд, эффективно управлять структурой может хорошо подобранная команда. Главное, самое трудное создать команду единомышленников, спаянную единством целей и задач. Если кто-то из членов команды не может или не хочет мыслить в одном ключе с руководителем и другими членами команды, то он не подходит для своей роли. Он может быть достойным человеком, профессионалом, у него могут быть интересные идеи и предложения, но в команде ему не место. Тут нужна согласованность действий, а не противоборство. Сама практика работы в музыкальном учреждении такова, что она порой порождает конфликты между коллегами. Взять, например, обсуждение результатов публичных обсуждений выступлений студентов на экзаменах, академических концертах. Большинство ППС крайне болезненно воспринимают любые критические замечания в адрес своих учеников, любая оценка ниже 90 баллов представляется им заниженной. Отсюда обиды, нервные реакции, разговоры на повышенных тонах, колкие замечания в адрес коллег. От руководителя кафедры в эти минуты требуется выдержка. Спокойствие и объективность. ни в коем случае нельзя идти на поводу у тех, кто

нагнетает нервозность, обостряет ситуацию. Голос руководителя, как правило, оказывается решающим и должен быть своевременно услышан. Если мнение руководителя объективно и обоснованно, страсти обычно утихают, люди успокаиваются (R5).

В цифровом и процентном отношении ответы респондентов распределились следующим образом (рисунок 1).



**Рисунок 1** – Ответы респондентов на вопрос «Существуют ли, на Ваш взгляд, специфические особенности руководства учебно-образовательными структурами художественно-творческого профиля?»

Из рисунка 1 видно, что 81,8% респондентов (руководителей подразделений учреждений музыкального образования Казахстана) подчеркивают существующие особенности в управлении музыкальным учебным заведением. Контент-анализ развернутых ответов показывает, что менеджеры образования акцентируют внимание на необходимости владения музыкальной и педагогической квалификацией. Один из менеджеров (респондент R5) также указывает на важность умений работать в команде и авторитетности менеджера.

### Заключение

Таким образом, подготовка творческих специалистов новой генерации в сферах культуры и искусства, повышение эффективности менеджмента в творческих вузах должны стать одними из приоритетов культурной политики Казахстана, что требует принятия ряда комплексных мер. Одной из основных задач ряда руководителей образовательного процесса воспитания музыканта-профессионала является

приобщение возможно большего числа преподавателей к новым, современным педагогическим и методологическим идеям, начина-

ниям, проектам и т.д. Такие подходы будут способствовать глубокой модернизации культурной отрасли в целом.

#### Литература

1. Концепция культурной политики Республики Казахстан. – Астана, 2014. – 64 с.
2. Степняк Ю.В. Управление учебно-образовательными структурами в сфере культуры и искусства: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.01. – М., 2005. – 324 с.
3. Артаменкова Т.А. Управление образовательными учреждениями начального и среднего профессионального образования в сфере культуры: теоретикометодологические основы: автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук. – М., 2002. – С. 4.
4. Кони А.Ф. Собр. соч., т.б. – М., 1968. – С. 460.
5. Вересаев В.В. Из книги «Записи для себя». Собр. соч. – Т. 5. – М., 1961. – С. 477.
6. Жания Аубакирова. Грани таланта / сост. В.М. Ибраева, Л.Т. Калиакбарова. – Алматы, 2007. – С. 41.
7. Калиакбарова Л.Т., Юсупова А.А. Пути развития менеджмента в музыкальном образовании. – Алматы, 2016. – 172 с.

#### References

- 1 The concept of cultural policy of the Republic of Kazakhstan (2014). Astana. 64.
- 2 Stepnyak Y. V. (2005). Management of educational structures in the field of art and culture. Dis. ... d-RA PED. Sciences : 13.00.08, 13.00.01. Moscow. 324.
- 3 Artamenkova T.A. (2002). Management of educational institutions of primary and secondary professional education in the field of culture: theoretical and methodical base. Abstract of dissertation for the degree of doctor of pedagogical sciences. Moscow. 4.
- 4 Koni A.F. (1968). Collected comp. Moscow. 460.
- 5 Veresaev V.V. (1961). Records for myself. Collected comp., Vol. 5. Moscow, 477.
- 6 Zhaniya Aubakirova (2007). Faces of talent / Compilers Ibraeva VM., Kaliakbarova LT. Almaty. 41.
- 7 Kaliakbarova L.T., Yusupova A.A. (2016). Ways of management development in music education. Almaty. 172 p.



5-бөлім  
**БІЛІМ БЕРУ САПАСЫНА  
БАҒА БЕРУ**

---

Раздел 5  
**ОЦЕНКА КАЧЕСТВА  
ОБРАЗОВАНИЯ**

---

Section 5  
**ASSESSMENT OF EDUCATION  
QUALITY**

Інтымақов Т.Ж.,  
Баимбетова Қ.Э., Сқабаева Т.Н.

**Оқу үдерісінің тиімділігін  
арттырудағы оқу жетістіктерін  
сырттай бағалаудың рөлі**

Бұл мақалада жоғары оқу орындарында (ЖОО) оқу жетістіктерін сырттай бағалаудың (ОЖСБ) 2014-2016 ж. нәтижелерінің көрсеткіштері беріліп отыр. ОЖСБ нәтижесіне ЖОО мәртебесі, мамандық бағыты, студенттер контингенті бойынша өңделіп, салыстырмалы талдау жасалынған. ЖОО мәртебесі кесіндісінде (ұлттық, мемлекеттік, акционерлік, азаматтық емес және жеке меншік) жасалған кластерлік талдау түрінде дәстүрлі бағалау жүйесі бойынша 2014-2016 ж. ОЖСБ нәтижелері беріледі. 2016 ж. ОЖСБ қорытындысы бойынша мемлекеттік білім гранты және ақылы негізде білім алатын студенттердің көрсеткіштері салыстырылып, диаграмма түрінде көрсетілген. 2014-2016 ж. ОЖСБ нәтижесі бойынша көрсеткіштері кредиттік және дәстүрлі бағалау жүйесі түрінде берілген. «Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес» бағыты бойынша 2015, 2016 жылдарының көрсеткіштеріне ЖОО мәртебесі, ұлттық ЖОО-лар кесіндісінде салыстырмалы талдау жасалынған. ОЖСБ нәтижесі негізінде «өте жақсы», «жақсы», «қанағаттанарлық», «қанағаттанарлықсыз» бағаға тапсырған студенттердің пайыздық көрсеткіші диаграмма түрінде берілген. ЖОО-лардың мамандықтарды дайындау бағыттары бойынша: көпсалалы, гуманитарлы-экономикалық, педагогикалық, техникалық ЖОО-лар кесіндісіндегі нәтижелерімен танысуға болады. Мақаладан ОЖСБ-ның жыл сайынғы динамикасын көруге болады. Ұлттық тестілеу орталығының сайты [www.testcenter.kz](http://www.testcenter.kz)

**Түйін сөздер:** білім беру мониторингі, оқу жетістіктеріне сырттай бағалау, кластерлік талдау.

Intimakov T.Zh., Baimbetova K.E.,  
Skabayeva T.N.

**The Role of the External  
Assessment of Educational  
Achievements in Improving the  
Efficiency of Educational Process**

This article presents the results of an external assessment of educational achievements in 2014-2016. The results of the EAEA have been comparatively analyzed in the context of higher education institutions' status, majors and students' contingent. The cluster analysis by the traditional system of evaluation has been conducted on the results of the EAEA of 2014-2016 years in the context of the status of universities (national, state, joint-stock and private). Results of the EAEA -2016 are given as diagrams that demonstrate the comparative data of test results of students studying by state scholarship and who pay tuition fees. 2014-2016 year the EAEA results are presented in the form of traditional and credit evaluation system. The comparative analysis has been conducted on the major «Social sciences, economics and business» in the context of university status and of national universities; results of 2015-2016 are given. It is presented a data with the number of students who received «excellent», «good», «satisfactory» and «unsatisfactory» on the EAEA. The EAEA A results are indicated according to the majors of universities: multi-disciplinary, humanitarian-economic, pedagogical, technical. The article shows annual dynamics of the EAEA results. The website of the National Testing Centre [www.testcenter.kz](http://www.testcenter.kz).

**Key words:** monitoring of education, external evaluation of educational achievement, cluster analysis.

Інтымақов Т.Ж.,  
Баимбетова Қ.Э., Сқабаева Т.Н.

**Роль внешней оценки учебных  
достижений в повышении  
эффективности учебного  
процесса**

В данной статье представлены результаты внешней оценки учебных достижений (ВОУД) 2014-2016 г.г. По результатам ВОУД проведен сравнительный анализ в разрезе статуса вузов, направлений и контингента студентов. В разрезе статуса вузов (национальный, государственный, акционированный и частный) по результатам ВОУД 2014-2016 г.г. проведен кластерный анализ по традиционной системе оценивания. По итогам ВОУД-2016 в виде диаграммы представлены сравнительные данные результатов тестирования студентов, обучающихся по государственному образовательному гранту и на платной основе. Показатели результатов ВОУД представлены в виде традиционной и кредитной систем оценивания (2014-2016 г.г.). По направлению «Социальные науки, экономика и бизнес» проведен сравнительный анализ в разрезе статуса вузов и в разрезе национальных вузов, приведены данные за 2015-2016 г.г. Приведены данные о количестве студентов, сдавших ВОУД на «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «неудовлетворительно». Можно ознакомиться с результатами ВОУД по направлениям вузов в подготовке специалистов: многопрофильный, гуманитарно-экономический, педагогический, технический. В статье можно увидеть ежегодную динамику ВОУД. Сайт Национального центра тестирования [www.testcenter.kz](http://www.testcenter.kz)

**Ключевые слова:** мониторинг образования, внешняя оценка учебных достижений, кластерный анализ.



**ОҚУ ҮДЕРІСІНІҢ  
ТИІМДІЛІГІН  
АРТТЫРУДАҒЫ ОҚУ  
ЖЕТІСТІКТЕРІН  
СЫРТТАЙ  
БАҒАЛАУДЫҢ РӨЛІ**

**Кіріспе**

Алдыңғы қатардағы көптеген мемлекеттердің білім беру механизмдерінің табысты жұмыс істеуінің кепілі – әлемдік білім беру жүйесінің, әлеуметтік-саяси және экономикалық тенденциялары ескеріліп құрылған ұлттық білім сапасын бағалау жүйесі.

Қазіргі ұлттық білім сапасын бағалау жүйелерінің қызметінің негізінде көп мемлекеттер үшін білім сапасы мен оны бағалаудың маңызды екенін айтуға болады. Себебі қоғамның бүгінгі даму кезеңінде білім – әлеуметтік-экономикалық прогрестің негізгі шарты, ал халықтың білім деңгейі постиндустриалдық мемлекеттің тұрақты дамуының маңызды факторы болып табылады.

Осыған орай, сапалы білім мемлекеттік басқарудың нысанына айналып, білім сапасын бағалау мен бақылаудың ұлттық қызметінің құрылуына себеп болды.

Қазақстанда білім сапасын бағалаудың ұлттық жүйесінің механизмі ретінде 2005-2011 жылдар аралығында мемлекеттік аралық бақылау (МАБ) жүргізілді. 2012 жылдан бастап жоғары білім беру ұйымдарындағы оқыту сапасына тәуелсіз мониторинг жүргізу мақсатында оқу жетістіктеріне сырттай бағалау енгізілді.

МАБ пен ОЖСБ-ның мақсат-міндеттері, маңыздылығы, ерекшеліктері, нәтижелері түрлі басылымдарда жарық көрді [1, 2, 3, 4, 5].

**Материал және әдістер**

Жыл сайын ЖОО бітірушілерінің білім сапасына сырттай бағалау өткізу жоғары білім сапасының деңгейін толық көрсетеді, сонымен бірге ЖОО-ларға салыстырмалы талдау жүргізуге мүмкіндік береді.

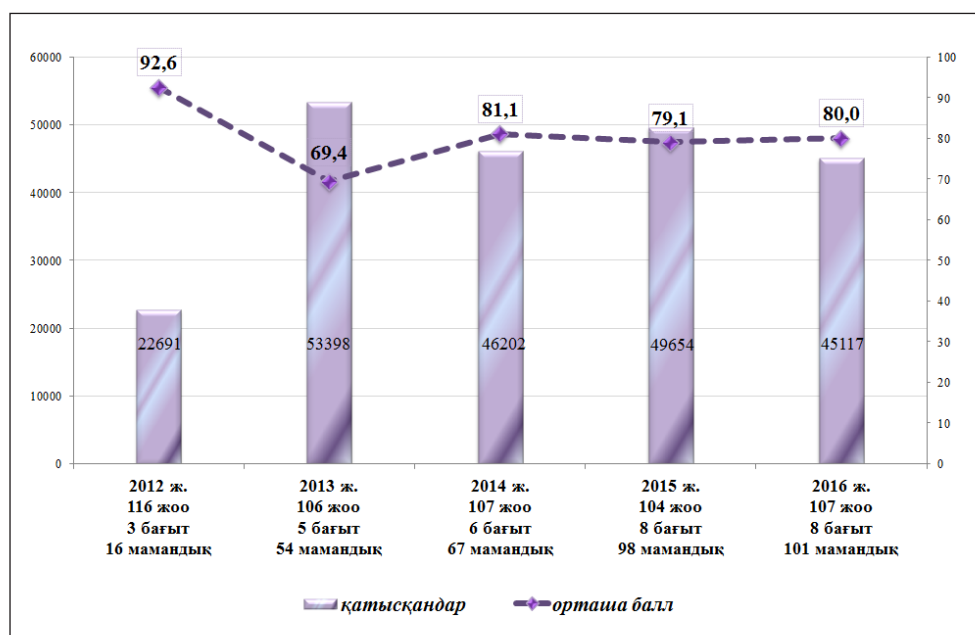
ОЖСБ қорытындысы жыл сайын Ұлттық тестілеу орталығының [www.testcenter.kz](http://www.testcenter.kz) сайтында жарияланады. ОЖСБ-ға қатысқан барлық ЖОО-ларға мамандықтар және пәндер бойынша: ЖОО-ның көрсеткішінің, ҚР бойынша ең жоғарғы көрсеткішінің және ҚР бойынша ең төменгі көрсеткішінің салыстырмалы статистикалық деректері берілді.

ОЖСБ-ның нәтижелері әртүрлі мақсаттағы топтарға арналған статистикалық зерттеулер жүргізуге мүмкіндік береді. Жоғары білім беру жүйесінің тиімділігін анықтау үшін барлық ЖОО бойынша студенттер контингенті, оқу формасы (күндізгі, сырттай), оқу түрі (білім гранты, ақылы бөлім) ЖОО мәртебесі, мамандарды дайындау бағыты, мамандықтар және пәндердің тақырыптық бөлімдерін меңгеруі бойынша талдаулар

жасалды. ЖОО-лар оқу процесінің тиімділігін бағалауда ОЖСБ-ның статистикалық деректеріне сүйене алады.

ОЖСБ нәтижелерін Білім беру сапасын қамтамасыздандыру тәуелсіз қазақстандық агенттігі Қазақстан ЖОО-ларының рейтингісін анықтауда қолданады.

ОЖСБ 2012 жылдан бастап кезеңмен енгізілуде (1-сурет):



1-сурет – ОЖСБ енгізу кезеңі мен динамикасы

### Нәтижелер және талқылау

2016 жылы тестілеуге 45117 студент қатысты, оның ішінде: 29961 – қазақ бөлімінің, 15156-сы – орыс бөлімінің студенттері.

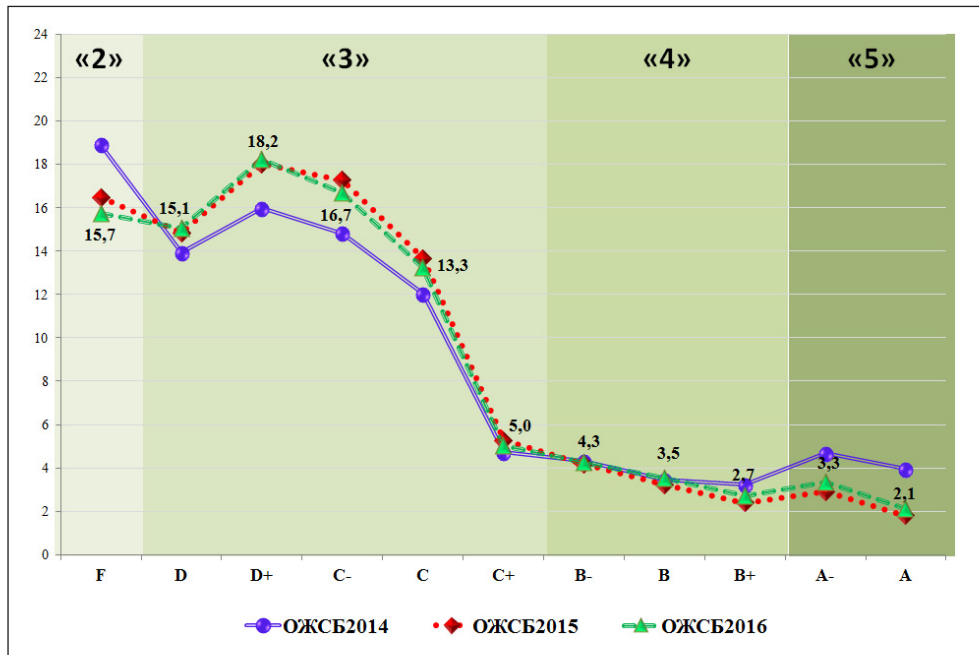
Республика бойынша орташа балл мүмкін болған 200 балдан 80,0 балды құрады: қазақ бөлімі – 79,4 балл, орыс бөлімі – 81,0 балл.

2014-2016 ж. ОЖСБ нәтижесіне келесі кластерлік сипаттамалары бойынша салыстырмалы талдаулар жүргізілді: мамандық бағыттары, оқу түрі, ЖОО мәртебесі, ЖОО-лардың мамандықтарды дайындау бағыттары және студенттер контингенті. Талдаудың негізінде соңғы үш жылдың (2014-2016 ж.) ОЖСБ орташа балының көрсеткіші бірқалыпты деуге болады (1-сурет).

2014-2016 ж. ОЖСБ нәтижелерін кредиттік жүйе бойынша және дәстүрлік бағалаудың

салыстырмалы талдауынан, 2014 жылмен салыстырғанда 2015, 2016 жылы «2» деген баға алған студенттердің саны төмендегенін көре аламыз. 2014 жылға қарағанда 2015, 2016 жылдары жақсы динамика байқалады, өйткені, D+ алған студенттер саны бекіген (18,2), C-,C,C+ алған студенттер саны 1,9%-ға дейін артқан, B-,B,B+ алған студенттер саны бірқалыпты. Дегенмен, A-,A алғандар саны 1,8 %-ға дейін төмендеген (2-сурет).

ОЖСБ нәтижесі бойынша барлық пәндерден «5» алған студенттердің басым бөлігі мемлекеттік және ұлттық ЖОО студенттері (1-кесте). 1-кестеден ұлттық ЖОО-лардың «5» алған студенттерінің динамикасын көруге болады. 2014 жылы акционерлік ЖОО-лардың көрсеткіші 22,7 % болса, 2015, 2016 жылдары 7,7-8,8 %-ға дейін төмендеген.



2-сурет – 2014-2016 жылдар бойынша ОЖСБ нәтижесінің кредиттік және дәстүрлі бағалау көрсеткіші

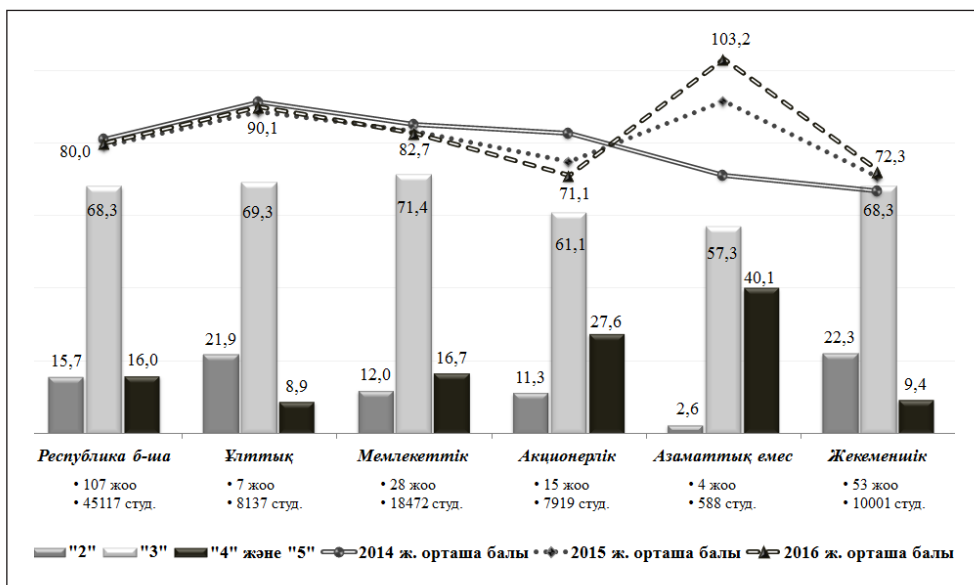
1-кесте – 2014-2016 ж. ОЖСБ нәтижесі бойынша барлық пәндерден «5» алған студенттердің саны

Жылдар	ОЖСБ-ға қатысқан студенттер саны	Барлық пәннен «5» алған студенттер саны	Ұлттық	Мемлекеттік	Акционерлік	Азаматтық емес	Жекеменшік
2014	46202	780	175	315	177	7	106
			22,4%	40,4%	22,7%	0,9%	13,6%
2015	49654	465	137	209	36	6	77
			29,5%	44,9%	7,7%	1,3%	16,6%
2016	45117	589	230	215	52	21	71
			39%	36,5%	8,8%	3,6%	12,1%

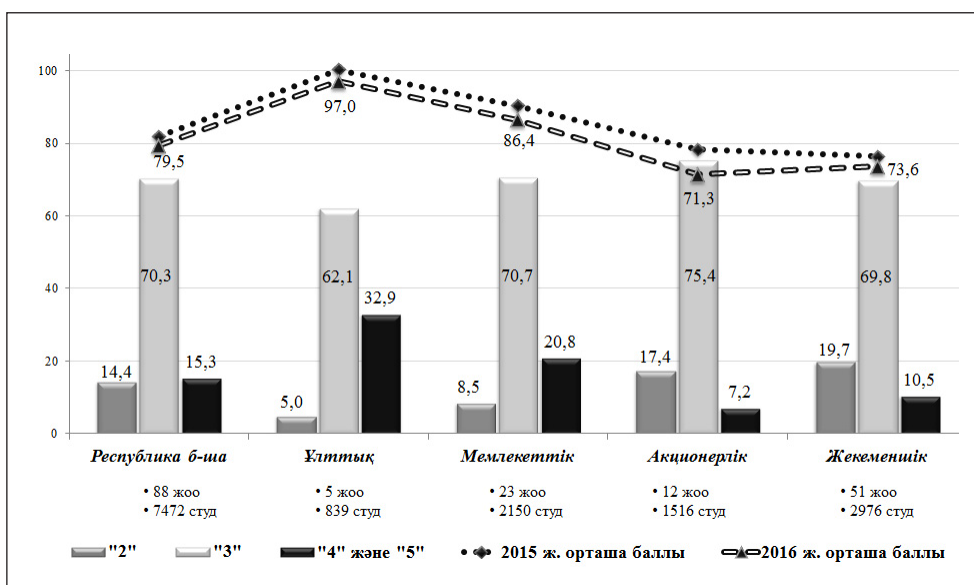
ЖОО-лар ұсынатын білім беру қызметінің сапасына салыстырмалы талдау үшін, ЖОО-лардың мәртебесі бойынша кластерлік талдауды қарастыруға болады. 2015, 2016 жылдардың ОЖСБ қорытындысы бойынша ең жоғары нәтижені Азаматтық емес ЖОО-лардың студенттері көрсеткен. 2014-2016 жылдар бойынша ОЖСБ салыстырмалы талдауынан ұлттық және мемлекеттік ЖОО-лардың студенттері жыл сайын бірқалыпты жоғары нәтиже көрсеткені байқалады. 2014 жылмен салыстырғанда 2016 жылы акционерлік ЖОО-лардың орташа балы едәуір төмендегенін, ал Азаматтық емес ЖОО-лардың орташа балы керісінше жоғарылағаны

туралы айтуға болады (3-сурет). Суреттен ЖОО мәртебесіне қарамастан, ОЖСБ-ға қатысқан студенттердің басым бөлігі (57,3% – 71,4% аралығында) «3» алғанын көруге болады.

ЖОО-лардың мәртебесі кескінінде «Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес» бағыты бойынша 2015, 2016 жылдың ОЖСБ нәтижелеріне салыстырмалы талдау жасалынды. Талдаудан аталған бағыт бойынша ең жоғары көрсеткішті екі жылда да ұлттық ЖОО-лардың студенттері көрсеткен болса, төменгі көрсеткішті акционерлік және жекеменшік ЖОО-лардың еншілегенін көре аламыз (4-сурет).



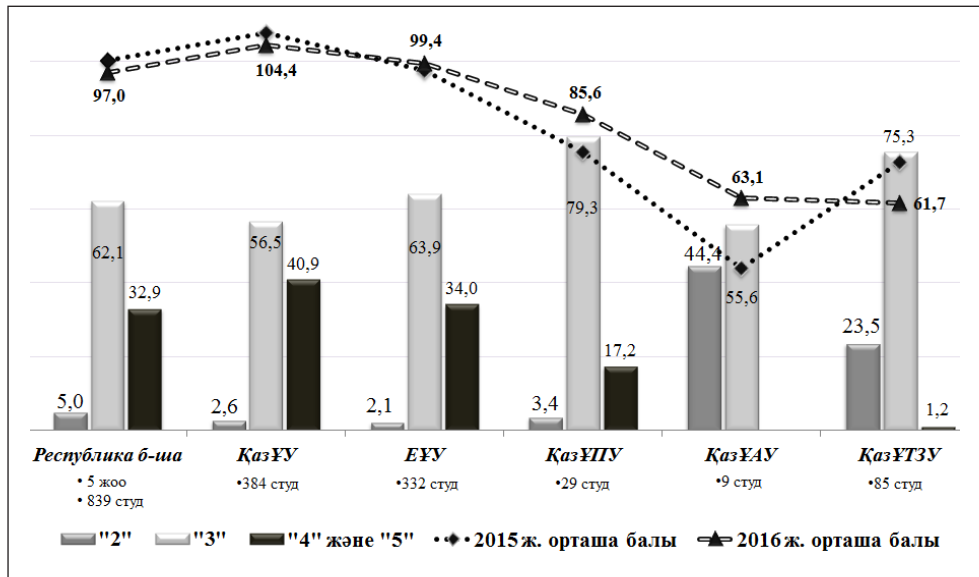
3-сурет – 2014-2016 ж. ОЖСБ нәтижесінің ЖОО мәртебесі бойынша кластерлік талдауы



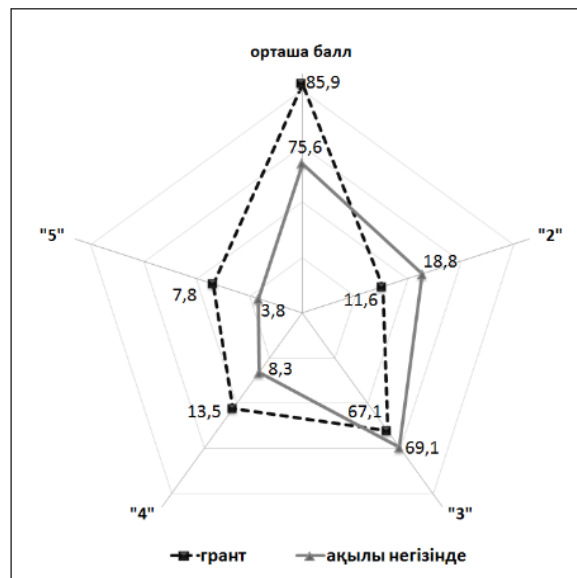
4-сурет – Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес бағыты бойынша ЖОО мәртебесі кескініндегі 2015-2016 ж. ОЖСБ нәтижесі

Сонымен қатар, «Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес» бағыты бойынша ұлттық ЖОО-лардың 2015, 2016 жылғы ОЖСБ нәтижесіне талдау жасалды. «Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес» бағыты бойынша ең жоғары нәтижені әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің студенттері көрсеткен, одан кейінгі орында Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің студенттері. 2015 жылмен салыстырғанда 2016 жылы Қазақ

ұлттық аграрлық университетінің орташа балы едәуір жоғарылаған, ал Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университетінің орташа балы керісінше төмендеген. Ұлттық университеттердің ішінде «Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес» бағыты бойынша Қазақ ұлттық аграрлық университеті мен Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университетінің студенттері ең төменгі нәтиже көрсеткен (5-сурет).



5-сурет – Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес бағыты бойынша Ұлттық ЖОО-лар кескініндегі 2015-2016 ж. ОЖСБ нәтижесі



6-сурет – Мемлекеттік білім гранты және ақылы негізде оқитын студенттердің ОЖСБ-2016 нәтижесіне салыстырмалы талдау

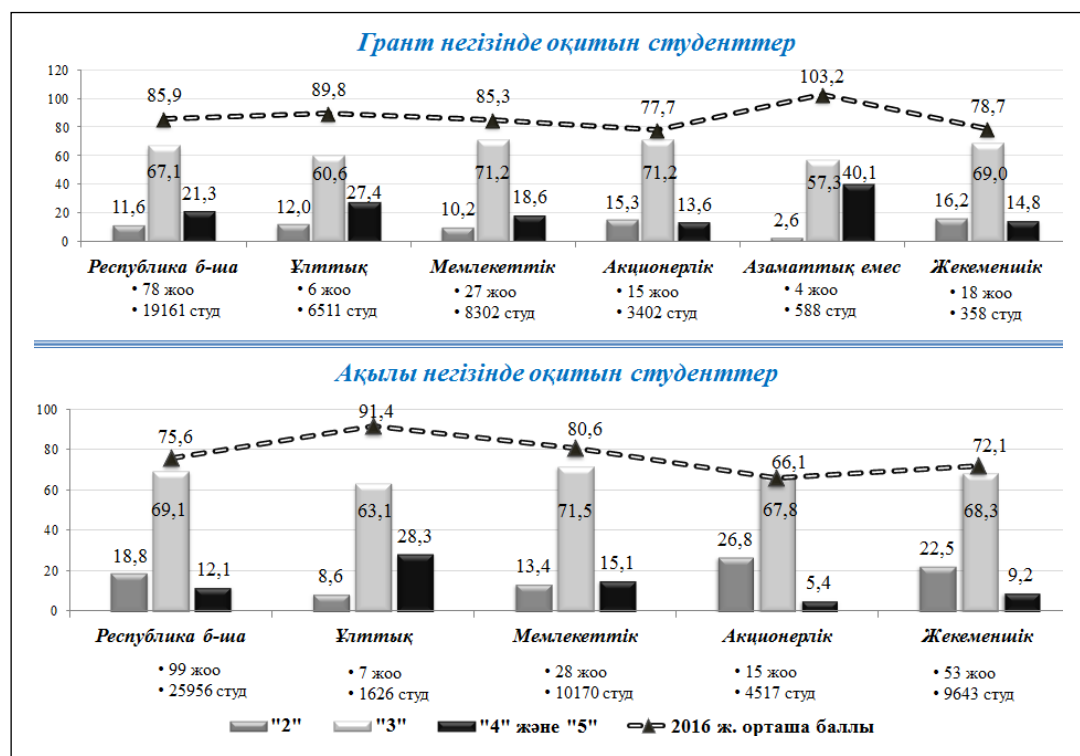
2016 ж. ОЖСБ қорытындысы бойынша мемлекеттік білім гранты және ақылы негізде оқитын студенттердің нәтижесіне салыстырмалы талдау жасалынды. Мемлекеттік білім гранты бойынша оқитын студенттердің орташа балы – 85,9, ақылы негізде оқитын студенттердің орташа балы – 75,6 құрайды. Мемлекеттік грант негізінде оқитын студенттердің 21,3 % «4» және «5» алған, ал ақылы негізде оқитын студенттердің бұл көрсеткіші 12,1% құрайды (6-сурет).

2016 жылы ОЖСБ-ға қатысқан 45117 студенттің 19161-і мемлекеттік білім гранты негізінде, 25956-сы ақылы негізде білім алады (7-сурет). Мемлекеттік грант негізіндегі студенттердің басым бөлігі мемлекеттік (8302 студент) және ұлттық ЖОО-ларда (6511) білім алады. Жоғары көрсеткішті (103,2 балл) азаматтық емес ЖОО-лардың студенттері көрсеткен. Ұлттық және мемлекеттік ЖОО-лардың орташа балл көрсеткіштері шамалас (89,8 және 85,3). Төменгі

нәтижені акционерлік және жекеменшік ЖОО-лардың студенттері көрсеткен (77,7 және 78,7).

Ақылы негізде оқитын студенттердің басым бөлігі мемлекеттік және жекеменшік ЖОО-

ларда (10170 және 9643) білім алады. Орташа балл бойынша ең жоғарғы нәтиже (91,4) ұлттық ЖОО студенттерінің, ал ең төменгі нәтиже (66,1) акционерлік ЖОО студенттерінің еншісінде.



7-сурет – Мемлекеттік білім гранты және ақылы негізде оқитын студенттердің ОЖСБ-2016 нәтижесіне салыстырмалы талдау

2016 жылғы ОЖСБ нәтижесі бойынша, тестілеуге қатысқан студенттердің санына байланысты жоо-лар 6 кластерге бөлінді (8-сурет):

1000-нан аса студенттері бар ЖОО-лар;

500-ден 1000-ға дейінгі студенттері бар ЖОО-лар;

300-ден 500-ге дейін;

200-ден 300-ге дейін;

100-ден 200-ге дейін;

100-ге дейінгі.

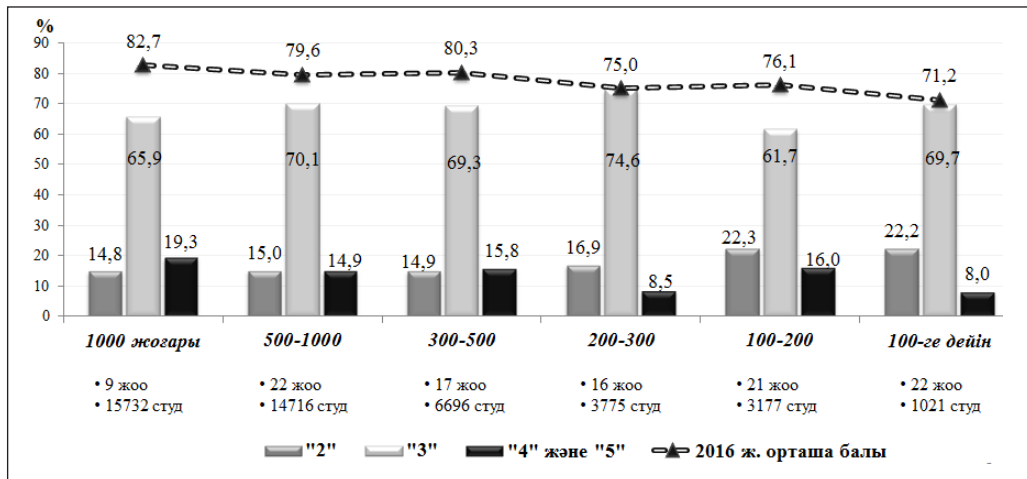
Диаграммадан 2016 ж. ОЖСБ-ға 9 ЖОО-ның 1000-нан аса студенті қатысқанын көруге болады.

ОЖСБ-ға 1000-нан аса студенттері қатысқан 9 ЖОО-ның нәтижесін қарастыратын болсақ, алдыңғы қатарда әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (орташа балл – 105,8), одан кейін Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті тұрғанын көреміз. Е. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті мен М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университетінің нәтижелері шамалас (84,6

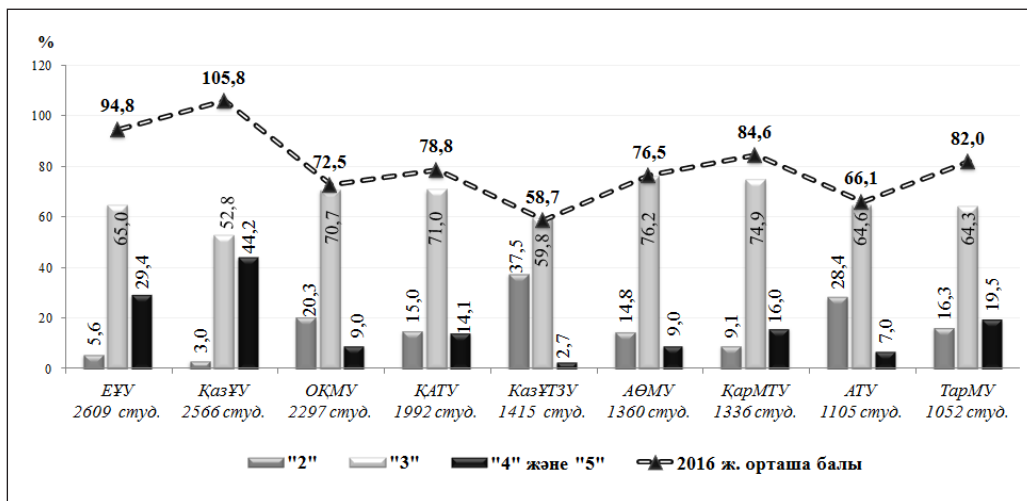
және 82,0). Төменгі нәтиже (58,7) көрсеткен Қ. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университетінің студенттері (9-сурет).

ЖОО-лардың мамандарды дайындау бағыттары бойынша бөліп, ОЖСБ нәтижесіне салыстырмалы талдау жасалынды: көпсалалы, гуманитарлы-экономикалық, техникалық және педагогикалық.

2016 жылы ОЖСБ-ға қатысқан ЖОО-лардың 45-і көпсалалы ЖОО болып есептеледі. Көпсалалы ЖОО-лардың республика бойынша орташа балы – 84,3. Көпсалалы ЖОО-лар тобындағы үздіктер – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті және Қарағанды мемлекеттік университеті. Алдыңғы қатардағы бестікке Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Болашақ университеті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті кірді (10-сурет). Диаграммадан орташа балы республика көрсеткішінен жоғары және төмен ЖОО-ларды көруге болады.



8-сурет – Студенттер санына байланысты ЖОО-лар саны



9-сурет – ОЖСБ-ға 1000-нан асқан студенттері қатысқан ЖОО-ларға салыстырмалы талдау

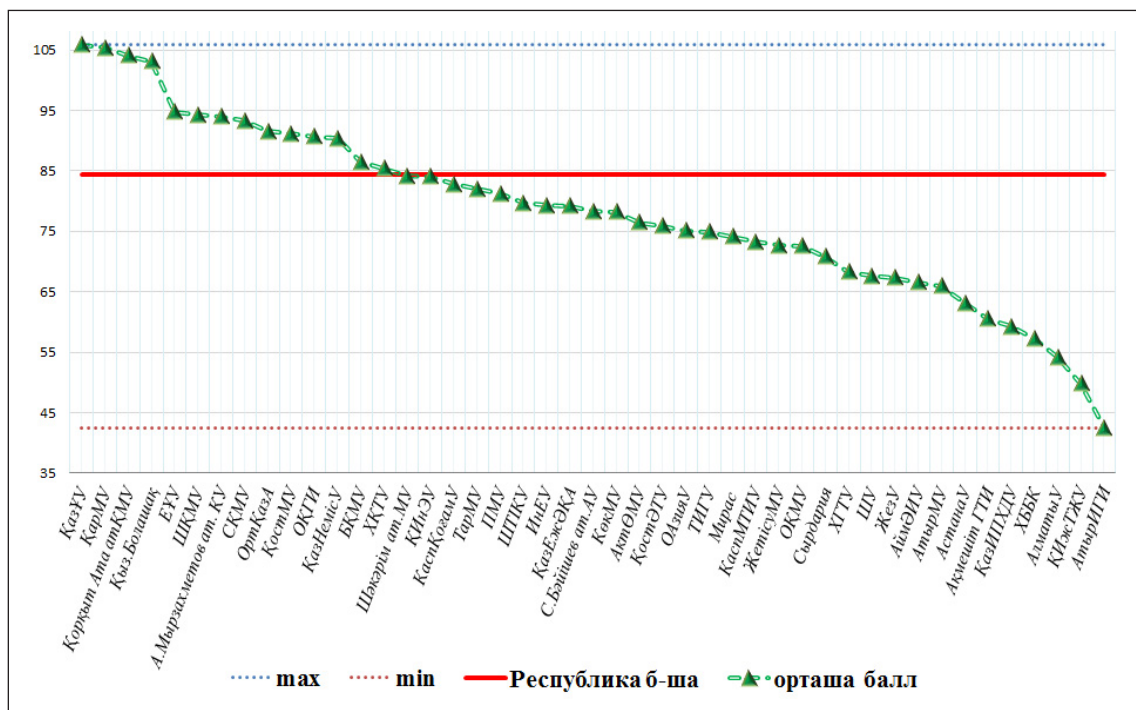
ОЖСБ-ға қатысқан 19 ЖОО гуманитарлы-экономикалық бағыттағы мамандарды даярлайды. Республика бойынша орташа балл 75,7-ні құрайды.

Гуманитарлы-экономикалық ЖОО-лар тобындағы орташа балл бойынша үздік нәтиже көрсеткен – Қазтұтынуодағы Қарағанды экономикалық университеті. Одан кейін, жоғары нәтиже көрсеткен ЖОО-лар қатарына шамалас нәтижемен: «ҚазГЮУ» университеті, «Болашақ» университеті және Сүлеймен Демирель атындағы университеті кірген (11-сурет).

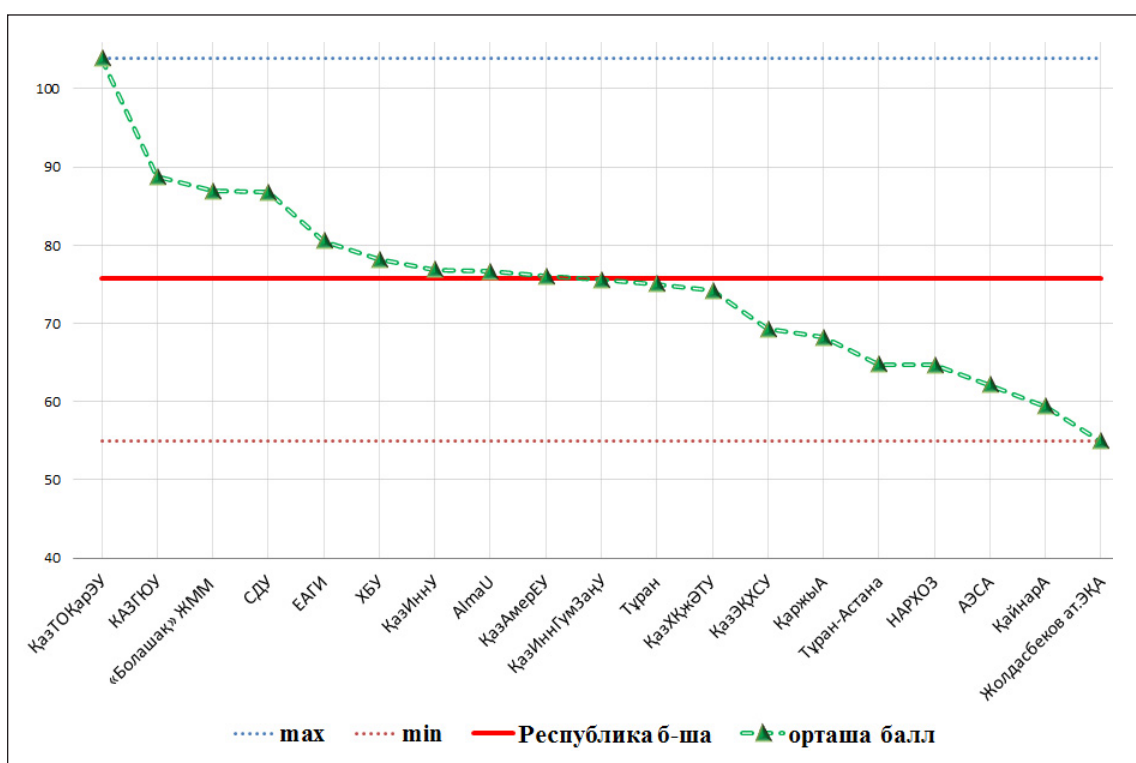
Педагогикалық ЖОО-лардың республика бойынша орташа балы – 88,9. 12-суретте берілген диаграммадан педагогикалық ЖОО-лар бойынша ең жоғары нәтижені Тараз мемлекеттік педагогикалық институтының студенттері көрсеткенін айтуға болады. Республикалық орташа

балдан жоғары нәтиже көрсеткен ЖОО-лар қатарында: Нұр-Мұбарак Египет ислам мәдениеті университеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті.

Техникалық ЖОО-лар бойынша республикалық орташа балл – 69,4-ті құрайды. 13-суреттегі диаграммадан 25 техникалық ЖОО-ның ішінен жоғары нәтижені Рудный индустриалдық институтының студенттері көрсеткенін байқауға болады. Сонымен бірге, алдыңғы қатардағы 5 ЖОО-ның санатына: Қазақстан-Британ техникалық университетін, Қарағанды мемлекеттік техникалық университетін, Д. Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық университетін және С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетін жатқызуға болады (13-сурет).

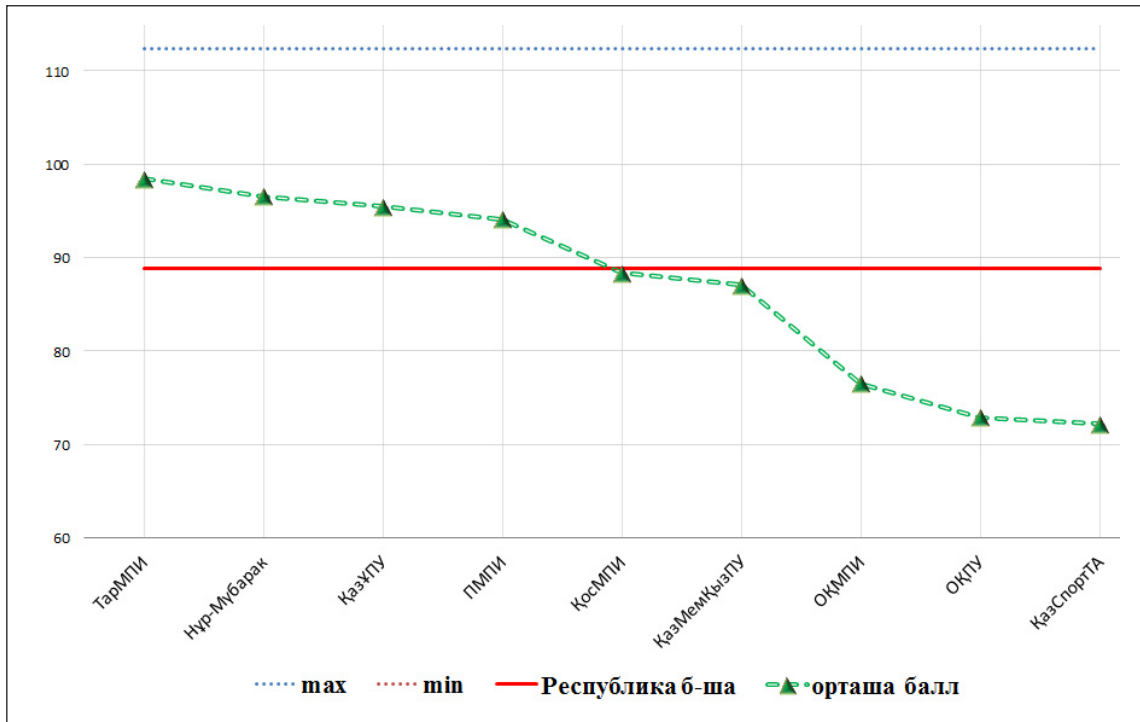


10-сурет – Көпсалалы ЖОО-лардың 2016 ж. ОЖСБ нәтижесі

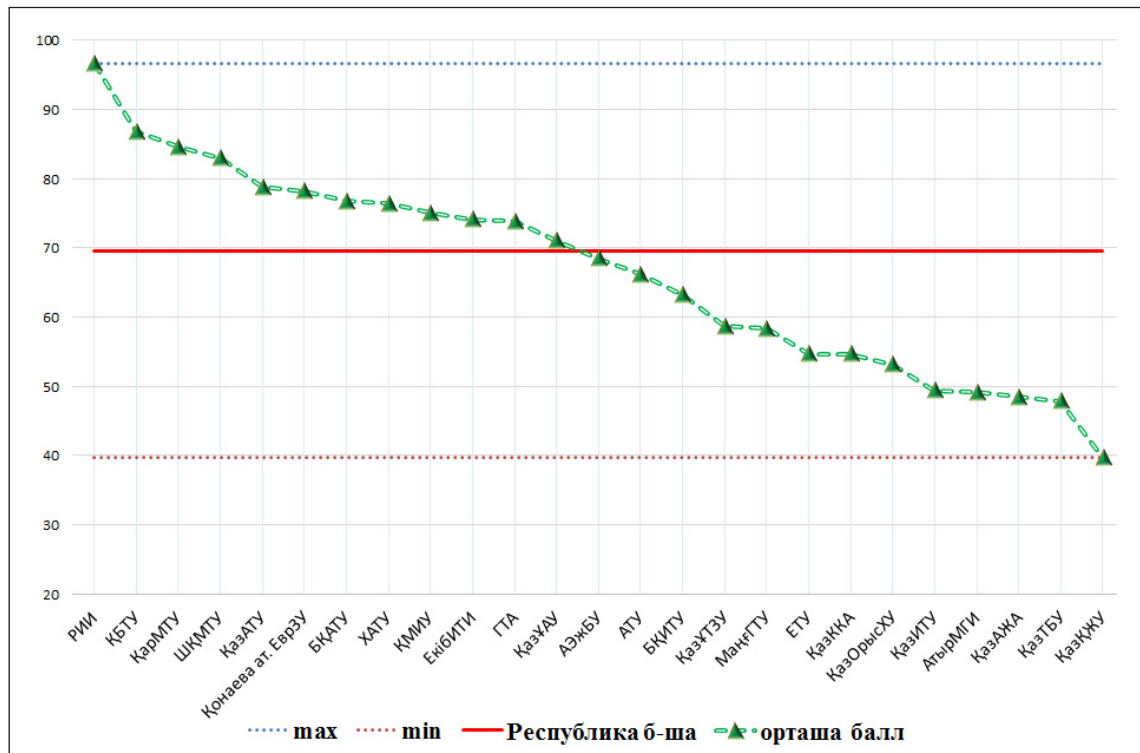


11-сурет – Гуманитарлы-экономикалық ЖОО-лардың 2016 ж. ОЖСБ нәтижесі





12-сурет – Педагогикалық ЖОО-лардың 2016 ж. ОЖСБ нәтижесі



13-сурет– Техникалық ЖОО-лардың 2016 ж. ОЖСБ нәтижесі

ОЖСБ нәтижесі ЖОО, мамандық, пәндер бойынша өңделіп, салыстырмалы талдау жасалды. Мысал ретінде «Есеп және аудит» мамандығының ОЖСБ тапсырған пәндері бойынша ұлттық

(ЖОО 1), акционерлік (ЖОО 2) және экономикалық мамандықтарды дайындайтын 2 жекеменшік ЖОО-лардың (ЖОО 3 және ЖОО 4) көрсеткіштерін ұсынуға болады (2-кесте).

2-кесте – «Есеп және аудит» мамандығы бойынша пәндер кескініндегі ОЖСБ нәтижесі

	Экономикалық теория	Макроэкономика	Бухгалтерлік есеп негіздері	Басқару есебі	Орташа балл
ЖОО 1 32 студ.	26,0	23,7	32,3	28,7	110,7
ЖОО 2 68 студ.	16,3	13,9	18,2	15,0	63,4
ЖОО 3 19 студ.	21,5	16,8	30,7	20,3	89,2
ЖОО 4 37 студ.	19,5	15,6	23,6	20,1	78,7

2-кестеден «Есеп және аудит» мамандығы бойынша ұлттық ЖОО-ның студенттері басқа ЖОО-лармен салыстырғанда пәндерді меңгеру деңгейі жоғары екенін байқауға болады. Мысал ретінде алынған 4 ЖОО-ның ішінен ең төменгі нәтиже акционерлік ЖОО-ның еншісінде. Пәндерді қарастыратын болсақ, студенттер ең төменгі нәтижені «Макроэкономика» пәнінен, ал ең жоғары нәтижені «Бухгалтерлік есеп негіздері» пәні бойынша көрсеткен.

ОЖСБ нәтижесі бойынша студенттердің пәндерді меңгеру деңгейіне, оның ішінде пәндердің тақырыптарын меңгеру деңгейіне талдау жүргізуге болады. Мысал ретінде, «Есеп және аудит» мамандығының студенттерінің «Бухгалтерлік есеп негіздері» және «Экономикалық теория» пәндері бойынша тақырыптарды меңгеру деңгейіне талдау жасалды (14-сурет).

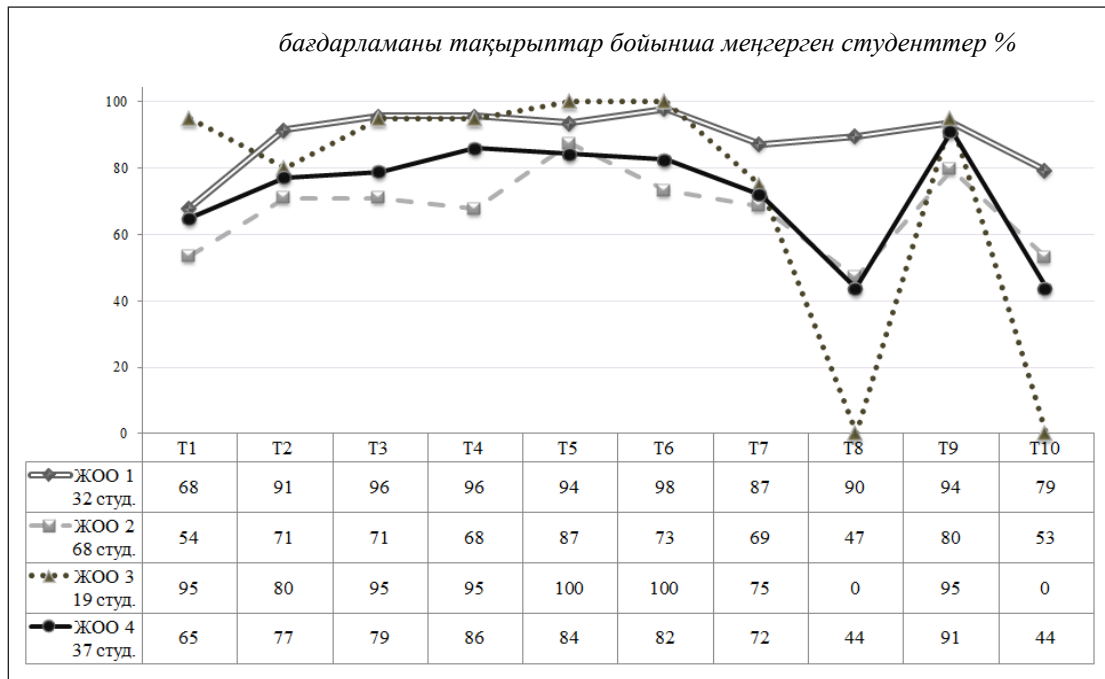
14-суреттегі диаграммадан ЖОО 1-дің студенттері «Бухгалтерлік есеп негіздері» пәні бойынша тақырыптарды жақсы меңгеріп, жоғары нәтиже көрсеткені байқалады. ЖОО 2 мен ЖОО 4-тің студенттері басқа тақырыптарға қарағанда Т1, Т7, Т8, Т10 бойынша тақырыптарды нашар меңгергені байқалатын болса, ал ЖОО 3-тің студенттері Т8, Т10 тақырыптарын мүлдем меңгермеген деп айтуға болады. Мамандық пәндері бойынша тест спецификациясын Ұлттық тестілеу орталығының [www.testcenter.kz](http://www.testcenter.kz) сайтынан көре аласыздар.

Тағы да мысал ретінде 2015, 2016 ж. ОЖСБ нәтижелерінің негізінде әл-Фараби атындағы

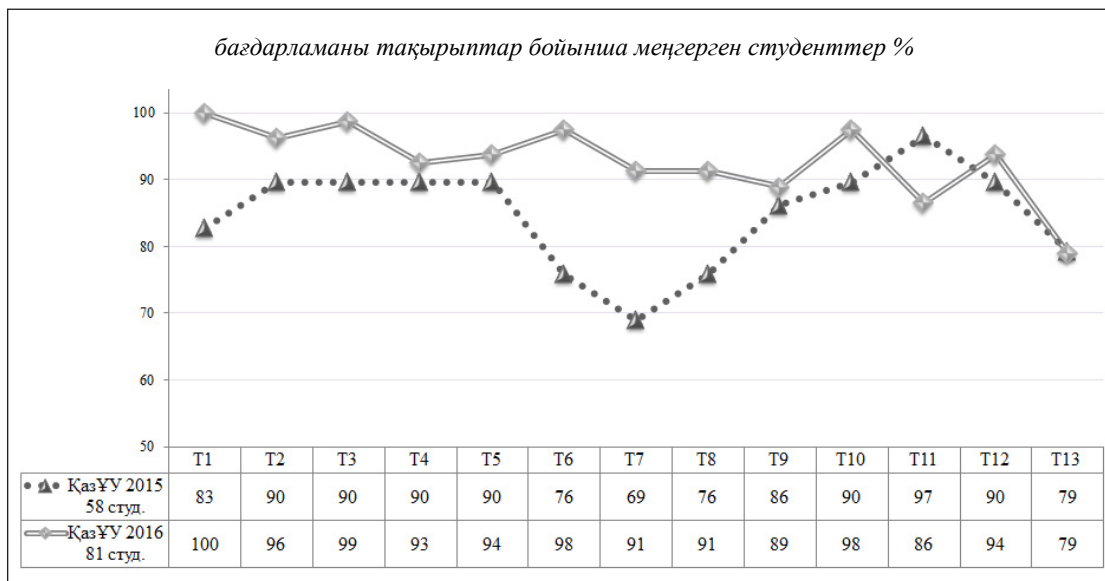
ҚазҰУ-дың «Есеп және аудит» мамандығының студенттерінің «Бухгалтерлік есеп принциптері» пәні бойынша тақырыптарды меңгеру деңгейіне салыстырмалы талдау жасалды. Талдаудан 2015 жылмен салыстырғанда 2016 жылы бұл пәнді меңгеру деңгейінің жоғарылағаны байқалады. Дегенмен, кейбір тақырыптар бойынша 2015, 2016 ж. көрсеткіштері шамалас, ал Т 11 бойынша 2016 жылдың нәтижесі төмен (15-сурет).

Сонымен бірге, мысал ретінде әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың «Есеп және аудит» мамандығы бойынша «Бухгалтерлік есеп принциптері» пәнін қазақ және орыс бөлімінің студенттерінің тақырыптарды меңгеру деңгейіне салыстырмалы талдау жасалды (16-сурет). Талдаудан 2015 жылмен салыстырғанда 2016 жылы бұл пәнді меңгеру деңгейінің жоғарылағаны байқалады. Дегенмен, кейбір тақырыптар бойынша 2015, 2016 ж. көрсеткіштері шамалас, ал Т 11 тақырыбы бойынша 2016 жылдың көрсеткіші төмен.

16-суреттегі диаграммада 2016 ж. ОЖСБ нәтижесі бойынша «Бухгалтерлік есеп принциптері» пәнінен қазақ және орыс бөлімдерінің студенттерінің тақырыпты меңгерудегі озық және әлсіз тұстарын көруге болады. Қазақ бөлімінің студенттері Т3, Т4, Т5, Т10, Т11 тақырыптарын орыс бөлімінің студенттеріне қарағанда жақсы меңгерген болса, Т2, Т7, Т8, Т9, Т13 тақырыптары бойынша керісінше төмен нәтиже көрсеткен.



**14-сурет**– Студенттердің «Бухгалтерлік есеп негіздері» пәні бойынша тақырыптарды меңгеруі



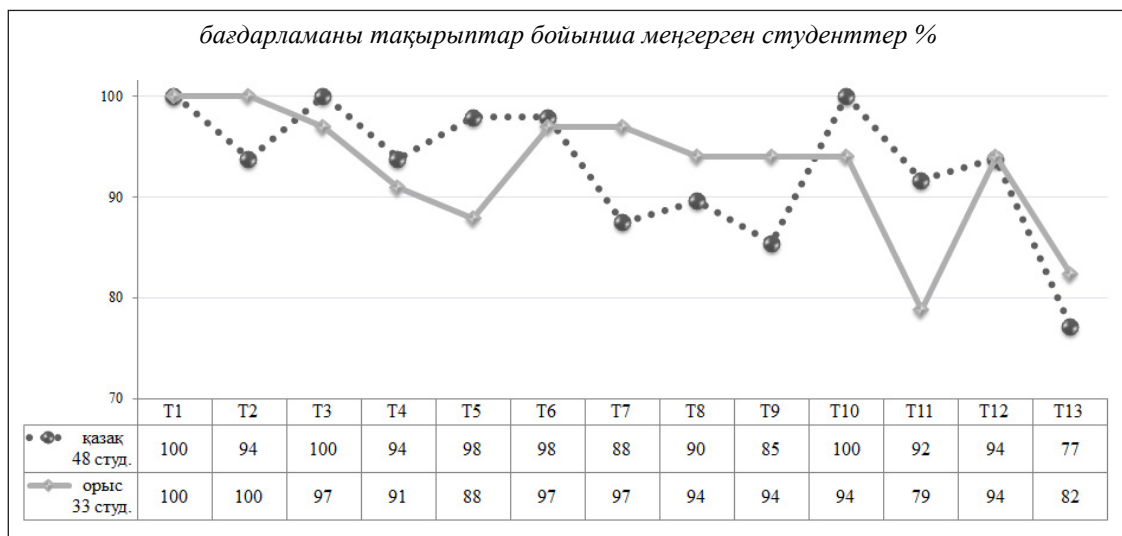
**15-сурет** – Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың «Есеп және аудит» мамандығының студенттерінің «Бухгалтерлік есеп принциптері» пәні бойынша тақырыптарды меңгеру деңгейлері (2015, 2016 ж. ОЖСБ нәтижесі бойынша)

### Қорытынды

ОЖСБ нәтижесіне ЖОО-лар арасында, ЖОО-ның мәртебесі, мамандық бағыттары, оқыту нысандары, мамандықтары, пәндер бойынша салыстырмалы талдаулар жасау арқылы білім алушылардың білім деңгейінің озық не-

месе әлсіз тұстарын көруге және оқу процесін ұйымдастыруының қаншалықты тиімді екендігін бағалауға болады.

Қорыта келе, ОЖСБ әр түрлі кесінділер бойынша мемлекеттік мониторинг жүргізуге, соның нәтижесі арқылы еліміздегі ЖОО-лар көрсетіп отырған білім сапасын бағалауға, рейтингті



**16-сурет** – Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың «Есеп және аудит» мамандығының қазақ және орыс бөлімдерінің студенттерінің «Бухгалтерлік есеп принциптері» пәні бойынша тақырыптарды меңгеру деңгейлері (2016 ж. ОЖСБ нәтижесі бойынша)

анықтауға мүмкіндік береді деуге болады. Бұл өз кезегінде ЖОО-ларды сапалы білім беруге ынталандыратындығы сөзсіз. Осы мониторингтің нәтижесі Қазақстан азаматтарына ЖОО-лардың көрсетіп отырған білім сапасына және профессор-оқытушылардың білім беру деңгейіне мән бере отырып, болашақ оқу орнын, мамандығын дұрыс таңдауына жол ашады. Сондықтан жыл сайын

ОЖСБ нәтижесі негізінде ЖОО, мамандықтар арасында мониторинг өткізу білім сапасы деңгейін жоғарылатуда, бәсекелестікті қалыптастыруда өз септігін тигізеді деген ойдамыз.

ОЖСБ нәтижесі бойынша қосымша қандай ақпараттар қажеттігі туралы ой-пікірлеріңізді [t.intymakov@testcenter.kz](mailto:t.intymakov@testcenter.kz) поштасына жазуларыңызға болады.

#### Әдебиеттер

- 1 Интымаков Т.Ж., Алтыбаева Ш.Б., Баимбетова К.Э., Бимен Л.К. Внешняя оценка учебных достижений в высшем образовании // Журнал «Высшая школа Казахстана», №4/2013 г., стр 9-15.
- 2 Интымаков Т.Ж., Алтыбаева Ш.Б., Скабаева Т.Н., Баимбетова К.Э. Жоғары білім берудегі оқу жетістіктерін сырттай бағалау // ҚазҰУ «Хабаршы» журналы (Педагогикалық ғылымдар сериясы), №1 (41), 2014, 11-21 б.
- 3 Абдиев К.С., Интымаков Т.Ж., Алтыбаева Ш.Б. Внешняя оценка учебных достижений в высшем образовании // Евразийская Ассоциация оценки качества образования (ЕАОКО), Качество образования в Евразии, №3/2015, стр. 35-49.
- 4 Внешнее оценивание в высшем и послевузовском образовании: описание процедур//Информационно-аналитический сборник, К.С. Абдиев, Т.Ж. Интымаков, Ш.Б. Алтыбаева. – Астана, 2016 года.
- 5 Интымаков Т.Ж., Алтыбаева Ш.Б., Баимбетова К.Э., Скабаева Т.Н. Жоғары білімдегі оқу жетістіктерін сырттай бағалау: 2014 жылдың нәтижелері мен көрсеткіштері // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы журналы (Педагогикалық ғылымдар сериясы), – №2 (45), – 2015, – 77-83 б.

#### References

- 1 Abdiyev, K., Intymakov, T., Altybayeva, Sh. (2016). External evaluation in higher and postgraduate education: description of procedures. Astana, Kazakhstan: Information-analytical collection.
- 2 Abdiyev, K., Intymakov, T., Altybayeva, Sh. (2015). External evaluation of educational achievements in higher education. Eurasian Association for the Assessment of the Quality of Education (EAAQE), Education Quality in Eurasia
- 3 Intymakov, T., Altybayeva, Sh., Baimbetova, K., Bimen, L. (2013). External evaluation of educational achievements in higher education. Almaty, Kazakhstan: Kazakhstan Higher Education Journal.
- 4 Intymakov, T., Altybayeva, Sh., Skabayeva, T., Baimbetova, K. (2014). External evaluation of educational achievements in higher education. Almaty, Kazakhstan: Kazakh University. KazNU «Khabarshy» Journal (Series of Pedagogical Sciences)
- 5 Intymakov, T., Altybayeva, Sh., Baimbetova, K., Skabayeva, T. (2015). External evaluation of educational achievements in higher education: the results and significatives. Almaty, Kazakhstan: Kazakh University (Series of Pedagogical Sciences).

6-бөлім  
**ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ**

---

Раздел 6  
**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

---

Section 6  
**INCLUSIVE EDUCATION**

Омарова Т.К., Аллан Ж.

**Инклюзивное образование:  
отношение учителей общего  
образования и их беспокойства**

В данной статье изучается отношение учителей общего образования к инклюзивному образованию, а также ключевые аспекты педагогической деятельности, вызывающие беспокойство учителей казахстанских школ в отношении включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные классы/школы. Результаты текущего исследования показали, что отношение педагогов к включению детей, имеющих трудности в обучении, зависит от характера самих трудностей. Касательно включения детей с особыми потребностями, то наибольшую обеспокоенность казахстанских педагогов вызывает недостаточность ресурсов школы, сравнительно меньше беспокоит учителей возможное увеличение рабочей нагрузки. Проведенный корреляционный анализ по нескольким переменным показал, что большая вовлеченность учителей общеобразовательных школ в реализацию программ инклюзивного образования может способствовать снижению уровня их обеспокоенности.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, готовность учителей, беспокойства учителей.

Omarova T.K., Allan J.

**Inclusive Education: General  
Education Teachers' Attitudes  
and Concerns**

The current paper examines Kazakhstani school teachers' attitudes towards inclusive education and their concerns in relation to inclusion of children with special educational needs in mainstream classes/schools. The outcomes of the present study have indicated that teachers' attitudes towards inclusion of children experiencing learning difficulties depend on the nature of those difficulties. With regard to the inclusion of students with special needs into general education, the lack of school resources is a major concern of Kazakhstani teachers, while educators are comparatively less concerned about a possible increase in their workload. The correlational analysis in several variables has suggested that the greater involvement of secondary school teachers in the implementation of inclusive education programs would help to reduce their level of concern.

**Key words:** inclusive education, children with special needs, teacher preparation, teachers' concerns.

Омарова Т.К., Аллан Ж.

**Инклюзивті білім  
беру: жалпы білім  
беру мұғалімдерінің  
көзқарастарымен  
алаңдаушылықтары**

Мақалада жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беру беруге деген көзқарастары туралы айтылады, сонымен қатар Қазақстандағы мектеп мұғалімдерінің ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беретін сыныптарға / мектептерге енгізуге қатысты алаңдаушылық тудыратын педагогикалық қызметтің негізгі аспектілері қарастырылады. Зерттеудің ағымдағы нәтижелері педагогтердің көзқарасына орай оқуында қиындықтары бар балаларды ендіру сол қиындықтардың өзіндік сипатынан туындайтынын көрсетті. Ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды оқытуда Қазақстандық педагогтерді көбінесе мектеп ресурстарының жеткіліксіздігі алаңдатады, ал жұмыс жүктемесінің көбеюі мүмкіндігі мұғалімдерді салыстырмалы түрде онша көп алаңдатпайды. Инклюзивті білім беру бағдарламаларын жүзеге асыруға жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдерін көбірек тарту арқылы олардың алаңдаушылық деңгейін төмендетуге болатынын бірнеше айналымы шамалар бойынша жүргізілген корреляциялық талдаулардан көруге болады.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, ерекше қажеттіліктері бар балалар, мұғалімдердің дайындығы, мұғалімдердің алаңдаушылықтары.

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТНОШЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ БЕСПОКОЙСТВА

### Введение

Определение инклюзивного образования в качестве приоритетного направления Государственной программы развития образования РК на 2011-2020 годы привело к относительно значимым достижениям. В своем стремлении реализации принципов образования для всех (Educationforall) Казахстан демонстрирует поступательные шаги в обеспечении равных образовательных возможностей для всех учащихся. Так, в настоящее время физический доступ к общему образованию детей с особыми потребностями предоставляется в 4506 общеобразовательных школах (62%), психолого-педагогическая поддержка доступна для детей в 2 200 (30,5%) школах [1]. Тем не менее, неготовность учителей общего образования к работе в условиях инклюзивного класса остается одной из ключевых проблем, требующей системного решения для обеспечения перехода от де-юре ратификации международных документов к фактической образовательной инклюзии в казахстанских школах.

При изучении готовности педагогов к реализации программ инклюзивного образования важно рассматривать не только соответствующую профессиональную подготовку, но и личное отношение учителей к включению детей, имеющих трудности в обучении различного характера. Как отмечают Avramidis и Kaluva (2007), успешное претворение в жизнь политики инклюзивного образования во многом зависит от педагогов, положительно настроенных в отношении инклюзии [2]. Принимая это во внимание, текущая работа направлена на изучение отношения казахстанских учителей общего образования к инклюзивности, а также определение беспокойств педагогов, связанных с реализацией инклюзивного образования. Представленные результаты исследования основаны на количественных данных, собранных в апреле-мае 2016 года в рамках научного проекта «Разработка стратегических направлений реформирования образования в Республике Казахстан на 2015-2020 годы».

### Аналитическая рамка исследования

Результаты предыдущих исследований свидетельствуют о том, что эффективность реализации инклюзивного образования зависит от позитивного отношения педагогов к данной философии образования [2]. Подчеркивая значимость положительного отношения учителей, ряд исследователей (например, Leyser and Tappendorf, 2001; Ross-Hill, 2009) обращают внимание на то, что инклюзивное образование не может быть успешно реализовано, если идея не поддерживается основной заинтересованной стороной в лице педагогов [3, 4]. В этой связи изучение отношения учителей к инклюзии представляет собой особый научный интерес, позволяющий получить ценную информацию о стимулирующих факторах инклюзивного класса для переноса парадигмы инклюзивности из области образовательной политики в условия реальной практики.

Изучение факторов, способствующих формированию позитивного отношения учителей к инклюзии, являлось фокусом многочисленных международных исследований. Важно отметить, что вопросы инклюзии в большинстве работ изучаются через призму включения детей с особыми потребностями, поскольку данная категория детей вызывает наибольшую обеспокоенность учителей [5]. Несмотря на положительное отношение к инклюзии в целом, педагоги общего образования в разных странах далеки от принятия подхода полной инклюзии. Отношение учителей к включению детей с особыми потребностями во многом зависит от природы и степени трудностей в обучении. К примеру, учителя общеобразовательных школ относятся скептически к вовлечению детей с интеллектуальными и эмоциональными нарушениями, а также с трудностями поведенческого характера [6]. Кроме того, на отношение педагогов к инклюзии влияют опыт работы с учащимися с особыми потребностями и соответствующее профессиональное развитие. Исследование Avgamidis и Kalyva (2007) показало, что учителя, активно вовлеченные в обучение детей с особыми потребностями, имели значительно более позитивное отношение к инклюзии этих детей, чем их коллеги с небольшим опытом или без такового вообще [2].

В отечественной литературе эмпирические исследования отношения учителей к инклюзивному образованию немногочисленны. Как отмечает Бекенова А. (н.д.), значительная

доля педагогов общего образования имеет отрицательное отношение к совместному обучению детей с особыми потребностями и детей, не имеющих таковых [7]. К сожалению, по причине отсутствия информации о выборке участников сложно судить, насколько полученные результаты могут быть обобщены в отношении учительского сообщества страны. Тем не менее, к схожим выводам пришли Сакаева А. и Олексюк З. (2016), изучавшие готовность 247 учителей Карагандинской области к работе в условиях инклюзивного образования [8]. Более половины опрошенных негативно относятся к возможности обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах.

Данные работы отечественных авторов представляются весьма ценными для получения общего представления об отношении педагогов к инклюзии детей с особыми потребностями. Однако для принятия решений необходимы более информативные данные, полученные на основе изучения влияния отдельных факторов, способствующих формированию положительных взглядов педагогической общественности на инклюзивное образование, и в частности на включение детей с особыми потребностями. В этой связи, перед текущим исследованием поставлены следующие вопросы:

1. Каково отношение учителей общего образования к включению разных категорий детей, имеющих трудности в обучении?
2. Какие аспекты педагогической деятельности вызывают обеспокоенность учителей в отношении включения детей с особыми потребностями?
3. Существует ли значимая взаимосвязь между отношением и обеспокоенностью учителей включением детей с особыми потребностями в систему общего образования?

### Методология и методы исследования

Поиск ответов на вопросы текущего исследования был осуществлен посредством количественного метода исследования. Первичные данные исследования были собраны посредством опросника, распространенного среди 421 учителя общеобразовательных школ двух областных центров страны. При выборе этих регионов применялась целевая выборка на основе показателя охвата детей с особыми потребностями общим образованием, то есть данный показатель сравнительно высокий в одном из регионов и относительно низок во втором. Подобный целевой



тип выборки был применен и для определения школ-участников. Так, выборка исследования включала 11 общеобразовательных школ, реализующих программы инклюзивного образования в различных формах и масштабах. Опросник, состоящий из трех основных частей, был распространен на бумажном носителе среди всех учителей школ.

*Инструменты.* Валидность использованных инструментов подтверждена предыдущими исследованиями, проведенными в контекстах разных стран. Разрешение на использование инструментов исследования было получено посредством электронной почты непосредственно от разработчиков. Перед практическим применением инструменты, переведенные с английского на русский и казахский языки, были направлены на внешнюю рецензию местным экспертам в области инклюзивного образования.

Шкала отношения учителей к инклюзивному образованию (ATIES) (Wilczenski, 1992) представляет собой инструмент из 16 вопросов, измеряющий отношение респондентов к четырем аспектам инклюзии: социальному, физическому, академическому и поведенческому [9]. В сущности, измеряется восприятие педагогов о том, кто должен быть включен в инклюзивный класс. Например, «Ученики, которые физически агрессивны по отношению к своим сверстникам, должны обучаться в общеобразовательных классах». Каждый пункт шкалы оценивался по 6-балльной Шкале Лайкерта в пределах от 1 (полностью не согласен) до 6 (полностью согласен). Общий балл шкалы варьируется от 16 до 96 баллов, где более высокий балл указывает на более благоприятное отношение. ATIES часто использовался исследователями и показал достаточную надежность и достоверность (например, Wilczenski, 1992; Sharma, Ee, and Desai, 2003; Parsuram, 2006) [9, 10, 11]. Проверка надежности в текущем исследовании также показала допустимый коэффициент  $\alpha = 0,88$ .

Шкала определения беспокойств учителей в отношении инклюзивного образования (CIES) (Sharma and Desai, 2002) измеряет степень беспокойности респондентов касательно практических аспектов внедрения инклюзивного образования [12]. Например, «У меня нет определенных знаний и навыков, необходимых для обучения учащихся с ограниченными возможностями». Каждый из 21 пункта предполагает ответы по 4-балльной Шкале Лайкерта в пределах от 4 (крайне обеспокоен) до 1 (не обеспокоен вообще). Общий балл по CIES лежит в диапазоне от 21 до 84. Более высокое значение указывает на большую обеспокоенность респондента о своей способности реализовывать программы инклюзивного образования. Коэффициент надежности  $\alpha$  в текущем исследовании равен 0,92, что соответствует предыдущему показателю по данным предварительного тестирования ( $\alpha = 0,91$ ) [12].

**Результаты и обсуждение**

Анализ количественных данных показал, что отношение педагогов к инклюзивному образованию зависит от характера трудностей у разных категорий учащихся и варьируется между аспектами инклюзии: социального, академического, физического и поведенческого. Результаты ATIES демонстрируют детальную картину по каждой из категорий (таблица 1).

**Таблица 1** – Отношение учителей к инклюзии

Аспект инклюзии	Среднее значение	Среднеквадратичное отклонение
Социальный	3,71	0,94
Академический	3,20	1,01
Физический (дети с особыми потребностями)	2,44	0,99
Поведенческий	2,85	0,96

От 1 – полностью не согласен до 6 – полностью согласен

Как следует из таблицы 1, учителя общего образования более положительно относятся к включению детей с относительно небольшими

трудностями социального (например, застенчивость, пропуски занятий) со средним значением 3,71 из 6. Трудности академического (например,

слабая успеваемость, неуспеваемость) характера у детей в среднем вызывают менее позитивное, но все еще положительное отношение учителей (3,2). Сравнительно отрицательно учителя относятся к включению детей с трудностями поведенческого характера (2,85). Пусть не категорично, но все же в целом негативное отношение (2,44) педагогов наблюдается к детям с особыми потребностями. Однако при анализе этих данных также важно обратить внимание на достаточно высокое среднеквадратичное отклонение (0,94 – 1.01), что свидетельствует о значительных разногласиях среди ответов педагогов

и, следовательно, требует проведение дополнительных исследований.

Вместе с тем, анализ результатов количественного опроса показал, что включение детей с особыми потребностями в условиях общего образования вызывает обеспокоенность учителей казахстанских школ. Среднее значение уровня обеспокоенности среди опрошенных педагогов равен 2,6 из 4. Важно заметить, что обеспокоенность учителей вызвана разными аспектами педагогической деятельности в разной степени. Результаты CIES демонстрирует детальную картину по каждой из категорий (таблица 2).

**Таблица 2** – Описательная статистика уровня обеспокоенности учителей

Беспокойства, связанные с такими факторами, как:	Среднее значение	Среднеквадратичное отклонение
Ресурсы	2,78	0,73
Принятие детей с особыми потребностями	2,50	0,62
Академические стандарты школы	2,64	0,75
Рабочая нагрузка	2,38	0,72

Как видно из таблицы 2, наибольшее беспокойство педагогов связано с финансовыми/материальными ресурсами школы. Кроме того, учителя обеспокоены тем, что необходимость работы в условиях инклюзивности может привести к снижению общих академических стандартов/показателей школы. При этом учителя меньше обеспокоены принятием детей с особыми потребностями школьным сообществом. Возможное увеличение рабочей нагрузки беспокоит учителей меньше всего. Показатели среднеквадратичного отклонения по всем категориям считаются допустимыми и свидетель-

ствуют о наличии согласованности между ответами респондентов.

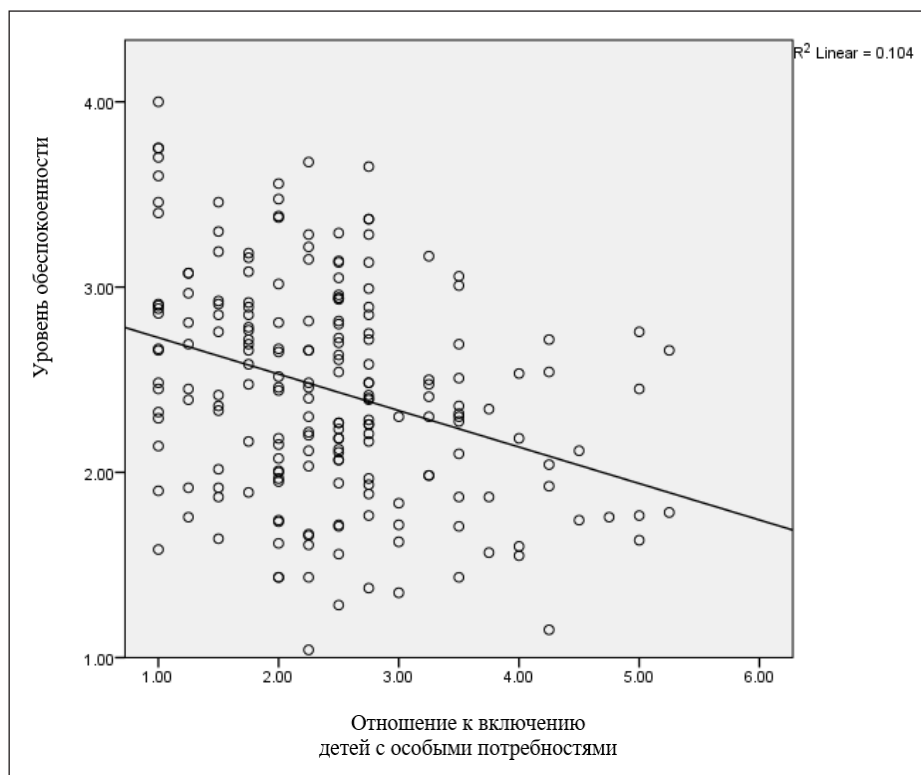
Дальнейший корреляционный анализ показал наличие значительной взаимосвязи между беспокойствами педагогов и их отношением к включению детей с особыми потребностями (физический аспект) (рис. 1).

Корреляция между двумя категориями негативна (-0,291), то есть у педагогов с более положительным отношением ко включению учащихся с особыми образовательными потребностями, как правило, уровень обеспокоенности значительно ниже и наоборот (таблица 3).

**Таблица 3** – Корреляционный анализ

	Отношение к включению детей с особыми потребностями	Обеспокоенность
Отношение к включению детей с особыми потребностями	Корреляция Пирсона 1	-.291**
Обеспокоенность	Корреляция Пирсона -.291**	1

\*\* . Корреляция значительна на уровне 0.01 (односторонне ограниченный).



**Рисунок 1** – Корреляция между беспокойствами и отношением педагогов

Однако важно помнить, что корреляционный анализ не позволяет делать выводы о направленности взаимосвязи, то есть причинно-следственная связь между отношением педагогов к включению учащихся с особыми потребностями и степенью беспокойства учителей остается неясной. Тем не менее, для обеспечения успешной реализации инклюзивного образования важно направлять соответствующие меры как на формирование позитивного отношения к инклюзивному образованию, так и на уменьшение уровня обеспокоенности среди педагогического сообщества страны.

### Заключение

Несмотря на значительный прогресс, достигнутый в развитии инклюзивного образования в Казахстане, еще многое ждет соответствующих решений для создания инклюзивной общеобразовательной среды, открытой для всех детей, в частности для детей, имеющих трудности в обучении различного характера. Существенным барьером к успешности инклюзивного образования может стать отношение учителей, которое более негативно к включению детей с особыми потребностями в сравнении с другими

категориями детей, испытывающих трудности в обучении. В этой связи, основное внимание стоит уделить устранению структурных и мировоззренческих барьеров внутри школ и практики учителей, а не количественным показателям охвата детей.

Кроме того, следует обеспечить педагогов необходимыми ресурсами, вызывающими их наибольшую обеспокоенность. Ресурсообеспечение инклюзивного образования оказалось общесистемным вызовом и важно изучить опыт других стран, принявших целый ряд подходов. Последнее включает в себя национальный бюджет, например, специальный фонд образования, как в Бразилии; национальная сеть школ, как в Пакистане, или в виде фиксированной доли национального бюджета, принятый, как подход в Никарагуа и Панаме. В некоторых странах, например в Чили и Мексике, решили финансировать отдельные статьи, такие как материалы, учебные пособия, и обучение, в то время как Дания, Финляндия, Новая Зеландия и Венгрия предоставляют финансирование непосредственно физическим лицам для удовлетворения их потребностей. Всемирная организация здравоохранения (2011) рекомендует, что любой подход должен быть легко понят, гибок и

предсказуем, а также иметь достаточные средства, которые будут позволять проводить экономический контроль, связывающий специальное и общее образование.

Для успешной реализации инклюзивного образования также важно пересмотреть текущие академические стандарты и соответствующую политику, поскольку учителя обеспокоены тем, что реализация инклюзивного образования может негативно отразиться на академических стандартах. Важно заметить, что

в целом казахстанские учителя меньше всего обеспокоены увеличением рабочей нагрузкой в следствие реализации программ инклюзивного образования, хотя нельзя полагать, что дополнительная нагрузка не беспокоит педагогов вообще. Это свидетельствует о готовности учителей к изменениям, связанным с включением детей с особыми потребностями, со своей стороны. Однако, по мнению педагогов, существует ряд вопросов, требующих решений на государственном и местном уровнях.

### Литература

- 1 Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2014 года). <http://edu.gov.kz/ru/analytics/nacionalnyy-doklad-o-sostoyanii-i-razvitii-sistemy-obrazovaniya-respubliki-kazahstan> (дата обращения: 01.06.2016).
- 2 Avramidis, E. and Kalyva, E. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion // *European Journal of Special Needs Education*. – 2007. – №22 (4). – Pp. 367-389. DOI: 10.1080/08856250701649989
- 3 Leysen, Y. and Tappendorf, K. Are attitudes and practices regarding mainstreaming changing? A case of teachers in two rural school districts // *Education*. – 2001. – №121 (4). – Pp. 751–761.
- 4 Ross-Hill, R. Teacher attitude towards inclusion practices and special needs students // *Journal of Research in Special Educational Needs*. – 2009. – №9 (3). – Pp. 188–98.
- 5 Омарова Т.К. Особенности концептуализации инклюзивного образования в Казахстане // *Вестник КазНУ. Серия педагогические науки*. – 2016. – №3.
- 6 Ahmed, M., Sharma, U. and Deppeler, J. Variables affecting teachers' attitudes towards inclusive education in Bangladesh // *Journal of Research in Special Educational Needs* – 2012. – №12 (3). – Pp. 132–140. DOI: 10.1111/j.1471-3802.2011.01226.x
- 7 Бекенова А. Роль повышения качества профессионального педагогического образования в решении проблем социализации детей с ограниченными возможностями в развитии (н.д.)
  - a. <http://library.wksu.kz/dmdocuments> (дата обращения: 01.06.2016)
- 8 Сакаева А., Олексюк З. Готовность педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // *Вестник Карагандинского университета. Сер. Педагогика*. – 2016. <http://articlekz.com/article/13074> (дата обращения: 01.06.2016)
- 9 Wilczenski, F. L. Measuring attitudes toward inclusive education // *Psychology in the Schools*. – 1992. – 29. – Pp. 306–12.
- 10 Sharma, U., Ee, J., and Desai, I. A comparison of Australian and Singaporean pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education // *Teaching and learning*. – 2003. – 24(2). – Pp. 207-217. <https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/322/1/TL-24-2-207.pdf> (дата обращения: 01.06.2016)
- 11 Parasuram, K. Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India // *Disability and Society*. – 2006. – №21 (3). – Pp. 231–42.
- 12 Sharma, U. and Desai, I. Measuring concerns about integrated education in India // *Asia and Pacific Journal on Disability*. – 2002. – №5 (1). – Pp. 2-14.

### References

- 1 Nacional'nyj doklad o sostoyanii i razvitii sistemy obrazovaniya Respubliki Kazahstan (po itogam 2014 goda). Available at: <http://edu.gov.kz/ru/analytics/nacionalnyy-doklad-o-sostoyanii-i-razvitii-sistemy-obrazovaniya-respubliki-kazahstan> (data: 01.06.2016).
- 2 Avramidis, E. & Kalyva, E. (2007) The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*. #22 (4). 367-389. DOI: 10.1080/08856250701649989
- 3 Leysen, Y. & Tappendorf, K. (2001) Are attitudes and practices regarding mainstreaming changing? A case of teachers in two rural school districts. *Education*. #121 (4). 751–761.
- 4 Ross-Hill, R. (2009) Teacher attitude towards inclusion practices and special needs students. *Journal of Research in Special Educational Needs*. #9 (3). 188–198.
- 5 Omarova T.K. (2016). Osobennosti kontseptualizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazahstane. *Bulletin KazNU. Series of Pedagogical Sciences*. #3.
- 6 Ahmed, M., Sharma, U. & Deppeler, J. (2012) Variables affecting teachers' attitudes towards inclusive education in Bangladesh. *Journal of Research in Special Educational Needs*. #12 (3). 132–140. DOI: 10.1111/j.1471-3802.2011.01226.x
- 7 Bekenova A. (2016) Rol povyisheniya kachestva professionalnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v reshenii problem

sotsializatsii detey s ogranichennyimi vozmozhnostyami v razvitii (n.d.) Available at:

a. <http://library.wksu.kz/dmdocuments/++%D0%91%D0%B5%D0%BA%D0%B5%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf> (data: 01.06.2016).

8 Sakaeva A., Oleksyuk Z. (2016). Gotovnost pedagogov k professionalnoy deyatelnosti v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya. Vestnik Karagandinskogo universiteta. Ser. Pedagogika. Available at: <http://articlekz.com/article/13074> (data: 01.06.2016).

9 Wilczenski, F. L. (1992) Measuring attitudes toward inclusive education. *Psychology in the Schools*. 29. 306–12.

10 Sharma, U., Ee, J., & Desai, I. (2003). A comparison of Australian and Singaporean pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education. *Teaching and learning*. 24(2). 207-217. Available at: <https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/322/1/TL-24-2-207.pdf> (data: 01.06.2016)

11 Parasuram, K. (2006) Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability and Society*. #21 (3). 231–42.

12 Sharma, U. & Desai, I. (2002) Measuring concerns about integrated education in India. *Asia and Pacific Journal on Disability*. #5 (1). 2-14.



7-бөлім  
**ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ  
ДИСТАНЦИОНДЫ БІЛІМ БЕРУ**

---

Раздел 7  
**ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И  
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

---

Section 7  
**E-LEARNING AND  
DISTANCE EDUCATION**

Kenzhegulov B.Z., Bagitova K.B.,  
Rakhymbergenova A.G.

**The Use of Mobile Learning as a  
Modern Information Technology  
in Learning of Foreign Language  
in the Educational Institution**

Кенжеғұлов Б., Багитова К.,  
Рахимбергенова А.

**Білім беру ұйымдарында  
шет тілін үйретуде қазіргі  
ақпараттық технологиялар  
ретінде мобильді оқытуды  
қолдану**

Кенжегулов Б., Багитова К.,  
Рахимбергенова А.

**Использование мобильного  
обучения как современной ин-  
формационной технологии  
в изучении иностранного языка  
в учреждениях образования**

The article examines the directions of mobile learning in modern education. It is noted that despite the widespread availability of mobile phones among students, mobile learning poorly distributed in high schools. The technical and psychological readiness of students to use of mobile technology in learning is analyzed. It concludes that most of today's students are ready both technically and psychologically to use mobile technology in education, and it is necessary to consider new opportunities for more effective use of mobile learning.

**Key words:** mobile learning, methods of mobile learning, student's readiness to mobile learning.

Мақалада қазіргі заманғы білім беруде бағыттары мобильді оқытуды пайдалану қарастырылады. Студенттер арасында ұялы телефондардың кеңінен таралғанына қарамастан жоғары оқу орындарында мобильді оқыту саласы дамуының деңгейі төмен. Мобильді технологияларды білім алуда пайдалану студенттердің техникалық және психологиялық дайындығы талданады. Қазіргі студенттердің көпшілігі техникалық және психологиялық тұрғыдан білім беру жүйесінде мобильді технологияларды игеруге дайын екендігі және мобильді оқытудың тиімді пайдалану үшін жаңа мүмкіндіктер қарастыру керек деген қорытынды жасалады.

**Түйін сөздер:** мобильді оқыту, оқытудың әдісі мен құрамы, студенттердің мобильді оқытуға дайындығы.

В статье рассматриваются направления использования мобильного обучения в современном образовании. Отмечается, что, несмотря на широкое распространение и доступность мобильных телефонов среди студентов, мобильное обучение слабо распространено в вузах. Анализируется техническая и психологическая готовность студентов к использованию мобильных технологий в обучении. Делается вывод, что большинство современных студентов технически и психологически готовы к использованию мобильных технологий в образовании, и необходимо рассматривать новые возможности для более эффективного использования потенциала мобильного обучения.

**Ключевые слова:** мобильное обучение, методы и средства обучения, готовность студентов к мобильному обучению.



**THE USE OF  
MOBILE LEARNING  
AS A MODERN  
INFORMATION  
TECHNOLOGY  
IN LEARNING OF  
FOREIGN LANGUAGE  
IN THE EDUCATIONAL  
INSTITUTION**

**Introduction**

For the last 20 years the social and economic development of Kazakhstan and related changes in the different spheres of public life has led to renewal of the national education. At the present time the establishment of new educational system focused on entrance into world information and education space is taking place in Kazakhstan. This process is followed by significant changes in the pedagogical theory and practice of educational-bringing-up process associated with adjustment to content of learning technology. It becomes necessary to develop a new model of learning based on the modern information technologies that realize principals of personal education.

The information technologies mean different ways, means, and devices of processing and release of information, largely by the aim of personal computer as well as special software, interchangeability by the Internet and associated equipment.

The information technologies, considering as one of elements of entire education system, not only facilitate access to information, give opportunities to vary learning activity, its individualization and differentiation, but also make possible an interaction of all the subject of learning activity, to establish educational system in which students would be active and equal participant of learning activity. Adoption of new information technologies to learning process makes it possible to activate learning process, to realize ideas of developmental learning, to advance a pace of learning process, to increase an amount of student individual works [1].

**Materials and methods**

The main aim of learning English in the educational institutions is an acquirement of communicative competence in foreign languages, ability to use a theoretical knowledge of language in practice and feel confident in English speaking atmosphere. In this regard a teacher should create such situation for speaking in foreign language which makes them close to environment of casual and business life as much as possible and complies with the individual

and psychological language peculiarities of students. For the successful achievement of this aim it is used an innovation computer technology.

The important specification of the modern computer technologies is their interactivity. Influence of information from author (teacher) to recipient (students), in this case a recipient (students) is not passive; in return he impacts on author (teacher). This impact is an opportunity to switch over a button at any time or go to other site, that is an opportunity of immediate intervention, question, comments from side of recipient (students).

UNESCO Institute for Information technologies in education published an analytical note under name «M-Learning» about an important role of mobile communications tools in the life of youth and about ignorance of this fact by teachers. It is true. It is not a secret that most of our young generation studying at the educational institution does not use even conventional paper resource (books, educational guidance, dictionaries). All the information is gathered by means of computer, mobile phone, iphones, and other gadgets with Internet connection. The widespread use of above mentioned devices allows modern teachers to make them helpers in organization of teaching process. In that way technology named m-Learning comes into view.

For the first time technology m-Learning was appeared in the USA in 1968, when Allan Key and his colleagues form Learning Research Group created Dynabook, computer designed for learning. Since that time m-Learning has been developed along with advanced information technologies.

Today e-Learning get widespread use. It is no wonder because this technology has a set of advantage.

1) Never had there been so accessible technology in the history of information technology in educational sphere.

2) Students can receive information anywhere despite where they are: he can wait for a bus at a stop, go along the street, and have breakfast.

3) Technology offers students an individual conception of learning. Lecture, class, practical works focused on individual characteristics of every student and life style.

4) It carries information by means of new media channels and establishes different forms and types of work. Apps used in m-Learning offer a wide range of work from games, tests till mini serials.

5) Information is delivered by on-line mode. The students can make a note, take a photo, record

audio and video and sent to computer by the Internet using mobile devices that turn into generalized facilities of information sharing.

6) The feature of this technology is an interaction between the participants of teaching process. The students and teachers can be connected by Internet not only in learning activity, but also after it. The exchange of SMS and MMS by means of mobile connection, discussion on chat and blog, exchange of e-mails online, make a learning process continuous and various.

7) It advances working skills on a mobile device. Use of mobile device is a part of modern business life so education in this sphere directly helps to improve competitiveness, to acquire important knowledge and skills and to advance the method of work.

8) Combine learning and entertainment. (One of the popular direction in education in this days)

The most advanced mobile device that may be used in practice of foreign language teaching, is considered to be a tablet computer (iPad) because of its genericity (you can listen to music, read a book, write, search for information online, play games and so on), gauge, touch screen that is sensitive to every touch flick and by means of it, texts can be scaled up and down as much as right size, a great number of participating apps (including the developed for iPhone) which is intensively being used in teaching of foreign languages. As well as big advantage is that this apps give an opportunity to students to move from free search and web browsing to so called personalized web search (*personalized choice of content*) that allow to create personalized profession-oriented teaching space as far as useful apps such as a teaching guide, dictionaries, references, class scheduler, maps, specialized web search engines, podcasts of lecture and news, news feed from profession-oriented sites or blogs and other are usually downloaded to the Smartphone of teenagers who have respect to m-Learning. From point of our culture-specific concept view, it is necessary to remind teenagers use the tablet computers less frequently than Smartphone. With this in mind, we will speak about the use of this mobile device in learning of foreign languages in particular [2].

## Results and discussion

On this way, we try to answer to question: why should we draw attention just for this teaching technology in learning of foreign languages? Answers are listed below:

1) It enhances a motivation in learning of foreign language by means of foreign technology. In fact, child's acquaintance with Smartphone takes place before going to school. This mobile device is very familiar to him, he uses it every day;

2) It develops communicative competence of students;

3) It is an assistance for students to appeal main four types of foreign language, that is reading, writing, speaking and listening;

4) It helps to use a foreign language as a communication means;

5) It helps a learning process so students have an opportunity to study, analyze, and choose types of activity that is real and important [3].

How can we use a device for learning when it was made for entertainment? The undertaken study among teenagers at the ages of 15-18 shows that 100 % surveyed students use their Smartphone for dictionary access in foreign language classes. This can be both downloaded apps and online dictionaries. Modern apps are not just a hard copy in e-form but a program having audio apps. That is, while applying such dictionaries students can not only know a meaning of words but also have an opportunity to listen to its right pronunciation that assists in right memorizing.

The second place by popularity is followed by listening to educational audio files and sometimes video films. Apart from file playing, modern Smartphone have an ability to record it. In learning of foreign languages this function is useful as long as it gives opportunity to record your speech, later listen to it; therefore students pay attention to their mistakes if any. By means of Internet connection and wireless data transmission feature (Wi-Fi, Bluetooth) a record can be transmitted to teacher's device for the following control.

The use of such mobile service as SMS (short message service) is a means for advancing writing skills. The easiest task is a vocabulary testing online when a teacher sends to the students a lexical item or

entire sentence, in reply the teacher receives translation. Eitherhe includes game elements. The students send lexical items in a circle by means of short text message and in this way all of them create a short essay or a quite number of stories. The teacher sends the first message which sets a tone for continuation. Then one of the students writes a couple of phrase, and so on, at the end the teacher get a completed work to his device. SMS service which come sat a price can be exchanged to free apps as Skype, Chat-on or e-mail.

The capability of modern Smartphone is almost limitless. The main advantage of it is not only access to the Internet but also web browsing in full. The students' mobile phones are connected to the info media of educational institution at anytime as an alternative to desktop and it is used for realizing common projects and team woks. Through it students get individual tasks on vocabulary and grammar. The test is accessible online. The results of test are transferred to the user account of the teacher.

### Conclusion

Mobile devices are covered all the sphere of our life and a mobility is becoming one of the key requirements to the students. Nontraditional teaching method by mobile service has an enormous potential in the sphere of learning foreign languages. Generally, we should say that the teachers play an important role in process of mobile learning's implementation. We think that teachers should determine the effectiveness of mobile learning by in practice. The willingness of teachers to mobile learning should be formed under the influence of all of capabilities and limitations in m-learning. This will avoid the negative perceptions and biased vision of the problems in mobile learning's implementation. The main result in our study is that teachers are ready to accept mobile learning and they motivated to use mobile technologies for convenience of students' learning a foreign language

### References

- 1 Kumari Madhuri, Vikram Singh, Mobile Learning: An Emerging Learning Trend -HiTech Whitepaper ,11,2009.
- 2 Traxler John. Current State of Mobile Learning. International Review on Research inOpen and Distance Learning (IR-RODL) 8, no. 2. 2007. [www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875](http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875) (дата обращения 17.01.2011).
- 3 <http://www.m-ubuntu.org/> (дата обращения 17.01.2011)
- 4 Рамблер [Электронный ресурс] <http://price.rambler.ru/srch?query> (дата обращения 17.01.2011).
- 5 <http://www.mp3audiobooks.ru/> (дата обращения 17.01.2011). Samarena, M.M. and Facer, B.R. (2009). MALL Technology: Use of Academic Podcasting in the Foreign Language Classroom. 3rd World CALL Conference (pp.76-95).

- 6 Chao, C.C. (2005). Evaluating teachers' attitudes toward the use of wireless-mobile technologies in supporting learning: An instrument development study. *IEEE International Workshop on Wireless and Mobile Technologies in Education*, (pp.104-106).
- 7 Gromik, N.A. (2012). Cell phone video recording feature as a language learning tool: A case study. *Computers & Education*, 8 (1), 223-230.
- 8 Fotouhi-Ghazvini, F., Earnshaw, R.A. and HajiEsmaeili, L. (2009). Mobile Assisted Language Learning in a Developing Country Context. *International Conference on Cyberworlds* (pp. 391-397).
- 9 Hashemi, M. and Ghasemi, B. (2011). Using Mobile Phones in Language Learning/Teaching. *3rd World Conference on Educational Sciences* (pp.2947-2951).
- 10 Kukulska-Hulme, A. (2008). Will mobile learning change language learning? *Eurocall 2008 Conference* (pp. 157165).
- 11 Kukulska-Hulme, A. (2010). Learning Cultures on the Move: Where are we heading? *Educational Technology & Society*, 13 (4), 4-14.
- 12 Piotrowski, M., Pomianek, B. (2006, November). FeConE. National report: Poland. Retrieved February 11, 2012 from <http://promitheas.iacm.forth.gr/fecone/docs/national%20reports/Poland.pdf>
- 13 Uzunboylu, H. and Ozdamli, F. (2011). Teacher perception for m-learning: scale development and teachers' perceptions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27 (6), 544-556.

### References

- 1 Kumari Madhuri, Vikram Singh (2009). *Mobile Learning: An Emerging Learning Trend -HiTech Whitepaper*. 11.
- 2 Traxler John (2007). *Current State of Mobile Learning*. *International Review on Research in Open and Distance Learning (IR-RODL)* 8, no. 2. Available at: [www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875](http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875) (data 17.01.2011).
- 3 m-ubuntu. Available at: <http://www.m-ubuntu.org/> (data 17.01.2011)
- 4 Rambler Available at: <http://price.rambler.ru/srch?query> (data 17.01.2011).
- 5 Camarena, M.M. and Facer, B.R. (2009). MALL Technol-ogy: Use of Academic Podcasting in the Foreign Language Classroom. *3rd World CALL Conference* (pp.76-95). Available at: <http://www.mp3audiobooks.ru/> (data 17.01.2011).
- 6 Chao, C.C. (2005). Evaluating teachers' attitudes toward the use of wireless-mobile technologies in supporting learning: An instrument development study. *IEEE International Workshop on Wireless and Mobile Technologies in Education*. 104-106.
- 7 Gromik, N.A. (2012). Cell phone video recording feature as a language learning tool: A case study. *Computers & Education*, 8 (1), 223-230.
- 8 Fotouhi-Ghazvini, F., Earnshaw, R.A. & HajiEsmaeili, L. (2009). Mobile Assisted Language Learning in a Developing Country Context. *International Conference on Cyberworlds*. 391-397.
- 9 Hashemi, M. and Ghasemi, B. (2011). Using Mobile Phones in Language Learning/Teaching. *3rd World Conference on Educational Sciences*. 2947-2951.
- 10 Kukulska-Hulme, A. (2008). Will mobile learning change language learning? *Eurocall 2008 Conference*. 157165.
- 11 Kukulska-Hulme, A. (2010). Learning Cultures on the Move: Where are we heading? *Educational Technology & Society*, 13 (4), 4-14.
- 12 Piotrowski, M., Pomianek, B. (2006). FeConE. National report: Poland. Retrieved February 11, 2012. Available at: <http://promitheas.iacm.forth.gr/fecone/docs/national%20reports/Poland.pdf>
- 13 Uzunboylu, H. and Ozdamli, F. (2011). Teacher perception for m-learning: scale development and teachers' perceptions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27 (6), 544-556.

8-бөлім  
**ПӘНДЕРДІ  
ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ**

---

Раздел 8  
**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ДИСЦИПЛИН**

---

Section 8  
**TEACHING METHODOLOGY  
OF DISCIPLINES**

Раманкулов Ш.Ж.,  
Тұрмамбеков Т.А.,  
Шектибаев Н.А., Досымов Е.

**Мектепте кванттық физика  
бөлімін оқыту әдістемесінің  
жалпы сипаттамасы**

Жалпы орта білім беретін мектептерде физика мамандығы бойынша біздің жүргізген эксперимент жұмыстарының барысында жалпы физика курсынан даярлаудағы анализ нәтижесі, оқушылардың кванттық физика бөлімін оқу үдерісінде, көптеген физикалық есептерді шешуде және процестерді түсіндіруде төмен деңгейде екендіктерін көрсетті. Оқушылардың басым бөлігі физикалық құрылғылармен жұмыс жасауда, есептер шығаруда, физикалық құбылыстарды түсіндіруде, физикалық білімдерін өз бетінше қолдануда қиындықтарға кездеседі. Мектептерде кванттық физика бөлімін оқытудың біз ұсынған әдістемесі оқушылардың күзiреттiлiктерiн қалыптастыруға және жоғарыда айтылған оқушылардың арасында кездесетін мәселелерді шешуге бағытталған. Қазіргі таңда осы мәселелермен байланысты Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде кванттық физиканы оқытуда жаңа технологияларды пайдаланудың және болашақ мұғалімдерді даярлауда кванттық физиканы оқытудың әдістемесін жетілдірудің техникалық базасын құруға басты назар аударылып жатыр. Кванттық физиканы оқыту барысында пайдаланылатын электрондық ресурстардың көптеген түрі жасалынып оқу үдерісіне енгізіліп жатыр. Кванттық физиканы оқыту үдерісінде физикалық тәжірибелер мен демонстрациялық эксперименттерді компьютерлік модельдеу арқылы, біршама физикалық құрал-жабдықтардың физикалық лабораторияларда жоқтығын, немесе олардың жұмыстан шығу сияқты кемшіліктердің орнын толтыруға болады. Сол арқылы болашақ мұғалімдер мектептерде оқушылардың физикалық білімдерін өз бетінше жетілдірудің мүмкіндігін арттырады.

**Түйін сөздер:** болашақ физика мұғалімдері, оқушылар, кванттық физика, кәсіби құзыреттілік, әдістеме.

Ramankulov Sh.Zh.,  
Turmambekov T.A.,  
Shektibaev N.A., Dosymov E.

**General Characteristics of  
the Methods of Quantum Physics  
Teaching in School**

We conducted the experiment, analysis of the state of preparation for General physics students in secondary schools shows low level of their readiness for the solution of educational tasks in the learning process of razdel quantum physics. Over half of the students experience difficulties in self-application of physical knowledge to the explanation of physical phenomena, processes, to solve tasks when working with physical hardware. Our proposed learning methodology section of quantum physics in school is aimed at formation of professional competence of future teachers of physics and solve the above difficulties among students. In this regard, the International Kazakh-Turkish University named after K. A. Yassawi pays great attention to the development of technical bases the use of new technologies and proper methods of teaching of quantum physics in the preparation of future teachers and develop electronic resources for use in teaching quantum physics. Using computer models of the experiments and demonstrations you can compensate the lack of equipment in the physical laboratory and thus, to teach students independently to extract physical knowledge in the course of physical experiments on virtual models, that is, there is a real possibility of formation of students professional competence and increasing cognitive activity in physics, in particular quantum physics.

**Key words:** future teachers of physics, pupils, quantum physics, professional competence, methodology.

Раманкулов Ш.Ж.,  
Тұрмамбеков Т.А.,  
Шектибаев Н.А., Досымов Е.

**Общая характеристика  
методики преподавания  
раздела «Квантовая физика»  
в школе**

Проведенный нами в ходе эксперимента анализ состояния подготовки по общей физике учеников в среднеобразовательных школе показывает низкий уровень их готовности к решению образовательных задач в процессе обучения квантовой физики. Более половины учеников испытывают трудности при самостоятельном применении физических знаний к объяснению физических явлений, процессов, к решению задач, при работе с физическим оборудованием. С помощью использования компьютерных моделей опытов и демонстраций можно компенсировать недостаток оборудования в физической лаборатории и таким образом научить студентов самостоятельно добывать физические знания в ходе физического эксперимента на виртуальных моделях, то есть появляется реальная возможность формирования у студентов профессиональной компетентности и повышения познавательной активности по физике, в частности по квантовой физике.

**Ключевые слова:** будущие учителя-физики, ученики, квантовая физика, профессиональная компетентность, методика.

**МЕКТЕПТЕ КВАНТТЫҚ  
ФИЗИКА БӨЛІМІН  
ОҚЫТУ  
ӘДІСТЕМЕСІНІҢ  
ЖАЛПЫ  
СИПАТТАМАСЫ**

**Кіріспе**

Жалпы білім беретін орта мектептерде физика бөлімін оқыту әдістемесін жетілдірудегі біздің мақсатымыз оқушылардың кәсіби шеберлігін қалыптастыру болып табылады. Оқушылардың кәсіби шеберлігінің объектісі мектеп физикасы болып табылады, сондықтан біз бірінші кезекте кванттық физика бөліміндегі анағұрлым маңызды әрі елеулі, физиканың мектеп курсындағы күрделі болып табылатын ядро мәселелерін оқып-үйренуді қарастырамыз.

**Материалдар және зерттеу әдістері**

Білімгерлердің білім деңгейлерін арттыру мақсатында кванттық физиканы оқыту әдістемесін жетілдіру және дамыту бағытында бірнеше шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектерін атап көрсетуге болады. Атап айтсақ, Wieman K., Perkins K. [1], Atamanchuk P., Nikolaev O., Tkachenko A., Kulyk L. [2], Zhusipkalieva G.K [3], Fred Goldberg [4], т.б. ғалымдардың еңбектерінде орын алған.

Біз ұсынған әдістеме болашақ мұғалімдерге кванттық физика бөлімін тереңірек түсіндіруге және оқушылардың материалды толық меңгеруіне тиімді әсер етеді.

Ұсынылған әдістеменің негізгі жолдарын келтірейік:

- университетте кванттық физика бөлімін оқыту барысында негізгі физикалық білімді қалыптастыру бойынша жұмыс үздіксіз жүргізіледі;
- әдістеме студенттердің кәсіби шеберлігін құру бойынша қызметтің келесі түрлерін жүйелі түрде қарастырады;
- ұсынылған әдістемелік жүйеге сәйкес кванттық физика бөлімінің (мазмұны, құрылымы, логикасы және құру принциптері) инвариантты-негізгі ядросын анықтау;
- заманауи психологиялық педагогикалық әдебиеттерде жасалған жобалау технологиясы қорында арнайы шеберліктерді анықтау;
- физиканың іргетасты білімінің басты мазмұнды сызықтарын, ядроның құрама бөліктерін бөліп алу (пәндік, дүниетанымдық, әдістемелік және ақпараттық-математикалық);

- студенттерде негізгі физикалық білімді қалыптастыруға бағытталған кванттық физика бөлімін оқыту әдістемесін жүзеге асыру және оларда кәсіби педагогикалық шеберлікті дамыту;
- әдістеме физиканың мектеп курсы мен кванттық физика бөлімі мазмұнының көлемін сақтауды ұсынады.

### Нәтижелері

Жалпы физикадан студенттерді оқытудың әдістемелік жүйесі моделі мен концепцияның негізгі жағдайларына сәйкес физика курсының жалпы инвариантты ядросы бөлініп алынды, жеке тақырыптарды оқытуда студенттердің

назарын аудартатын ядроның нақты физикалық материалы анықталды (1-кесте).

Жалпы физика курсының бөлімдерін оқытуда бірнеше педагогикалық технология қолданылады. Проблемалық оқыту технологиясы мен ақпараттық технология негізгі болып табылады. Проблемалық оқытуда оқу материалының логикасы ашылады, студенттің физикалық ойлау қабілеті мен шығармашылық қабілеті дамиды. Проблемалық оқыту материалдың мазмұнына тәуелді материалды проблемалық түрде ұсыну түрінде, жеке-жеке іздеу және студенттердің өздігінен жұмыс істеуді ұйымдастыру мүмкіндігімен жүзеге асырылады [5].

1-кесте – Кванттық физика бөлімінің инвариантты ядросы

Кванттық теория (Атомдық физика. Атом ядросы мен элементар бөлшектер физикасы)	Атомның құрылысы	Резерфорд тәжірибелері. Спектралды заңдылықтар. Бор теориясы	Атом материяның құрылымдық деңгейі ретінде. Резерфорд-Бор моделі
	Шредингер теңдеуі	Шексіз терең потенциалдық шұңқырдағы бөлшек. Туннельдік эффект. Сутегі атомының теориясы. Периодтық заң	Қосымшалық принципі және анықталмағандық қатынастары. Себептілік, симметриялық және сәйкестік принциптері
	Ядроның құрылысы. Байланыс энергиясы	Ядроның құрамы. Байланыс энергиясы. Ядролық реакциялар	Атом ядросының құрылымы. Ядро материяның құрылымы жөніндегі ұғымдардың даму тізбегінің ұясы ретінде
	Элементар бөлшектер жүйесі	Элементар бөлшектер жүйесі. Адрондардың кварктық моделі	Кварктар әлемдегі материяны құрылымдық құраушыларын тұйықтайтын бөлшектер ретінде

«Салыстырмалылықтың арнайы теориясы», «Кванттық теория» тәрізді мұндай бөлімдерді оқыту физикада туындаған қарама-қайшылықтарды жүйелі шешу ретінде құрылады. Проблемалық оқыту технологиясы даму прогресінде және физикалық ғылымды қоюда туындаған проблемалық жағдайларды модельдеуді ұсынады, ол әлбетте танымның логикалық әдісімен байланысты, мақсаттық қондырғыларға және іргетасты физикалық білімнің бөлініп алынған мазмұнды сызықтарына (әдістемелік, әлемдік көзқарастық

және т.б.) сәйкес келеді. Дәл осы мәселелерді шешу ең алдымен ғылыми әдіспен, ары қарай сәйкесінше оқу танымымен қозғаушы күш болып табылады [6].

Проблемалық оқыту кезеңдеріне сәйкес келетін кванттық физика бөлімдерін оқытудың жалпы кезеңдері тағайындалған: проблемалық жағдайды тудыру, қарама-қайшылықты сезіну, мәселені тұжырымдау; мәселені шешу бойынша және қарама-қайшылықты алып тастау бойынша жұмысты жоспарлау; мәселені шешу бойынша жұмыс (2-кесте).



2-кесте – Кванттық физика бөлімдерін оқытудың негізгі кезеңдері

Кезеңдер	Кезеңнің атауы	Әрбір кезеңнің мақсаты
I	Мәселенің туындау және тұжырымдау кезеңі	Студенттердің назарын қиналатын теорияларына және мәселенің шешімін анықтауға әкелетін тәжірибе мен теорияның қарама-қайшылығына аудару
II	Мәселені шешуді жоспарлау кезеңі	Мәселені шешу жоспарын құру және талдау
III	Мәселені шешу кезеңі	Жаңа теорияны жасау жолымен аталған қарама-қайшылықтарды шешу. Ескі және жаңа теория арасындағы қатынасқа назар аудару (сәйкестілік принципі)



1-сурет – Оқушылардың кәсіби шеберлігін қалыптастырудың негізінде «Кванттық физика» пәнін оқытудың әдістемелік жүйе моделі

**Талқылау**

Біз жоғарыда көрсетілген «кванттық физика» бөлімін оқытудың кезеңдеріне, инвариантты ядросына, оқыту принциптеріне сүйене отырып, мектептегі оқыту үдерісіне тікелей жауапты, болашақ мұғалімдердің кәсіби шеберліктерін қалыптастырудың дидактикалық шарттарын ұсындық. Дидактикалық шарттардың негізгілері ретінде төмендегілерді келтірейік:

- «болашақ физика мұғалімдерінің кәсіби шеберліктерін АКТ арқылы қалыптастыру» атты тренинг сабақтар ұйымдастыру, аталған тренинг сабақтарын болашақ мұғалімдер өзінің кәсібінде, оқушыларды оқытуда пайдалану;
- болашақ физика мұғалімдерінің кәсіби шеберліктерін қалыптастыру мақсатында, олардың АКТ мен өз беттерінше жұмыс жасауында білімдерді түсінікті қабылдайтындай етіп ұйымдастыру;

– физикалық пәндерді («кванттық физика» пәнін оқыту мысалында) оқытудың АКТ- ны қолдану арқылы болашақ физика мұғалімдерінің кәсіби шеберліктерін қалыптастыруға бағытталған оқытудың мазмұны, әдістері, формалары, құралдарын пайдаланудың икемділігі;

– физиканы («кванттық физика» пәнін оқыту мысалында) оқытудың кез келген формасында эвристикалық, проблемалық әдістерді байланыстыра ұйымдастыру;

– физикалық пәндерді («кванттық физика» пәнін оқыту мысалында) оқытуда қолданылатын электронды оқулықтар мен оқытушы-бақылаушы бағдарламадан тұратын болашақ физика мұғалімдерінің кәсіби шеберлігін қалыптастыруға арналған бағдарламаны іске асыру.

Физика саласында оқытудың әдістемелік жүйесін зерттеуге көптеген отандық ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып *әдістемелік жүйе дегеніміз* – бір-бірімен өзара байланысқан компоненттерден тұратын дидактикалық құрылым деген анықтама бердік. Біздің зерттеуіміз бойынша болашақ физика мұғалімдеріне «кванттық физика» пәнін жаңа технологияларға сүйене отырып олардың кәсіби шеберліктерін қалыптастыруға оқытудың әдістемелік жүйесін жасауда оның мынадай элементтері ерекшеленді: мақсаты, мазмұны, әдісі, формасы, құралы.

### Қорытынды

Кванттық физика курсының жалпы инвариантты ядросы бөлініп алынды және жеке тақырыптарды оқытуда болашақ физика мұғалімдерінің назарын аудартатын ядроның нақты физикалық материалы және кванттық физика бөлімдерін оқытудың негізгі кезеңдері анықталды.

Пәнді оқыту принциптеріне сүйене отырып болашақ мұғалімдердің кәсіби шеберліктерін қалыптастырудың дидактикалық шарттары айқындалды.

Аталған дидактикалық шарттар негізінде «Кванттық физика» пәнін болашақ физика мұғалімдерін олардың кәсіби шеберліктерін қалыптастыруға бағытталған оқытудың әдістемелік жүйесі жасалынды.

Әдістемелік жүйемізді оқу үдерісіне енгізе отырып, оның тиімділігін анықтау мақсатында жүргізілген эксперимент жұмысының нәтижесінде алынған мәліметтер зерттелінді, критерийлер статистикалық әдіспен өңделді. Эксперименттік жұмыс барысында алынған және статикалық өңдеудің мәліметтерімен расталған нәтижелер, білімді ақпараттандыру жағдайында болашақ физика мұғалімдерінің кәсіби шеберліктерін қалыптастыру негізінде жасалынған «кванттық физика» пәнін оқытудың әдістемелік жүйесінің тиімділігін, нақты айтсақ, болашақ физика мұғалімдерінің кәсіби шеберліктерін қалыптастыру бағдарламасының, «Кванттық физика», «Физикалық құбылыстар», «Атом ядросының физикасы» электрондық оқулықтарын, «Кванттық физикадан есептер жинағы», «Кванттық физика пәні бойынша шығармашылық сипаттағы тапсырмалар», «Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу» оқу құралдарының, кәсіби шеберлікті қалыптастыруға бағытталған әдіс-тәсілдерді пайдаланудың тиімділігін айқындайды.

Зерттеу нәтижелерін жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді кәсіби дайындау үдерісінде, жалпы орта мектептерде білімгерлерге, олардың кәсіби біліктілігін жетілдіруде, қашықтықтан оқытуда және мұғалімдердің кәсіби біліктілігін жетілдіретін институттарда қолдану пайдалы.

### Әдебиеттер

- 1 Wieman and Perkins K. K. Transforming physics education// Phys. Today. – 2005. – Vol. 58, №11. – 36 p.
- 2 Atamanchuk P., Nikolaev O., Tkachenko A., Kulyk L. Didactic Features of Modeling Professional Competence of the Physics Education Students// American Journal of Educational Research. – 2014. – Vol. 2, – № 12, P. 28-32
- 3 Жүсіпқалиева Г.К., Джумашева А.А., Кубаева Б.С. Мектепте физика курсын оқытудың теориясы мен әдістемесі. – Орал, 2012. – 42 б.
- 4 Fred Goldberg, Valerie Otero, and Stephen Robinson, Design principles for effective physics instruction: A case from physics and everyday thinking, Am. J. Phys. – 2010, – №78. – P.1265-1277.
- 5 Zhokhov A.L., Adyrbekov G.M., Turmambekov T.A., Saidahmedov P.A., Shektybaev N.A. On the types of activities and actions necessary for mastering training material in physics and mathematics. Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan, Almaty. Volume 4, Number 362 (2016), 5 – 13
- 6 Жохов А.Л., Турмамбеков Т.А., Саидахметов П.А., Шектибаев Н.А., Нуруллаев М.А. Физика сабақтарында оқушылардың білімін тексеруді ұйымдастыруда ЖТЖМ пайдаланудың кейбір мүмкіндіктері. Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan. Almaty. Volume 1, Number 359 (2016), 64 – 69.

### References

- 1 Wieman & Perkins K. K. (2005) Transforming physics education. *Phys. Today*. Vol. 58, #11. 36.
- 2 Atamanchuk P., Nikolaev O., Tkachenko A. & Kulyk L. (2014). Didactic Features of Modeling Professional Competence of the Physics Education Students. *American Journal of Educational Research*. Vol. 2. #12. 28-32
- 3 Zhusipkalieva G. K, Dzhumasheva A. A & Kubaeva B.S. (2012). Mektepte fizika kursyn okytudyn teoriyasy men adis-temesi. *Oral*, 42.
- 4 Fred Goldberg, Valerie Otero, & Stephen Robinson (2010). Design principles for effective physics instruction: A case from physics and everyday thinking, *Am. J. Phys.* №78. 1265-1277.
- 5 A. L. Zhokhov, G. M. Adyrbekov, T. A. Turmambekov, P. A. Saidahmedov & N. A. Shektybaev (2016). On the types of activities and actions necessary for mastering training material in physics and mathematics. *Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan, Almaty*. Volume 4, Number 362, 5 – 13
- 6 A. L. Zhokhov, T. A. Turmambekov, P. A. Saidakhmetov, N. A. Shektibayev, & M. A. Nurullayev (2016). Fizika sabaktarynda okushylardyn bilimin tekserudi uyimdastyroda JTJM paydalanudyn keybir mumkindikteri. *Bulletin of National Academy of sciences of the Republic of Kazakhstan. Almaty*. Volume 1, Number 359, 64 – 69.

Мынбаева А.К., Галимова Н.Р.

**Методика преподавания  
предмета «Самопознание»:  
вектор на творчество**

С 2010 года во все уровни образования в Казахстане внедрен предмет «Самопознание», который является междисциплинарным, направлен на творческое развитие ребенка, гармоничное развитие нравственно-духовного и интеллектуального потенциала ребенка. В статье авторами проанализировано содержание данного школьного предмета для выявления учебного материала, направленного на развитие творческих способностей школьников. Проанализированы новые приемы преподавания предмета «Самопознания», реализующие педагогику 21 века. Фиксация в структуре урока компонента «творческая деятельность, групповая работа» показывает большие возможности и потенциал развития креативности. Спроектирована структура творческих способностей школьников для данного исследования. В практической части исследования определены уровни творческих способностей школьников использованы диагностические методики оценки творческих способностей школьников – тест Х. Зиверта, Дэвиса. В практическом исследовании приняли участие 100 школьников школы №55 г. Алматы.

**Ключевые слова:** творческие способности, креативность, уроки «Самопознания», арт-технологии.

Mynbayeva A.K., Galimova N.R.

**Methods of  
Teaching the Subject  
«Self-cognition»:  
a Vector to Creativity**

Since 2010 at all levels of education, Kazakhstan introduced the subject «Self-cognition». The subject is interdisciplinary, focused on the creative development of the child, the harmonious development of moral, spiritual and intellectual potential of the child. The article analyzes the content of a school subject to identify educational material aimed at the development of pupils' creative abilities. In addition, the author analyzes new methods of teaching the subject «Self-cognition», which implement the pedagogy of the 21st century. Fixation of component «creative activities, group work» in the structure of a lesson shows great possibilities and potential for the development of creativity. The author also designed the structure of pupils' creative abilities for this study. In the practical part of the study, the levels of children creative abilities are determined using diagnostic techniques – test H. Sievert, questionnaire Davis. The practical study involved 100 students of the school # 55, Almaty.

**Key words:** creativity, creativity, lessons of «Self-cognition», the art technology.

Мынбаева А.К., Галимова Н.Р.

**«Өзін-өзі тану» пәнін оқыту  
әдістемесі: шығармашылық  
векторы**

Қазақстанда 2010 жылдан бастап білім берудің барлық деңгейлерінде «Өзін-өзі тану» пәні ендірілді. Оқу пәні пәнаралық құрылымда баланың рухани-адамгершілік тұрғыда үйлесімді дамуына, интеллектуалдық әлеуетінің және шығармашылығының артуына бағытталады.

Мақалада оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің дамуына бағдарланған оқу материалдарының мектептегі пән мазмұнындағы көрінісі талданады. ХХІ ғасыр педагогикасын жүзеге асырудағы «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың жаңа әдістемесіне талдау жасалады. Сабақ құрылымындағы «шығармашылық іс-әрекет», «топтық жұмыс» компоненттерін тұрақтандыру креативтілікті дамытуда үлкен мүмкіндіктер мен әлеуеттің бар екендігін көрсетеді.

Аталған зерттеу үшін оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің құрылымы жобаланады. Зерттеудің практикалық бөлімінде оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің деңгейлері Х. Зиверттің диагностикалық әдістеме-тесті және Дэвистің сауалнамасын қолдану арқылы анықталады. Практикалық зерттеуге Алматы қаласындағы №55 мектептің 100 оқушысы қатысты.

**Түйін сөздер:** шығармашылық қабілет, креативтілік, «Өзін-өзі тану» сабақтары, арт-технологиялар.

**МЕТОДИКА  
ПРЕПОДАВАНИЯ  
ПРЕДМЕТА  
«САМОПОЗНАНИЕ»:  
ВЕКТОР  
НА ТВОРЧЕСТВО**

### **Введение**

Новый предмет «Самопознание» школ Казахстана, внедренный с 2010 года [1], реализует педагогику XXI века и направлен на творческое развитие ребенка, гармоничное развитие нравственно-духовного и интеллектуального потенциала ребенка. Поэтому методология построения содержания предмета основана на гуманистических теориях образования. Важная задача педагогов – развитие педагогического мастерства при обучении и использование новых методов обучения.

**Цель исследования** – разработка основ развития творческих способностей школьников на уроках «Самопознания». В работе сначала дадим определение понятиям «творчество» и «творческие способности», рассмотрим содержание и методы обучения, направленные на развитие творчества школьников на уроках «Самопознания», диагностируем творческие способности различными методиками.

### **Материалы и методы исследования**

Изучены образовательные документы – учебные программы, а также учебники «Самопознания», пособия для учителей по «Самопознанию». Применены теоретические методы анализа, синтеза, обобщения опыта преподавания предмета «Самопознания», сравнения традиционной структуры комбинированного урока и урока по «Самопознанию», наблюдения за уроками студентов-практикантов, моделирования основ развития творческих способностей на уроках «Самопознания».

В практической части исследования использованы диагностические методики оценки творческих способностей школьников – тест Х. Зиверта, Дэвиса. В практическом исследовании приняли участие 100 школьников школы №55 г. Алматы.

### **Обзор литературы**

#### *Определение понятий*

Изучение сущности понятия «творчество» позволило выявить, что в определении понятия большинство авторов связывают

сущность творчества с *деятельностью, результатом* как новым *оригинальным продуктом* или материальной и духовной *ценностью*. По А.Г. Спиркину, «Творчество – это мыслительная и практическая *деятельность*, результатом которой является *созидание оригинальных неповторимых ценностей, установление новых фактов, свойств, закономерностей*, а также *методов исследования и преобразования* материального мира или духовной культуры» [2]. По Л.А. Большаковой, «Творческие способности – сложное личное качество, отражающее способность человека к творчеству в разных сферах жизнедеятельности, а также позволяет оказывать поддержку в творческой самореализации другим людям» [3].

Для развития творческих способностей школьников необходимо нацелить процесс обучения на творчество. Разделы дидактики как теории обучения рассматривают процесс обучения, содержание образования, методы и средства, формы обучения. С реализацией средового подхода мы также в дидактике рассматриваем и среду обучения.

Исходя из данной логики, поскольку процесс обучения уроков «Самопознания» нацелен на развитие творческих способностей, то рассмотрим содержание и методы обучения данного урока.

*Анализ учебных программ «Самопознания» в школе*

Анализ учебных программ и учебников по предмету «Самопознания» [4] показал, что уроки 33-34 на всех уровнях образования обозначены как «уроки творчества», на которых дети собирают и сдают свои творческие работы в Портфолио.

Базовое содержание предмета «Самопознание» в 5-6 классах включает себя четыре основных раздела: «Радость познания», «Учимся общению», «Быть человеком», «Как прекрасен этот мир!» (табл. 1). Четвертый раздел «Как прекрасен этот мир!» помогает учащимся увидеть и понять красоту окружающего мира, заботиться о своем здоровье, жить в гармонии с природой, ощущать и ценить радость творчества.

**Таблица 1** – Содержание уроков самопознания в 5 классе

Названия разделов	№ занятия	Темы учебных занятий	Содержание	Кол-во часов
1	2	3	4	5
I. Радость познания	1-2	Мир самопознания	Внутренний мир человека. Окружающий мир. Самопознание как процесс длиною в жизнь. Счастье человека	2
	3-4	Мир моих чувств	Эмоции и чувства человека. Человек и его настроение. Управление эмоциями. Пути выхода из конфликта. Улыбка	2
	5-6	От мечты к открытию	Мечты и желания. Мечта и фантазия. Высота устремлений. Мечта как способ познания мира	2
	7-8	Характер человека	Отличительные черты личности. Сильный характер. Дисциплина. Воспитание характера. Единство слов и поступков	2
II. Учимся общению	9-10	Мир человеческих взаимоотношений	Взаимопонимание как основа человеческих отношений. Внимание к человеку. Чуткость к окружающим людям. Уважение к себе и другим	2
	11-12	Дружба мальчиков и девочек	Культура взаимоотношений между учащимися противоположного пола. Дружба, взаимопонимание в коллективе. Общее дело	2
	13-14	Человек в коллективе	Уважение к себе. Уважение к одноклассникам. Вежливость и тактичность. Достойное поведение в коллективе	2
	15-16	Мир и согласие между людьми	Уважение к культуре, истории и религии разных народов как основа мира и согласия между людьми. Мирное разрешение вопросов. Поступки на благо людей	2

Названия разделов	№ занятия	Темы учебных занятий	Содержание	Кол-во часов
1	2	3	4	5
III. Быть человеком	17-18	Мир семьи	Семья как необходимое условие счастья человека. Уважение к близким людям. Особенности взаимоотношений между старшими и младшими членами семьи	2
	19-20	О доверии	Сила доверия. Значение доверительных отношений в жизни человека	2
	21-22	Быть трудолюбивым	Трудолюбие как одно из важных качеств человека. Труд как способ реализации человеческих возможностей	2
	23-24	Красота души человека	Внутренняя красота. Чистые помыслы	2
IV. Как прекрасен этот мир!	25-26	Природа – источник вдохновения	Общение с природой. Природа в творчестве людей. Чувство прекрасного	2
	27-28	Учимся понимать красоту природы	Времена года. Природа и настроение человека. Красота природы в красках	2
	29-30	Учимся слышать музыку природы	Звуки природы. Музыка и эмоциональное состояние человека.	2
	31-32	Радость творчества	Творчество – путь к совершенству. Творческая личность. Прекрасное в творчестве, дающее радость окружающим	2
	33-34	Уроки творчества	Творческие отчеты	2

Анализ показывает, что при планировании уроков «Самопознание» уже включена творческая составляющая. Творчество может быть затронуто косвенно в содержании учебного материала, например, в теме «Мир самопознания», в вопросе «Счастье человека», или на уроке 23-24 «Красота души человека», в вопросе «Умение видеть прекрасное в себе, людях и окружающем мире», а также представлен в явном виде уроков 31-34 «Радость творчества», «Уроки творчества». Отметим, что в начальных классах подача учебного материала не сильно наукоизирована, но с повышением уровня или класса обучения учебный материал можно выстраивать с отражением современных достижений теорий творчества психологии, педагогики и других наук.

#### *Структура урока «Самопознание»*

Рассмотрим структуру построения урока «Самопознание». На наш взгляд, структура урока существенно отличается, она использует современные достижения педагогической науки и психологии.

План урока самопознания включает в себя следующие методические приемы:

1. Позитивный настрой.
2. Позитивное высказывание (цитата).
3. Подарок учителя.
4. Творческая деятельность, групповая работа.
5. Групповое пение [5].

Сравним подробнее структуру урока «Самопознание» и традиционный часто применяемый комбинированный урок (таблица 2). Проведем анализ сильных сторон и рисков в преподавании уроков.

Анализ таблицы 2 показывает изменение применяемых приемов и методов, включение специфических приемов:

(1) позитивного настроения с медитативной составляющей;

(2) цитаты урока с емкой, «ударной» смыслообразующей нитью сценария урока, дающего пищу для размышлений школьнику, запускающему диалог в классе;

(3) сторителлинга, которые сами учителя называют по-простому – «подарок учителя». История может быть выстроена на основе истории жизни известного человека, его достижений или подвига, притчи как экзистенциальной удивительной истории, показа снятого мини-видео и другое. Истории имеют большую смысловую нагрузку, важно умение рассказывать, объяснять и показывать, создавать некий позитивный нарратив. Школьники могут задавать вопросы, обмениваться своим мнением, аргументированно отстаивать свою точку зрения. Здесь происходит ценностно-смысловое развитие личности. Сторителлинг рекомендован ЮНЕСКО как ведущая стратегия обучения XXI века [6];

(4) творческой индивидуальной или групповой работы – здесь используются инновационные и активные методы обучения. Например, школьники пытались за 10-15 минут из пластилина вылепить символ своего счастья, которые в конце занятия были выставлены в виде мини-выставки;

(5) пение хором – позволяет использовать энергетику музыки в учебном процессе. Песни подбираются со смыслом, как ранее созданные, так и новые. В педагогике используется новое направление, более созвучное новому поколению – драйв – энергия или бурный ее всплеск. Песня как аккорд занятия.

Таблица 2 – Сравнение структуры комбинированного урока и урока «Самопознание»

	Комбинированный урок	Урок по «Самопознанию»
Структуры уроков	Оргмомент Вступление	Оргмомент Позитивный настрой
	Проверка домашнего задания	Проверка домашнего задания
	Опрос	
	Объяснение нового материала	Цитата урока Беседа – Сторрителлинг
	Закрепление новых ЗУН	Творческая или групповая работа
		Пение хором
	Домашнее задание и подведение итогов	Домашнее задание и подведение итогов
	Заключительная минута урока – минута тишины	
Анализ	- акцент на дидактическую задачу; - акцент на знания, чаще репродуктивную деятельность ученика	- акцент на выявление общечеловеческой ценности и сюжетную линию; - акцент на личностно-смысловое развитие каждого ученика; - результаты – духовно-нравственное образование, единство мысли, слова и дела, ценностное отношение к миру
Преимущества	- структурность ЗУН, система знаний; - логическое построение знаний; - дисциплина	Реализация медитативных техник социального конструктивизма, педагогика экзистенциализма, средовая педагогика проживания жизни здесь и сейчас; очищение сознания, развитие интуитивного мышления; стратегия сторрителлинга – рассказывание историй (притч), показ видео; вера в гуманистическое начало человека, можно использовать коучинговые техники – сильных открытых вопросов, тонов Волшебника, Старейшины, Друга; правила рамки; научение техникам самоуправления, концентрации, релаксации
Риски	- усвоение репродуктивного стиля мышления; - пассивность части школьников	- зависит от личности учителя – его духовной культуры, педагогических и психологических знаний и компетенций, педагогической креативности; - техническое оснащение кабинетов

В заключении проводится минута тишины.

Конечно, при проведении уроков «Самопознание» имеются риски. В частности, на наш взгляд, сильно повышается роль учителя при подготовке и проведении занятия, его нравственно-духовных характеристик, социального и эмоционального интеллекта, стиля взаимодействия с учениками. По умолчанию, считается, что педагог должен обладать гуманистически-

ми основами, идеалами, ценностями. Как известно, И.А. Зязюн в структуре педагогического мастерства, его основе четко сформулировал гуманистическую направленность личности учителя [7]. Однако в реальности педагогические работы очень разные, не всегда однозначные и идеальные.

*Методы обучения.* Для преподавания уроков по самопознанию в педагогической деятель-



ности, на наш взгляд, актуально применение арт-технологий как средств развития творческих способностей школьников [8]. Наше большое исследование НИР МОН РК №1763 /ГФ4 «Развитие креативности и творческих способностей студентов как фактор повышения интеллектуального потенциала Казахстана», в рамках которого проводится и данная работа, направлено на разработку таких методик. Однако вначале мы спроектировали содержание творческих спо-

собностей школьников для ее замера в начале исследования.

### Результаты исследования

Проектируя теоретическую модель творческих способностей школьников, мы выделяем 4 компонента: мотивационный, когнитивный, технологического-рефлексивный и личностно-креативный (таблица 3).

Таблица 3 – Компоненты творческих способностей

Творческие способности			
Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Технологического-рефлексивный компонент	Личностно-креативный компонент
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ценностное отношение;</li> <li>– Позитивное отношение к саморазвитию личности;</li> <li>– Осознание значимости творческой деятельности;</li> <li>– Наличие положительного мотива к уроку «Самопознание»;</li> <li>– Потребность в познании;</li> <li>– Стремление к творческим достижениям;</li> <li>– Вдохновенность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Знания о творчестве, арт-технологиях;</li> <li>– Уровень развития мыслительных операций;</li> <li>– Генерация идей и выдвижение гипотез;</li> <li>– Способность к фантазии, ассоциативность мышления, способность к переносу знаний, умений в новые ситуации, критичность мышления</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Способность к само-рефлексии, умение само-рефлексии;</li> <li>– Развитие способности к сотрудничеству;</li> <li>– Самостоятельность, умение принимать решения;</li> <li>– Осознание факта «рождения» идеи;</li> <li>– Способность разрешения нестандартных задач</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Я как творческая личность;</li> <li>– <i>Личностный и творческий подчёрк ребенка</i></li> <li>– Радость творчества;</li> <li>– Открытость и готовность принимать новые знания;</li> <li>– Степень уверенности личности в своих силах;</li> <li>– Положительное отношение к творчеству (позитивный настрой);</li> <li>– Достижение позиции принятия разнообразных точек зрения</li> </ul>

Элементы такого содержания выведены на основе обобщения результатов исследования таких ученых, как Я.А. Пономарев, В.И. Андреев, Э. Боно, Х. Зиверт, А.Э. Симановский, Т.В. Палецкой [9]:

– *Способность генерировать идеи, выдвигать гипотезы.* Характеризуется интеллектуально-эвристическими свойствами личности в условиях ограниченной информации прогнозировать решения творческой задачи, интуитивно усматривать и выдвигать оригинальные подходы, стратегии, методы их решения.

Критерии оценки: число идей, гипотез, выдвигаемых личностью в единицу времени, их оригинальность, новизна, эффективность для решения творческих задач.

– *Способность отказаться от навязчивой идеи, преодолеть инерционность мышления. Гибкость ума.* Легкость выдвижения идей – это следствие постоянного движения

мысли, последовательная активизация и сопоставление моделей, хранящихся в сознании человека. Способность преодоления инерционности мышления характеризуется быстротой переключения от общепринятого, казалось бы, очевидного метода решения творческой задачи к новому, более оригинальному и продуктивному. Гибкость ума включает способность к выделению существенных признаков из множества случайных и способность быстро перестраиваться с одной идеи на другую. Люди с гибким умом обычно предполагают сразу много вариантов решений, комбинируя и варьируя отдельные элементы проблемной ситуации.

В модели на основании вышеперечисленных компонентов было выделено три уровня развития творческих способностей школьников: низкий, средний, высокий. Представим интерпретацию уровней в таблице 4.

Таблица 4 – Характеристика уровней творческих способностей школьников

Уровни развития творческих способностей		
низкий	Средний	Высокий
<i>Мотивационный</i>		
низкая мотивация к новому, отсутствие мотивации к самосовершенствованию, слабое понимание личностной и социальной значимости саморазвития, неудовлетворенность внутренним потенциалом	Поверхностное отношение к творчеству, частичная реализация внутренних ресурсов, средне выраженная мотивация к самосовершенствованию, достижению цели	Регулярная мотивация к саморазвитию, творчеству, желание совершенствоваться, стремление к познанию окружающего мира, открытиям, созданию нового, тренировке мыслительных процессов
<i>Когнитивный</i>		
Неумение выделять противоречие, видеть проблему, неспособность самостоятельного разрешения проблемы, неспособность творческого решения задач, отсутствие новых оригинальных идей, низкий уровень воображения и любознательности, выбор шаблонов и следование им, применение готовых вариантов решения проблемы, отсутствие желания творить новое, боязнь инноваций	Умеренная любознательность, генерирование небольшого количества идей, частичное следование указаниям инструкции, некоторая шаблонность, выдвижение оригинальных идей только по актуальности проблемы, частичное выявление альтернативных идей, малая способность выделять противоречие, видеть проблему	Ярко выраженная любознательность, поиск нового, генерирование большого количества различных идей, высокая степень беглости мысли, настойчивость в достижении цели, оригинальность в деятельности, способность выделять противоречие, высокая способность связывать не связываемое, находить множество альтернативных идей в разрешении проблемы, наличие высокой склонности к риску
<i>Технологическо-рефлективный компонент</i>		
Негативное отношение к творчеству, закрытость, неумение применять арт-технологии в обучении, отсутствие способности аккумулировать и творчески использовать опыт других	Неудовлетворенность достижениями, умеренное переживание творческого процесса, наличие барьеров для достижения целей, отсутствие гармонии, среднеразвитое чувство юмора	Открытость и готовность к инновациям, позитивное переживание творческого процесса, положительное отношение к саморазвитию личности, стремление к творческой деятельности, применение арт-технологии в процессе обучения, развитые коммуникативные способности
<i>Личностно-креативный компонент</i>		
Отсутствие значимости творческого подхода, отсутствие необходимости самосовершенствования, отсутствие творческой самостоятельности	Умеренная потребность в творческой деятельности, значимость творческой деятельности во всех сферах жизнедеятельности человека	Высокая потребность в творческой деятельности, развитость творческих способностей, ярко выраженная творческая самостоятельность; развитая способность к проявлению творческого воображения; развитый творческий поиск; стремление к самовыражению

Для оценки творческих способностей школьников на первом этапе нами были выбраны следующие диагностические методики:

- Тест «*Определение творческих способностей*» (Х. Зиверта), направленный на диагностику творческих способностей;

- опросник Девиса, направленный на выявление уровня творческих способностей [10].

### Результаты практического исследования

В исследовании приняли участие 100 респондентов, которые являются учащимися четы-

рех 5-х классов КГУ ОШ №55 г. Алматы. Затем в качестве экспериментального класса был выбран 5 В класс в количестве 24 человек.

В тесте Х. Зиверта определены уровни: низкий (0-20 баллов), средний (21-40 баллов), высокий (41-60 баллов). В опроснике Девиса: низкий (0-10), средний (10-15), высокий (16-21).

По тесту «Определение творческих способностей» Х. Зиверта мы получили нижеприведенные результаты (рисунок 1).

Анализ результатов тестирования показал, что у 35% респондентов высокий уровень творческих способностей. Это позволяет сделать вы-

вод, что большинство респондентов обладают высоким уровнем развития творческих способностей, находчивы и успешно параллельно выполняют 2 операции (пишут и думают).

У 60% опрошенных школьников диагностирован средний (находящийся в пределах нормы) уровень творческих способностей. Данный показатель говорит о том, что школьники со средним уровнем творческих способностей,

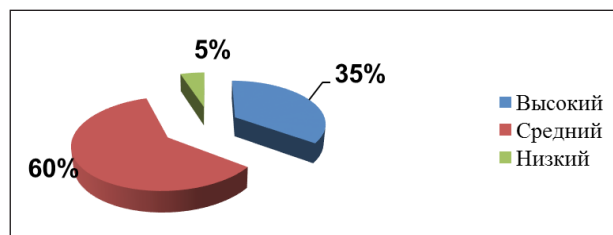


Рисунок 1 – Уровень творческих способностей школьников по тесту Х. Зиверта

Анализ результатов уровня творческих способностей школьников по опроснику Дэвиса показал, что 10% респондентов имеют высокий уровень. Высокий показатель характеризует инициативность и самостоятельность принимаемых решений, у учащихся выработана привычка к свободному самовыражению, проявляется наблюдательность, сообразительность, воображение, высокая скорость мышления, активность, рискованность, любознательность, принятие беспорядка. Школьники создают что-то свое, новое, оригинальное, непохожее ни на что другое.

Для 81% учащихся характерен средний уровень творческих способностей, которые достаточно осознанно воспринимают задания, работают преимущественно самостоятельно, но предлагают недостаточно оригинальные пути решения. Учащиеся усердны и любознательны, выдвигают идеи, но особого творчества и интереса к предложенной деятельности не проявляют. Но анализ работы и её практическое решение идут активно лишь в том случае, если данная тема интересна и деятельность подкрепляется волевыми и интеллектуальными усилиями

У 9% учащихся выявлен низкий уровень творческих способностей. У учащихся с низким уровнем это еще и нереализованные возможности. Главная проблема – помочь в их реализации, так как часто другие особенности характера таких людей мешают им в этом (повышенное

поупражнявшись, могут достичь более лучших результатов.

Для 5% школьников характерен низкий уровень креативности. Школьники плохо справились с заданием теста, у них очень низкий уровень находчивости.

По методике определения уровня творческих способностей Дэвиса мы получили следующие результаты (рисунок 2).

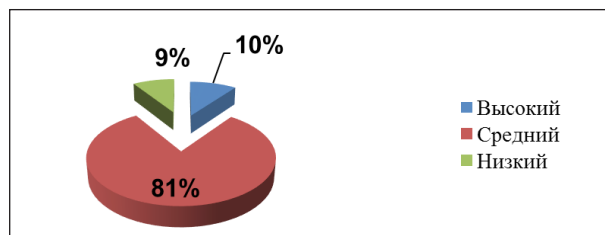


Рисунок 2 – Уровень творческих способностей школьников по опроснику Дэвиса

самолюбие, эмоциональная ранимость, нерешенность ядерных личностных проблем, романтизм и др.). Нужны такт, общение на равных, постоянное слежение за их творческими продуктами, юмор, периодическое подталкивание на «великие дела» и требовательность. Избегать острой и частой критики, чаще давать свободный выбор темы и режим творческой работы.

### Дискуссия

Использованные тесты были выбраны в соответствии с предложенной структурой компонентов творческих способностей школьников. Однако целостная диагностика была дополнена авторской анкетой «Что такое творчество?», которая состоит из 14 вопросов и направлена на выявления знаний учащихся о творчестве, творческих способностях и арт-технологиях. При развитии творческих способностей мы планируем сформировать знания и умения школьников к повышению их креативности. Причем данные знания и умения будут сформированы в соответствии с тематиками занятий по самопознанию.

### Заключение

Планируется продолжение исследования по разработке модели развития творческих способностей школьников на уроках «Самопознания».

На основе гипотетической модели будет спроектирована серия самих уроков, их содержание в рамках предмета «Самопознание».

Как видно из проведенной диагностики, школьники обладают в основном средним уровнем творческих способностей (60% – по методике Х. Зиверта и 81% – по методике Дэвиса). Дальнейшая цель исследования – повышение уровня творческих способностей до высокого у данной выборки. Причем для развития будет использовано содержательное (формирование знаний о творчестве) и инструментальное (овладение новыми методами и технологиями креативности) совершенствование методики преподавания уроков «Самопознания».

Проанализированы новые приемы преподавания предмета «Самопознания», реализующие педагогику 21 века. Фиксация в структуре урока компонента «творческая деятельность, групповая работа» показывает большие возможности и потенциал развития креативности.

Таким образом, уроки «Самопознания» уже имеют большой задел развития творческих способностей школьников, более того, предмет преподается с использованием современных стратегий и приемов обучения. В то же время имеется потенциал к развитию креативности школьников и совершенствованию методики преподавания предмета.

### Литература

- 1 Әрінова Б.А. Қазақстан Республикасы жалпы орта білім беру жүйесінде «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың қазіргі жаңа бағыттары // Вестник КазНУ. Серия Педагогические науки. – 2016. – №1. – С. 149.
- 2 Кабанина Л.А. Формирование творческого стиля педагогической деятельности у студентов педвуза: дис.к.п.н. – Саратов, 2000.
- 3 Большакова Л.А. Развитие творчества младшего школьника // Завуч начальной школы. Журнал. – 2001. – №2.
- 4 Саинова Л.А., Джадрина М.Ж., Байжасарова Г.З., Калачева И.В., Кудышева Б.К. Самопознание. Учебная программа для общеобразовательных школ. – Алматы: ННОПООЦ «Бобек», 2010. – 74 с.
- 5 Мукажанова Р.А., Омарова Г.А. Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе: учебно-методическое пособие для учителей. – Алматы: ННОПООЦ «Бобек», 2013. – 176 с.
- 6 Teaching and Learning for a Sustainable Future // [http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme\\_d.html](http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_d.html)
- 7 Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1989.
- 8 Мынбаева А.К., Смайлова А. Применение арт-технологий как средства формирования самооценки студентов в адаптационный период // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2015. – №3 (46). – С. 120-129.
- 9 Палецкая Т.В. Формирование творческих способностей учащихся в процессе учебно-творческой деятельности: автореф. . . к.п.н. – Новосибирск, 2006. – 23 с.
- 10 Методы психолого-дидактической диагностики детской одаренности / сост. Ю.А. Рассказовой. – Черногоorsk, 2013. – 72 с.

### References

1. Arinova B. A. (2016). The new directions of teaching «Self-knowledge» in the system of secondary education of the Republic of Kazakhstan. Bulletin KazNU. Series of Pedagogical science. # 1.149.
2. Kabanina L. A. (2000). Formation of the creative style for students' pedagogical activity of pedagogical University: dissertation of PHD in ped science. Saratov.
3. Bolshakova L. A. (2001). Development of creativity in young schoolboys. The head teacher of a primary school. Journal. # 2.
4. Sainova L. A., Gadrina M. J., Baijsarova G. Z., Kalacheva I. V. & Kudysheva B. K. (2010) Self-Knowledge. Curriculum for secondary schools. Almaty: NNOPOOC «Bobek».74.
5. Mukazhanova R. A., Omarova G. A. (2013). Methodology of teaching the subject «Self-knowledge» at school. Educational-methodical manual for teachers. Almaty: NNOPOOC «Bobek. 176.
6. Teaching and Learning for a Sustainable Future Available at: [http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme\\_d.html](http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_d.html)
7. Zyazyun I. A. (1989). Fundamentals of teaching skills: a training manual. Moscow, Education.
8. Mynbayeva A. K., Smailova A. (2015). Application of the art technologies as a means of developing self-esteem of students in the adaptation period. Bulletin KazNU. Series of Pedagogical Science. 3 (46). 120-129.
9. Paleckaya T. V. (2006) Formation of students' creative abilities in the process of educational-creative activity: abstract of thesis, candidate of pedagogical sciences: Novosibirsk, 23.
10. Methods of psychological and didactic diagnostics of children's giftedness / Ed. Yu. A. Rasskazova (2013). Chernogorsk, 72.



Айтпаева А.С., Якубаева К.С.

### **Особенности работы с текстом в иностранной аудитории**

В статье дается анализ современных работ, исследующих вопросы особенностей восприятия и понимания иностранного текста. Цель статьи – показать соотнесенность языковых и психологических категорий в процессе восприятия и понимания иноязычного текста как объекта межкультурной коммуникации, обобщить теоретические знания и практический опыт по обучению чтению иноязычного текста, в частности на русском языке. Представлен краткий обзор учебных стилей студентов, учёт которых даёт возможность преподавателю более эффективно планировать работу на занятии, а студенту улучшить мотивацию и эффективнее усваивать язык. Отдельное внимание уделено причинам, препятствующим пониманию иноязычного текста и усвоению как лексико-грамматического, так и культурологического материала. Авторами обобщается теоретический материал по некоторым аспектам методики обучения чтению на иностранном языке, предлагается собственный подход к решению поставленной методической задачи. В данной статье внимание обращается не на использование конкретных упражнений, а на проблемы, с которыми встречаются читающие, а также предлагается своё видение причин их появления и путей решения.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный (РКИ), иностранный язык, психологические проблемы восприятия и понимания, виды чтения, стратегии чтения, стили обучения.

Aitpayeva A.S., Aykubayeva K.S.

### **Specificity of Work with Text in a Foreign Audience**

The article provides an analysis of the current work, exploring issues of perception and understanding of the foreign text. The purpose of this article is to show the correlation of linguistic and psychological categories in the process of perception and understanding of foreign-language text as an object of intercultural communication, to generalize theoretical knowledge and practical experience in the teaching of reading foreign-language text, in particular in the Russian language. A brief overview of learning styles of students, which enables the teacher to plan more effectively the work for the class and the student to improve motivation and more effective learning. Special attention is paid to obstacles to understanding foreign language text and the absorption, as lexico-grammatical and cultural material. The authors generalized the theoretical material on some aspects of the methods of teaching reading in a foreign language, offers their own approach to solve methodical tasks. In this article attention is drawn not to the use of specific exercises, but on problems, with what readers can meet and offers their own vision of the reasons of their occurrence and solutions.

**Key words:** Russian as a foreign language (RFL), foreign language, psychological problems of perception and comprehension, kinds of reading, reading strategies, learning styles.

Айтпаева А.С., Якубаева К.С.

### **Шетелдік аудиторияда мәтінмен жұмыс ерекшеліктері**

Мақалада шет тіліндегі мәтінді қабылдау мен түсінудің ерекшеліктерін қарастыратын қазіргі заманғы жұмыстарға талдау жүргізіледі. Мақсаты – шет тіліндегі мәтінді түсіну мен қабылдауды мәдениетаралық қарым-қатынас объектісі ретінде тілдік және психологиялық категориялардың сәйкестігін көрсету; шет тіліндегі мәтіндерді оқуды үйретуде, атап айтқанда, орыс тілінде теориялық білімдері мен тәжірибені біріктіру. Оқытушының сабақты тиімді жоспарлауына мүмкіндік беретін, ал студентке сол тілді жоғары деңгейде үйренуіне және ынтасын арттыруға көмектесетін студенттердің оқу стильдеріне қысқаша шолу берілген. Лексика-грамматикалық және мәдени материал сияқты шет тіліндегі мәтінді түсіну мен қабылдау кезіндегі қиындықтарға айрықша көңіл бөлінеді. Авторлар шет тілінде оқылымды меңгерту әдістемесінің кейбір аспектілері бойынша жалпылама теориялық материалдарға жүктелген әдістемелік міндетті шешуге өз көзқарасын білдіреді. Мақалада нақты жаттығулардың қолданылуына назар аударылмайды, оқылым барысында оқушы кездестіретін мәселелерге көңіл бөлінеді, сонымен қатар сол мәселелердің пайда болу себептері мен оларды шешу жолдары қарастырылады.

**Түйін сөздер:** орыс тілі шет тілі ретінде, шет тілі, қабылдау мен түсінудегі психологиялық мәселелер, оқу түрлері, оқу стратегиялары, оқыту стильдері.

## ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

### Введение

В наш век, когда обмен информацией между различными странами всё более возрастает, большое место в жизни человека начинает занимать чтение на иностранном языке. Для казахстанцев, как и для всего человеческого сообщества, в век глобальной информатизации, научно-технического и социально-экономического прогресса, чтение художественной, публицистической, специальной литературы, а также газет и журналов на иностранных языках становится необходимостью. Это связано с тем, что именно чтение предоставляет доступ к профессионально-ориентированной литературе, способствует совершенствованию знаний иностранного языка, повышению мотивации к его изучению, а также получению информации о незнакомой культуре.

Это требует соответствующих навыков и умений, которые необходимо сформировать. Поэтому одной из основных задач обучения иностранному языку является обучение чтению на нем. В своём выступлении 31 января 2017 года Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев отметил, что «Учебные программы необходимо нацелить на развитие способностей критического мышления и навыков самостоятельного поиска информации» [1]. А это напрямую связано с необходимостью развития умений и навыков чтения.

В современном мире студенты, в том числе и иностранные студенты, имеют возможность выбирать любой вуз в любой стране мира в соответствии со своими желаниями, потребностями и возможностями. Поэтому казахстанские вузы должны отвечать международным стандартам и стремиться давать качественное образование. Иностраным студентам, обучающимся в Казахстане, где действуют три языка: казахский – русский – английский, необходимо овладеть казахским или русским языком, чтобы лучше понимать нас, лучше узнать традиции нашей многонациональной страны, культуру, казахстанские реалии. А для этого преподаватели РКИ, обучая иностранцев языковой системе русского языка, формируя навыки речевой деятельности, изучая культуру, должны также обращать большое внимание на работу с печатным текстом разных стилей языка.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного работе с текстом уделяется большое внимание. Исследования в этой области не закончены и продолжается работа по раскрытию психологических закономерностей овладения иностранным языком.

Текст рассматривается как один из способов представления языковой коммуникации в действии. И для достижения конечной цели обучения, а именно свободного владения иностранным языком (в нашем случае русским как иностранным языком) нужно определить, каким образом лучше вести процесс обучения иноязычному речевому общению для получения результата.

Как известно, любая коммуникация направлена на понимание. Отсюда возникает необходимость более тщательного анализа условий достижения понимания иноязычных текстов студентами. Предметом данной статьи являются проблемы, связанные с пониманием текста, факторов, влияющих на эффективность данной деятельности на усвоение иностранного языка. Автором рассматриваются различные аспекты данного вопроса и предлагается собственный подход к решению поставленной методической задачи. В данной статье внимание обращается не на использование конкретных упражнений, а на проблемы, с которыми встречаются читающие. Также предлагается своё видение причин их появления и путей решения.

### Материалы и методы исследования

Рассмотрение вопросов методики обучения чтению интересно уже тем, что они дают возможность преподавателю переосмыслить свои подходы и методы для решения коммуникативных задач. Предметом исследования в данной статье являются особенности приемов обучения чтению на иностранном языке.

Исследование вопроса проводилось на материалах учебных и художественных текстов на русском языке в группах, где обучались американцы и китайцы.

Методы исследования:

– социолого-педагогический метод (наблюдение за реальной учебной деятельностью иностранных студентов на занятиях по русскому языку, сбор и накопление данных, регистрация фактов и явлений, исследование и обобщение теоретических данных по проблеме исследования, опрос учащихся с целью выявления их коммуникативных потребностей в чтении);

– метод внутрисистемного функционального и структурно-семантического описания, дающий рассмотреть анализируемое явление как системное образование;

– статистический метод (количественный и качественный анализ учебного материала и результатов исследования).

Одним из вопросов, на который трудно ответить однозначно, является вопрос, какая работа будет эффективнее: групповая или индивидуальная. С одной стороны, работа в группе более эмоциональная, когда общими усилиями разрешаются самые различные вопросы, касающиеся как грамматики, так и лексики с её культурным наполнением. С другой стороны, мы согласны с Тумаковой Н.А., которая обращает внимание на то, что «разная степень знаний внутри группы может также быть препятствием в достижении студентами высокого мотивационного уровня» [2, с. 706]. Действительно, в одной языковой группе обычно оказываются студенты с разной подготовкой, разного склада характера, культурными особенностями. При руководстве чтением к каждому студенту нужно подходить индивидуально, верно оценивая его способности. Так, если в группе находятся представители восточной и западной культур, то преподавателю обязательно нужно будет чутко руководить темпом чтения – обсуждения материала, так как некоторые реалии русской культуры понимаются студентами по-разному, чаще всего не правильно. Об этом также говорится в статье по РКИ Семёновой Т.Я., которая пишет, что «преподавателю следует учитывать психологические особенности учащихся: воображение, эмоциональное восприятие, а также уровень их литературной образованности и базовых знаний, который различен у студентов из европейских и азиатских стран» [3, с. 251].

Исследуя вопрос, в первую очередь, мы остановились на дилемме, нужен ли перевод при чтении иностранного текста, в нашем случае текста на русском языке, или это «зло».

По этому вопросу существует много разных мнений. Трудно не согласиться с тем, что без перевода восприятие и понимание иноязычного текста по большей части не проходит практически на всех этапах обучения в силу различных причин объективного и субъективного характера.

Действительно, получив сложный текст, студент, прежде всего, старается перевести этот текст на родной язык, так как он не мыслит на иностранном языке и часто сом-



неважно в точности своих предположений. Следовательно, нужно принять во внимание, что явный или скрытый перевод на родной язык присутствует в большинстве случаев. Эту же мысль высказал П. Хэгболдт ещё полвека назад: «При чтении трудных предложений, богатых мыслью, от перевода уклоняться не следует... Перевод – костыль, которым пользуешься, когда он нужен и убираешь тогда, когда можешь ходить без него» [4, с. 123]. Конечно, есть достаточно учёных, которые не согласятся с этим, так как перевод от слова к слову не даёт увидеть «целое». Но, работая с иностранными студентами, обращаешь внимание на то, что студент, даже понявший толкование преподавателем слова на русском языке, обязательно проверит значение в словаре.

При восприятии текста на иностранном языке иностранные студенты сталкиваются с разными сложностями. Рассмотрим, на наш взгляд, самые важные: владение грамматикой и целостное восприятие содержания.

Говоря о проблемах, связанных со знанием грамматики, следует отметить, что без знания грамматики невозможно полноценное использование иностранного языка. Например, чтобы понять предложение на иностранном языке, в первую очередь нужно иметь представление о простейшей конструкции S – P – O, а чтобы найти объект, нужно знать управление глаголом. Управление глаголом в русском языке, как известно, достаточно сильно отличается от английского.

Существенная часть ошибок иностранных учащихся связана с интерференцией родного языка. Например, для англоязычных студентов характерно неправильное употребление предлогов, особенно в винительном, дательном и творительном падежах. В связи с тем, что есть несовпадение в управлении глаголами, например, в английском языке «To call (звонить – позвонить)» + Винительный падеж («DirectObject»), а в русском языке + Дательный падеж, иностранный англоязычный студент ищет в предложении существительное с окончаниями Винительного падежа, и это отвлекает его от восприятия предложения целиком. Кроме того, вызывает проблему также изменение порядка слов в русском предложении в текстах разного стиля. В первую очередь, конечно, это касается текстов художественной литературы, учебных текстов, в которых отражён разговорный стиль речи. Например, в одном из учебных текстов студенты не смогли без подсказки преподавателя по-

нять простое, с точки зрения русскоязычного человека, предложение: «У этой многодетной семьи есть финансовые проблемы, потому что государство не всегда им оказывает помощь». Оказалось, что во второй части предложения изменена привычная для иностранца конструкция, в которой объект стоит не после глагола, а перед ним (в нашем примере объект в Дательном падеже («им»)) стоит перед глаголом «оказывает»). Или, читая вопрос: «И какой из этого следует вывод?», студенты всерьёз начинают беспокоиться, что никогда не смогут свободно владеть русским языком, понимать тексты на русском языке, так как, чтобы понять предложение, надо искать субъект, а он может стоять в любой части предложения.

Нельзя забывать о том, что восприятие и обработка мозгом текста на иностранном языке существенно отличается от восприятия текста на родном языке. Фразы на родном языке много раз слышат, читают, пишут, произносят, то есть прекрасно знают их звучание, написание, грамматическое значение и они воспринимаются как известная информация, имеющая определённый смысл и не вызывающая трудности в понимании. Мы пытаемся воспринимать текст на иностранном языке таким же образом, опуская форму фразы, без усвоения которой не происходит освоение языка. Носителям языка обычно не требуется дочитывать предложение, чтобы начать его анализировать, а для иноязычных носителей необходимо закончить предложение и перечитать его несколько раз.

Сложности лингвистического характера не являются единственными. При восприятии текста на иностранном языке добавляются сложности, связанные с восприятием иноязычного текста как модели «чужой» культуры. Рассматривая ситуацию, когда автор текста и «читающий» относятся к разным культурам, можно ожидать наличие определённых лагун в смысловом восприятии текста, в котором отражается иная культура, специфические феномены «чужой» культуры. Наблюдая за студентами-иностранцами, было замечено, что при чтении процесс восприятия идёт в двух направлениях: 1) студент находит соответствие в родной культуре и принимает как «своё»; 2) то, что не подходит в привычную схему объявляется специфическим феноменом иноязычной культуры и чаще всего выбрасывается из памяти. Задача преподавателя донести до студента информацию так, чтобы заинтересовать. Ведь, чем шире будет общий кругозор студента, тем

богаче сбудет его индивидуальный опыт, тем лучше он начнёт не только понимать тексты на иностранном языке, но и более уверенно вовлекаться в коммуникацию на этом языке.

Таким образом, у обучаемого складывается представление, что при чтении на иностранном языке он обязательно столкнётся с «подводными камнями», которые помешают правильно понять содержание сообщения и к которым относятся в первую очередь ошибки, связанные обычно с интерференцией родного языка. К этим «подводным камням» относится не только различие в грамматическом оформлении высказывания, но и в культурологических различиях. То есть правильное восприятие иноязычного текста зависит не только от уровня владения языком, но и знания культурных и исторических особенностей народа, на чьём языке написан текст.

Конечно, преподаватель иностранного языка не может сразу учить содержательному пониманию текста. На начальном и базовом этапах обучения, в первую очередь, преподаватель (в нашем случае РКИ) учит словам и грамматике русского языка, т.е. структурно-вербальному пониманию, благодаря которому иностранный учащийся сможет прийти до содержательного понимания при наличии у него других знаний и умений. На этих этапах обучения, читая различные тексты, иностранный студент имеет возможность сравнивать грамматические явления родного и русского языков, что оказывает помощь в овладении языком.

Но задача преподавателя – не акцентировать всё внимание иностранных учащихся на грамматику, а переключить их внимание на содержание, дать возможность прочувствовать ситуацию и тем самым перейти на новый уровень работы. Поддерживая и направляя работу мысли студентов, преподаватель ненавязчиво обеспечивает закрепление грамматических явлений с использованием всех видов речевой деятельности.

Рассматривая вопрос, нужно также обратить внимание на необходимость учёта стилей обучения студентов, так как это знание поможет разобраться в том, почему иностранный студент, прочитавший какой-либо абзац текста на русском языке, не может понять мысль и просит дать возможность прочитать про себя. Маствилискер Э.И. в своей книге писал, что «формирование индивидуального стиля – это не только сознательный отбор системы способов действия, соответствующих требованиям задачи и возможностям

человека, но и бессознательное приспособление их к своим возможностям» [5, с. 136].

Стили обучения влияют на технику восприятия текста. Кто-то лучше понимает при чтении про себя, а кому-то необходимо прочитать вслух, т.е. услышать, задействовать речедвигательные элементы речедвигательного анализатора [6], кому-то надо написать, чтобы вспомнить значение слова (иностранцы студенты, в нашем случае китайские и американские студенты часто выписывают слова, чтобы запомнить или вспомнить их). Это связано с тем, что для одних важно самому произнести или услышать иностранное слово. Это происходит в случае, когда узнавание и понимание слов (или словосочетаний) в тексте зависят от сформированности у иностранного учащегося связи семантики слова с его звуковой формой. Для других важно написать, так как звуковой образ пассивен, а узнавание и понимание слов (или словосочетаний) в тексте, воспринимаемом зрительно, зависит от сформированности связи семантики слова с его графической формой. В случаях, когда процессы восприятия и узнавания не работают вместе, имеет место «сбой» в понимании иноязычного текста.

То, что в большинстве своём учащиеся после прочтения вслух перечитывают текст про себя подтверждается словами Миролубова А.А., который говорит о том, что изначально моментом чтения, его сенсорной основой является зрительное восприятие текста [7].

Визуальный прием информации включает собственно орфоэпические операции, соответствующие системе буквенно-звуковых взаимоотношений, принятых в данном языке, а также грамматические операции и действия, связанные с восприятием и переработкой формальной основы предложения, которое в процессе его считывания должно быть преобразовано во внутренне воспроизводимое высказывание (либо внешне воспроизводимое при чтении вслух).

### Обзор литературы

В настоящее время существует большое количество разных исследований А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, В.И. Ильиной, З.И. Клычковой, Н. Robinson и многих других, посвященных вопросу восприятия и понимания текста как на родном, так и на иностранном языке. Вопрос исследуется с разных сторон: рассматриваются уровни, параметры, способы понимания; исследуются внутренние механизмы понимания

текст, зависимость понимания текста от его структурных особенностей; изучаются индивидуально-возрастные особенности понимания текста, а также ведутся поиски эффективных приемов формирования умений работать с текстом. Так, вопросы работы с текстом на занятиях по РКИ интересуют многих современных исследователей, преподавателей РКИ. К ним относятся Семёнова Т.Я., Торохтий Л.С., Фёдорова М.Л., Комарова Е.В. и др.

Согласно исследованиям психологов, чтение состоит из двух, связанных между собой процессов: узнавание лексической единицы и понимание смысла текста. Узнавание лексических единиц относится к процессу восприятия, а понимание смысла – это процесс получения смысла слов, предложений и отдельно взятых текстов.

Важное свойство текста заключается в том, что он не является пассивным продуктом речемыслительной деятельности. Наоборот, в тексте происходит актуализация соответствующих лексических и грамматических значений, а также идёт определенное обратное воздействие на речемыслительную деятельность.

Конечной целью обучения иностранному языку является коммуникативное (зрелое чтение). Зрелое чтение предполагает автоматичность техники чтения, высокий уровень развития рецептивных лексико-грамматических навыков, что даёт возможность реализовывать речевые стратегии «читающего». Виды коммуникативного чтения разрабатываются в различных терминологических системах. Согласно С.К. Фоломкиной [8], все виды чтения на иностранном языке делятся на просмотровое, поисковое, ознакомительное. Это деление совпадает с традиционной классификацией зарубежных психолингвистов, выделяющих такие виды чтения текстов, как *Scanning Skimming, Reading for detailed information*.

Как известно, любая коммуникация направлена на понимание. Отсюда возникает необходимость более тщательного психологического анализа условий достижения понимания иноязычных текстов учащимися и студентами.

Понимание является сложным психологическим процессом, имеющим уровневый характер. Выделяются следующие уровни понимания текста:

а) уровень значения (узнавания значений средств языкового выражения текста как лексических, так и грамматических),

б) уровень смысла (распознавание смыслов текстовых единиц);

в) уровень представления (перевод словесных образов текста на язык читательских представлений).

Первые два уровня вместе составляют понятийный уровень понимания текста. Они актуальны при понимании любого текста (за исключением самых примитивных учебных текстов). Третий уровень востребован при понимании художественных текстов, текстов художественной публицистики и подобных им.

Восприятие и понимание текста традиционно рассматриваются в качестве процессов чтения с трех теоретических позиций:

1) психолингвистических моделей «сверху вниз»;

2) психолингвистических моделей «снизу вверх»;

3) интерактивных моделей чтения иностранного текста.

Эти модели основываются на положениях когнитивной психологии и психологии памяти [9, с. 74-76].

Психолингвистические модели чтения «сверху вниз» (*Top-down*) дают читающему общее представление о тексте, выдвижение гипотез о содержании на основе опыта и фоновых знаний. Для модели понимания и переработки информации «снизу вверх» (*Bottom-up*) лежит представление о чтении как о последовательных процессах опознавания и переработки информации от уровня лексем до предложений. Наконец, третье направление проходит в исследовании интерактивного чтения как процесса взаимодействия текста и читателя.

Понимание текста рассматривается разными исследователями. С точки зрения С.А. Васильева, проблема понимания текста является частным вопросом в рамках общей логико-гносеологической проблемы понимания. Но в то же время в нем «скрыты корни всей проблемы, а также и ее возможные решения» [10, с. 178]. Автор выделяет три уровня понимания учебного текста: 1) уровень перевода на другой язык; 2) комментарий; 3) истолкование (интерпретация) текста.

Первый уровень соответствует самому поверхностному осмыслению оригинала. Адекватный перевод, считает автор, даже если он осуществлен без существенных смысловых потерь и искажений, еще не свидетельствует о полном понимании текста. Для этого уровня характерны выделение словаря, структуры текста и эмоционального содержания текста. Причём установить прямую эквивалентность

между словами и конструкциями двух языков чаще всего невозможно, так как семантически и функционально знаки двух языков, как правило, не совпадают. А дословный перевод без осмысления всего речевого высказывания приводит к искажению смысла предложения. Эффективность чтения снижена, так как иностранный студент «приклеен» к словарю и переводит каждое слово. Это затрудняет процесс восприятия иноязычного текста: замедляет темп чтения, нарушает логическое течение мысли, отвлекает от содержания читаемого. Понять текст на втором уровне – значит не только уметь пересказать его содержание другими языковыми средствами, но и прокомментировать, т. е. дополнить его, но не подменить. С.А. Васильев говорит о взаимосвязи целого и его частей в понимании текста: «Невозможно понять целое без предварительного осмысления частей, а часть, в свою очередь, нельзя адекватно осмыслить без предварительного знакомства с идеей целого» [10, с. 198].

Понимание на уровне истолкования ориентировано на представление, что понять текст – значит наиболее адекватно, без каких-либо изменений и добавлений воспроизвести его смысл, повторить творческий акт автора. Таким образом, чтобы в устной или письменной форме изложить результаты своего понимания текста, интерпретатор должен будет продублировать его.

### Результаты и обсуждение

Из многолетнего опыта работы с иностранными студентами, обучающимися на кафедре языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев факультета довузовского образования КазНУ имени аль-Фараби нужно отметить, что, как правило, в одной группе оказываются студенты-представители разных культур, разного уровня подготовки, речевой менталитет которых различен. Так, в обычной языковой группе из 12 человек могут оказаться студенты из Китая, Японии, Кореи, Турции, Афганистана, Монголии, Америки, Франции, Иордании, а также казахи-оралманы. В этом случае преподавателя, ведущего аспект «Русский язык как иностранный: Чтение», ждут трудности, связанные с тем, чтобы, например, четко распланировать время чтения, восприятия текста даже после предтекстовой работы в такой группе практически невозможно. Как было сказано выше в части «Методы и материалы», работая с иностранными студентами,

обращаешь внимание на то, что студент, даже понявший толкование преподавателем слова на русском языке, обязательно проверит значение в словаре. На наш взгляд, это связано с психологическими факторами, и поэтому преподавателю нужно терпение, чтобы не торопить студента, дать ему возможность удостовериться, что он правильно понимает толкование на русском языке. Это чаще всего происходит со студентами начального этапа обучения. Чтение – это неотъемлемая часть процесса овладения языком, поэтому очень важно добиться успеха в этой области знаний.

Мы предлагаем разбивать текст на смысловые части и совместно со студентами разыгрывать сценки, в которых нужно будет отразить контекст прочитанного. Такая работа преследует несколько целей:

- создать необходимую атмосферу в группе;
- дать возможность каждому студенту почувствовать речевую ситуацию, в которой необходимо данное речевое действие;
- сфокусировать внимание студентов на грамматических конструкциях и лексическом наполнении отрывка текста;
- отработать интонационные конструкции.

Изучая грамматику на занятиях по русскому языку аспект «РКИ: Грамматика. Лексика», студенты порой выполняют упражнения по пройденной грамматике неосознанно, механически. А работая с текстом, например, с художественным, не могут увидеть «целое», так как привыкли к определённом порядку слов в предложении S (субъект) – Р (предикат) – О (объект). Или не могут понять к объекту или субъекту относятся личные местоимения. Например, очень простые, с точки зрения русскоговорящих, предложения: *Саша очень любит читать энциклопедию. Её всегда можно найти в библиотеке.* Как оказалось, местоимение «её» студент сразу связал со словом «энциклопедия». А имя «Саша» – посчитал мужским именем.

Опыт работы с иностранными студентами показывает, что работа с текстом требует от преподавателя умения заинтересовать информацией о культуре, обычаях, традициях народа, чей язык они учат. А также донести до иностранных студентов мысль, что знание грамматики даст возможность студенту определить субъект действия, найти глагол, а затем и объект, независимо от его местоположения в предложении. Чтобы этот процесс проходил успешно, предлагается давать студентам различные игровые задания, разбивая группу на 2-3 команды. Игра «Собе-

ри текст», где студенты получают карточки со словами из текста. Команды получают карточки с названием текстов. С содержанием текстов студенты знакомы, так как прочитали их некоторое время назад. У каждой команды свой текст. Карточки со словами из обоих текстов сложены в одну кучу. От каждой команды выбирается по 2 представителя, которые должны за 3 минуты выбрать необходимые карточки. Далее работают все члены команды, которые собирают из карточек предложения.

### Заключение

Результаты исследования свидетельствуют о значимости данного вида речевой деятельности, а отсюда – о необходимости совершенствования методики обучения чтению, о целесообразности организации последовательной и систематической работы по обучению чтению на русском языке студентов-иностранцев, учитывающей многочисленные трудности, сопровождающие процесс восприятия и понимания иностранного текста.

Рассмотрев некоторые стороны данной проблемы, приходим к выводу:

а) чтобы самостоятельно писать и понимать тексты, иностранному студенту нужен набор знаний и умений, куда входят языковые знания (фонетика и интонация, лексика и грамматика), речевые умения (говорения и аудирования, чтения и письма), знание фактов культуры и пр., которые нужны изучающему язык для свободного участия в коммуникации на данном языке;

б) на начальных этапах нельзя отказываться от перевода, так как на этих этапах студенту трудно воспринимать не только грамматические явления, но и культурные особенности;

в) нужно давать возможность студентам эффективно пользоваться привычными для них стилями обучения, а не только требовать понимания при чтении вслух;

г) подходить к каждому студенту дифференцированно, учитывая комплекс особенностей, как физио-психологических, так и культурных.

Исследование некоторых сторон вопроса методики обучения чтению на русском языке как иностранном дало осознание того, что для достижения целей обучения коммуникации любые тексты, а в особенности художественный текст, можно рассматривать и как средство, и как цель обучения. Работа текстом, в особенности с ху-

дожественным, представляет собой комплекс различных упражнений, который направлен не только на обучение языковым явлениям, видам речевой деятельности, на закрепление лексического, грамматического, фонетического материала (это касается в большей степени начального этапа обучения, уровень А1-А2), но и на анализ текста. Использование игровых заданий делает эту работу более увлекательной.

Таким образом, чтобы сделать процесс обучения чтению на иностранном языке эффективным, преподавателям иностранного языка, в нашем случае РКИ, нужно учитывать:

– правильное планирование курса обучения чтению, с учетом сферы предпосылок обучения и будущего применения полученных знаний;

– корректный отбор текстов для обучения чтению на основе их аутентичности, направленности на формирование межкультурной компетенции учащихся, интересном содержании, возможности использования на их основе креативных методов работы, степени пригодности для эффективного обучения стратегиям чтения;

– разработка комплекса упражнений, адекватных целям обучения.

Проведя анализ поставленных вопросов, нужно подчеркнуть необходимость:

– обучения студентов осознанному применению стратегий понимания читаемого материала;

– разработки соответствующего комплекса упражнений, направленных на активизацию предварительных знаний на различных уровнях языка, как на уровне логических структур, так и на межкультурном уровне);

– развития беглого чтения.

Задача преподавателей в современном вузе – научить студентов эффективно и качественно работать самостоятельно, уметь самостоятельно находить информацию и эффективно работать с учебной, справочной и научной литературой.

Оценивая уровень понимания текста иностранным студентом, нужно учитывать: а) количество понятых фактов; б) степень адекватности восприятия им мыслей автора текста; в) характер интерпретации понятой им информации. Обучающийся должен правильно воспринять предметно-логическую организацию сообщения, касающуюся действий или сюжетных линий, мотивов, развитие идей, эмоций, характеров и т.д.

### Литература

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г. «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность». <http://abctv.kz/ru/post/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nursultana-nazarba>
- 2 Тумакова Н.А., Ткаченко Ю.А. К вопросу о роли мотивации в обучении иностранному языку в вузе // Молодой учёный. – 2015. – №6. – С. 705-707.
- 3 Семёнова Т.Я., Шуховцова Т.А. Обучение иностранных студентов самостоятельному чтению художественного текста // Язык – Общество – Время: Ахановские чтения под эгидой МАПРЯЛ: Материалы 13-ой Международной научно-теоретической конференции, 20-21 мая 2010. – Алматы: КазНУ, 2010. – С. 250 – 254.
- 4 Хэгболдта П. Изучение иностранных языков. Некоторые размышления из опыта преподавания: пер. с англ. – М., 1963. – 160 с.
- 5 Маствилискер Э.И., Дикопольская Г.Е. Некоторые условия формирования индивидуального стиля в решении учебных задач у дошкольников // Темперамент: системное исследование. – Пермь, 1976. – С. 120-138.
- 6 Жинкин Н. Механизмы речи. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1958. – 378 с.
- 7 Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М., 2002. – 448 с.
- 8 Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.
- 9 Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2002. – 592 с.
- 10 Васильев С.А. Синтез смысла при создании и понимании текста: Философские проблемы. – Киев: Наук.думка, 1988. – 240 с.
- 11 Фёдорова М.Л. Просмотровое чтение при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе // Молодой учёный. – 2016. – №9. – С. 1200-1202.
- 12 Торохтий Л.С. Обучение иностранных учащихся восприятию и прогнозированию содержания текста/ Инновации в образовании и науки в условиях политической и экономической модернизации Казахстана // Сборник научно-методических трудов преподавательского состава факультета довузовского образования КазНУ им. аль-Фараби. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – С. 191 -195.
- 13 Комарова Е.В. Просмотровое и внеаудиторное чтение в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе // Молодой учёный. – 2015. – №6. – С. 627-629.

### References

- 1 Nazarbayev, N. (2017) Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan Nursultana Nazarbaeva narodu Kazakhstan. 31 yanvarya 2017 g. «Tret'ya modernizatsiya Kazakhstan: global'naya konkurentosposobnost'» (The Address of the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev to the People of Kazakhstan. January 31, 2017 «Third modernization of Kazakhstan: global competitiveness») Available at: <http://abctv.kz/ru/post/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nursultana-nazarba> (accessed 31 January 2017)
- 2 Tumakova, N.A. & Tkachenko, Y.A. (2015) K voprosu o roli motivatsii v obuchenii inostrannomu yazyku v vuze [On the role of motivation in teaching a foreign language at a university]. Journal «Young scientist», # 6, 705-707
- 3 Syemyonova, T.Ya. & Shuhovtsova, T.A. (2010) Obuchenie inostrannykh studentov samostoyatel'nomu chteniyu khudozhestvennogo teksta [Training foreign students in independent reading of the literary text]. Trudy 13-oy Mezhdunarodnoy nauchno-teoreticheskoy konferentsii «Yazyk – Obshchestvo – Vremya: Akhanovskie chteniya pod egidoy MAPRYAL» [Proc. 13<sup>th</sup> Int. Scientific & Theoretical Conf. «Language – Society – Time: Akhanov readings under the auspices of MAPRYAL». Almaty, KazNU Publ., 250 – 254. (In Russian).
- 4 Mastvilisker, E.I. & Dikopolskaya, G.E. (1976). Nekotorye usloviya formirovaniya individual'nogo stilya v reshenii uchebnykh zadach u doshkol'nikov. Temperament: sistemnoe issledovanie [Some Conditions for the Formation of an Individual Style in Solving Teaching Problems for Preschool Children. Temperament: Systemic Research]. Perm, 120-138.
- 5 Zhinkin, N. (1958). Mekhanizmy rechi [Mechanisms of speech]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences Publ., 378.
- 6 Mirolubov, A.A. (2002) Istoriya otechestvennoy metodiki obucheniya inostrannym yazykam [The history of the domestic method of teaching foreign languages]. Moscow, 448.
- 7 Folomkina, S. K. (1987). Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze: Uchebno-metodicheskoe posobie dlya vuzov [Teaching reading in a foreign language in a non-linguistic university]. Moscow, High school Publ., 207.
- 8 Solso R. (2002). Kognitivnaya psikhologiya [Cognitive psychology]. St. Petersburg, 592.
- 9 Vasil'ev S.A. (1988) Sintez smysla pri sozdanii i ponimanii teksta: Filosofskie problemy [Synthesis of meaning in creating and understanding the text: Philosophical problems]. Kiev, Nauk.dumka Publ., 240
- 10 Fedorova, M.L. (2016) Prosmotrovoe chtenie pri obuchenii professional'no-orientirovannomu inostrannomu yazyku v vuze [Browse reading in teaching professionally-oriented foreign language at university]. Journal «Young scientist», #9, pp. 1200-1202

11 Torokhtiy, L.S. (2012) Obuchenie inostrannykh uchashchikhsya vospriyatiyu i prognozirovaniyu sodержaniya teksta [Training foreign students to percept and forecast the content of the text]. Trudy prepodavatel'skogo sostava fakul'teta dovuzovskogo obrazovaniya KazNU im. al'-Farabi « Innovatsii v obrazovanii i nauki v usloviyakh politicheskoy i ekonomicheskoy modernizatsii Kazakhstana» [Proc. of the teaching staff of the faculty of pre-university education of al-Faraby KazNU «Innovations in Education and Science in the Conditions of Political and Economic Modernization of Kazakhstan»], Almaty, KazNU Publ., 191-195.

12 Komarova, E.V. (2015) Prosmotrovoe i vneauditorное chtenie v protsesse prepodavaniya inostrannogo yazyka v tekhnicheskom vuze [Browse and out-of-class reading in the process of teaching a foreign language in a technical university], Journal «Young scientist», #6, 627-629.

Zhusanbayeva A.T.,  
Alkozhayeva A.C.

### **Structural-semantic Text Analysis Algorithm**

The paper discusses the text studying algorithm as separate entity of verbal communication, language features of scientific text, text compression, text diagram-model creation. An article states that academic and scientific text by profession is used as a source of information, on the basis of which the formation of speaking skills and the development of communicative skills are determined. It has been affirmed that using scientific texts serves as a source of selection of necessary scientific language syntax construction – scientific speech model, which are most specific for scientific style. Special consideration is given to using features of academic and scientific texts, where all elements of language system are integrated, combined and synthesized.

**Key words:** academic and scientific text, language features of scientific text, structural-semantic text analysis algorithm, secondary texts.

Жусанбаева А.Т.,  
Алкожаева А.С.

### **Мәтіннің құрылымдық- мағыналық анализінің алгоритмі**

Мақалада мәтінді оқу алгоритмі ауызша қарым-қатынастың дербес бірлігі, ғылыми мәтіннің тілдік ерекшелігі, мәтіннің компрессиясы, мәтіннің үлгі-сызбасын жасау түрінде қарастырылған. Еңбекте ақпарат көзі ретінде негізінде сөйлеу дағдыларының қалыптасуы мен қарым-қатынас шеберлігінің дамуы анықталған мамандық бойынша ғылыми-оқу мәтіні қолданылғаны айтылады. Ғылыми мәтіндерді қолдану – ғылыми стиль үшін ең айрықша ғылыми сөйлеу үлгісі болып табылатын ғылыми сөйлеудің қажетті синтаксистік құрылымын іріктеу көзі қызметін атқаратыны мақұлданады. Тілдік жүйенің барлық элементі интегралданатын, бірігетін, жинақталатын ғылыми-оқу мәтінін қолдану ерекшеліктеріне ерекше назар аударылады.

**Түйін сөздер:** ғылыми-оқу мәтіні, ғылыми мәтіннің тілдік ерекшелігі, ғылыми мәтін анализінің алгоритмі, қосымша мәтіндер.

Жусанбаева А.Т.,  
Алкожаева А.С.

### **Алгоритм структурно- смыслового анализа текста**

В статье рассматривается алгоритм изучения текста как самостоятельной единицы словесной коммуникации, языковых особенностей научного текста, компрессии текста, создания схемы-модели текста. В работе говорится, что в качестве источника информации используется учебно-научный текст по специальности, на основе которого определяется формирование речевых навыков и развитие коммуникативных умений. Утверждается, что использование научных текстов служат источником отбора необходимых синтаксических конструкций научной речи – моделей научной речи, которые являются наиболее специфичными для научного стиля. Особое внимание уделяется особенностям использования учебно-научных текстов, в которых интегрируются, объединяются, синтезируются все элементы языковой системы.

**Ключевые слова:** учебно-научный текст, языковые особенности научного текста, алгоритм анализа научного текста, вторичные тексты.



**STRUCTURAL-SEMANTIC  
TEXT ANALYSIS  
ALGORITHM****Introduction**

Under modern conditions of getting a higher education on credit technology basis, one of the main task of teaching Russian language in national lecture hall of universities is mastering linguistic means of future speciality, professional scientific language. The «Profession-oriented Russian language» discipline syllabus which is designed at the Department of Russian Philology and World literature, provides for a incremental algorithm of studying the text as an independent unit of verbal communication, characteristic linguistic properties, compression of the text, make a diagram-model of the text, i.e. highlighting the models of scientific language in the text, defining the topic and its communicative task – and then from the text compression to creation of secondary texts of: plan, abstracts, outline, abstract description, reviews and etc.

**A review of the literature**

It is commonly known that the language exists as a system and as an oral activity. Oral and written texts are the product of oral activity. Language learning begins with the text, completes with the same, the creation of the text precisely – is the main learning objective. The path from source texts to the texts of its own production – is a path of teaching and acquiring the language as non-mother tongue, the second one (or as foreign). It is beneficial to teach students of national lecture hall of scientific language by using academic-scientific texts involving material, because these texts to a greater extent meet the specialist discipline program, than popular-scientific texts. Therefore, for students of kazakh departments of all specialities in university the scientific professional language is shown up as an object of learning, and the scientific text becomes a basic learning unit. «Using academic-scientific text, in which all elements of language system integrate, consolidate, synthesize, gives possibilities to teach students to use the second language not only as a modes of communication, but also as a mode of understanding the world, mastering the future speciality» [1, p. 437]. Academic-scientific text by speciality is used as a source of information, upon which the formation of verbal skills are defined. Scientific texts

are the source of sampling of necessary syntax constructions of scientific language – models of scientific language, which are the most specific for scientific style. In popular-scientific texts usually there are more limited, rather than in professional literature, the number of syntax constructions, pertained to scientific language. Popular-scientific texts can be used for home reading, for revising grammar at a later stage of studying. As experience shows, students frequently find it difficult when they face scientific literature in Russian, cannot understand the content of academic-scientific text, find it difficult to put their thoughts into writing on the read, much less take an audio perception of scientific language.

### Materials and methods

Teaching to understand the scientific text is based on detection of elements of its structure and their interrelation, on being a proficient in a language means of content expression. This raises the main practical task while teaching scientific language:

1. to teach students to listen and understand the lectures and reports by profession on Russian language to teach students to read and understand academic and popular-scientific literature by profession on Russian language;
2. to teach students to read and understand academic and popular-scientific literature by profession on Russian language;
3. to help students to acquire main peculiarities of scientific style of Russian language – this is necessary for future work;
4. to teach students to take notes of what they heard or read studying material by profession.

Language learning by profession under no circumstances understood as explanation or overearnings the terms at Russian language lessons. The task of teaching and learning the language of speciality is to improve students' skills of understanding and active proficiency of peculiarities of scientific style of Russian language. Learning scientific style of Russian language is presented as planned, regularly accomplished process during the whole period of studying this course.

Starting the work with texts by profession in a lecture halls, in the process of reading the vocabulary work is made with words and phrases, which must be included to active vocabulary of students. To explain the meanings of new words a variety of techniques are used: selections of synonyms or antonyms, translation, demonstrativeness, interpretation of the word, morphological analysis of the

word. In order to clarify and fix syntax construction, models of scientific language, which are distinctive for scientific style of Russian language, a number of specially compiled exercises are conducted – preparatory and conversational. The purpose of the preparatory exercises – is to remove lexical and grammatical difficulties while reading the text, form the ability to transmit thoughts by different linguistic means, teach to extract information (fragmentation of informative centers, key words etc.). Speech exercises – are the semantic analysis of the text for the purpose of identifying the most important information, which would be available to deliver in short-hand form.

At first students learn to make a plan and outline the read text, they learn to choose the most important things from the text, the most basic content. Once students understand the basic principle of outlining – choosing the main thoughts from the text and shortly and clearly write them, we move to more complex forms of paperwork – reports, abstracts, reviews etc.

### Results and discussion

The textbooks by profession are the main studying material. The searching of relevant texts, wherein on every speciality it is required to look through several textbooks and study guides, is always linked to hard and time-consuming work. Over the last years this work is not presented as complicated one, because the study guides for students of almost all specialities of university are created by the faculty members of our department. Considering the example of the text named «Factors of production» from «Training manual on integrated professional training of scientific language and the basics of economic theory» [2, 20] an algorithm of structural and semantic analysis of academic-scientific text. First of all, the text should not be huge, and this term in a manual performs completely – texts are not huge, very comfortable to work with in a lecture hall.

Before reading the text the vocabulary work must be conducted – glossary, the words are defined and explained, the ignorance of some would hamper students' understanding of the text in general. Given before the text an active vocabulary of the lesson helps in that:

- *production of material values*
- *means of production*
- *man power*
- *labor tools*
- *labor means*
- *ability to work*

- *productive power*
- *production relations*
- Read the text:

*The basis of human life is the production of material values. In order to launch the production, it is necessary to have means of production and man power. Means of production – are the labor tools (for example, a textile the coat is sewed of) and labor means (scissors, needle, sewing machine). A human being, having the ability to work, is considered to be a man power. Exactly a human-being, using means of production, creates material values, i.e. produces the goods.*

*Means of production and man power are the productive power of any society. The constantly change, develop: from simple becomes more complex, for instance, shovel, axe, hammer – tractor, automobile, computer.*

*A human being – is the most active part of productive power. Without him all the means of production are converted into a pile of useless things. While accumulating experience, knowledge, skills, using them, human being improves, enhances himself, his intellect, his hands. And an increasing needs encourage the human being to work.*

*A human being – is a biological and social phenomenon, he is a part of nature and society. Therefore, human being has a biological (in food, clothes etc.) needs in material values, and social (reading books, watching movies, collective vacation etc.) needs in spiritual wealth.*

*Seeking to meet one's own needs promotes the economic interest. Consequently, interest – it is a conscious need. Interests are personal and public. Personal interests arise based on personal needs. Public interests appear in a human with realizing oneself as a member of society, resident of the country, who should be interested in its prosperity.*

After the reading the text, a number of exercises are carried out, aimed at a better knowledge and understanding the language, which means understanding the content of text. For example, such tasks like:

1. reconstruct the phrases based on
  - a. verb+noun. – noun+noun.
    - *to accumulate experience – accumulation of experience*
    - *to create material values – ...*
    - *to develop productive power – ...*
  - б. noun+verb. – noun+noun.
    - *productive power develops – development of productive power*
    - *personal interests arise – ...*
    - *a country prospers – ...*
2. determine what content word each of the cog-

nate word is expressed by:

– *production, to produce, productive, producing, produced;*

– *consumptive use, consume, consumption, consumer, consuming, consumed.*

3.

a. find antonyms to the following words:

- *production / public*
- *material / consumption*
- *personal / spiritual*

б. find synonyms to the following words and phrases:

- *social needs =*
- *encourages to work =*
- *necessary =*

---

– *needed, public, makes*

4. find the sentences in the text, which are built on the following models of scientific language:

- *what is the basis of what*
- *what – is what*
- *what/who is considered to be what/who*
- *what/who has what*
- *what arises on the basis of what*
- *what promotes what*
- *what can be what kind of*
- *what/who becomes who, which*
- *what appears when, under what conditions*

5. determine the type of binding between the sentences:

*If a human being realized his needs, he seeks to meet it. Consciousness of one's own needs and its accomplishment promotes the economic interest. Consequently, interest – it is a conscious need.*

In the study guide on learning professional scientific language of future economists the sophisticated system of various tasks and exercises is provided for better understanding of the content of text. After exercises – we set up to the performance of creation of model-diagram of scientific text.

Following the algorithm of scientific text analysis, we determine the topic of the text, which we highlight the key words of the text for: *production, means of production, man power, productive power, human being, material values, needs, interest.* We determine the topic of the text by key words: *production of material values as a basis of human life.*

The next step of our algorithm – is the determination of communicative task of the text, which we highlight a model of scientific language in the text for:

*what is the basis of what*

*Production of material values as a basis of human life;*

*what – is what*

*Means of production – it is a labor tools and labor means;*

*who is what*

*Human being is a man power;*

*who creates what*

*Human being creates a material values – etc.*

According to the models of scientific language, which create a particular semantic and verbal situation and gives us particular type of scientific information, we can formulate a communicative task of this text: *qualificative characteristics of factors of production.*

In the following, we divide the text to semantic parts: there are 5 paragraphs in the text, then take them as a basis while determining semantic parts. Highlighting the key words in each paragraph, we make final decision: 1-st paragraph – is the first separate semantic part, 2-nd paragraph (while revising a key words it gives us new definition) – is the second semantic part, 3-rd and 4-th paragraphs combine key words only, that is why – it is the third semantic part, 5-th paragraph – the fourth semantic part. In each semantic part there is its own new information, own topic, own micro topic. So, our model-diagram now looks like this way:

*Text model «Factors of production»*

/

*T*

*production of material values as a living base*

/

*K3*

*qualificative characteristics of factors of production*

////

*H1=MT1 H2=MT2 H3=MT3 H4=MT4*

*means of production and productive human be-*

*ing and personal and common*

*man power power his needs interests*

Micro topics which are formulated by us in a model of the text, can be considered to be units of nominal plan. We transform a nominal sentences into question sentence – it is the units of question plan:

1. What are the means of production and a man power?

2. What do we mean by saying productive power?

3. Who is a human being and what are the needs of him?

4. On what basis the personal and public interests arise?

By answering to these questions, we would obtain the units of thesis plan. Based on the thesis plan students can make an outline, abstract, abstract description of the text.

### Conclusion

The next task of drawing up the plans – is the retelling of scientific text based upon the plan using models of scientific language only. As a result, considering the example of academic-scientific text for students-economist we tried to describe an algorithm of text analysis, which is not difficult for students by semester's end. To sum up, it may be noted that the work on academic-scientific texts by profession on Russian language lessons extends the overall outlook, makes interesting to read scientific literature, serves as motivation for enriching the professional knowledge, contributes to the development of communicative competence of students.

### Әдебиеттер

- 1 Adskova T.P., Bukharbayeva K.N. The concept of person-centered approach and its implementation while learning the second language. – Almaty, 2004. – P. 437.
- 2 Chekina Y.B., Burambayeva S.G. Manual for learning of integrated professional scientific language and the basics of economic theory – Almaty, 2001. – P. 20.
- 4 Sheveleva I.A. Foreign language learning psychology. – M., 2005.

### References

- 1 Adskova T.P.& Bukharbayeva K.N. (2004). The concept of person-centered approach and its implementation while learning the second language. Almaty. 437.
- 2 Chekina Y.B. & Burambayeva S.G. (2001) Manual for learning of integrated professional scientific language and the basics of economic theory. Almaty.20.
- 3 Sheveleva I.A.(2005) Foreign language learning psychology. Moscow.



Желдыбаева Б.С.

**Болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыру**

Мақалада білім алушылардың болашақ мамандығына даярлануындағы тәжірибелік іскерліктерін қалыптастырудың мәселелері қарастырылады. Болашақ физика пәнінің мұғалімдері техникалық жобалау дағдыларын, электр тізбектерін құрастыру әдістерін және т.б. тәсілдерін зерделейді. Білім алушылардың өзара ынтымақтастық жұмысы және пікір алмасуы, жұмыс жоспарларын талқылауы, талдауы логикалық ойлау қабілетін, өзбетімен шығармашылық бастамасын дамытуға жағдай жасай отырып, ықпал етуге негізделген. Осы мақсатпен «Физика» мамандығының студенттері, болашақ физика пәнінің мұғалімдері, сабақтан тыс уақытында электрлік схемаларды жинау жұмысы бойынша жобалау, физикалық құралдарды қалпына келтіру және қондырғыларды құру университеттің физика кафедрасында ұйымдастырылған «Студенттік эксперименттік алаңы» зертханасына белсенді қатысулары баяндалады. Бүгінгі күні бұл зертханада көптеген оқытушылар, магистранттар, студенттер, оқушылар өз қолдарымен қозғалмалы құралдар жасап, демонстрацияларды педагогикалық іс-тәжірибеде, сонымен бірге ұйымдастырылатын әртүрлі іс-шараларда қолданып келеді. Физикалық эксперименттерге деген қызығушылықтары артып, олардың туындылары көптеген конкурстар, конференциялар және т.б. жинақтарында жарық көрген. Мақалада осы мәселелерге назар аударылып, білім алушылардың тәжірибелік іскерліктерінің нәтижелері толығымен баяндалады.

**Түйін сөздер:** физика мұғалімі, білім алушылар әрекеті, эксперименттік алаң, зерттеу жұмысы, физикалық құбылыстар.

Zheldybayeva B.S.

**Formation of Practical Skills in Preparing Future Teachers of Physics**

The article shows the main methods used in higher education institutions in order to develop an interest in science among students in the natural sciences. Conducted practical work through the use of techniques by combining scientific research with the learning process, thereby increasing the quality of education and the development of scientific knowledge at the future teachers. The necessary knowledge and skills to improve the comprehensive development of abilities and interests, the formation of life values and attitudes of students. Particular attention is paid to the research work of students, in order to form research skills, self-solve practical problems, the ability to search and find a new one. Paying attention to the forms of teaching and research. The joint work of students and pupils promotes language acquisition techniques, the development of abilities and skills using a variety of tools, etc. The article raises the question, both from a theoretical and practical point of view, the problem of formation of practical skills of the future expert in general education. The importance of professional qualities of the specialist, as well as the need to attract graduates of pedagogical universities to work in the general education system.

**Key words:** physics teacher, student activities, student experimental platform, research, physical phenomena.

Желдыбаева Б.С.

**Формирование практических умений при подготовке будущих учителей физики**

В статье указаны основные методики, используемые в высших учебных заведениях в целях развития интереса к науке у обучающихся в области естествознания. Соединение научно-исследовательских работ с процессом обучения способствует повышению качества образования и развитию научного знания у будущих учителей. Особое внимание уделяется научно-исследовательской работе обучающихся с целью формирования навыков проведения исследований, самостоятельного решения практических задач, умения искать и находить новое. Уделено внимание формам учебно-исследовательских работ. Совместная работа студентов и школьников способствует овладению языком техники, выработке умений и навыков работы с использованием различных инструментов и т.п. В статье поднимается вопрос как с теоретической, так и с практической точки зрения о проблеме формирования практических умений будущего специалиста в системе общего образования, о важности профессиональных качествах специалиста. О необходимости привлечения выпускников педагогических вузов для работы в системе общего образования.

**Ключевые слова:** учитель физики, деятельность обучающегося, студенческая экспериментальная площадка, исследовательская работа, физические явления.

**БОЛАШАҚ ФИЗИКА  
МҰҒАЛІМДЕРІН  
ДАЙЫНДАУДА  
ТӘЖІРИБЕЛІК  
ІСКЕРЛІКТЕРІН  
ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

**Кіріспе**

Ел Президентінің «Қазақстан-2030» даму стратегиялық бағдарламасына сәйкес біздің қоғамның өзекті мәселелерінің бірі – тәжірибелік іскерліктері қалыптасқан болашақ мамандарды даярлау болып табылады. Болашақ мұғалім – оқушының жеке тұлғасын жан-жақты қалыптастырушы басты тұлға екені белгілі. Қоғам дамыған сайын білім беру жүйесінде білім алушылардың интеллектуалдық деңгейіне назар аударылып, оқыту тәсілдері, оқу үдерісін ғылыми негізде ұйымдастыру мәселелері зерделенуі қажет болады.

ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаев өзінің Қазақстан халқына Жолдауында: «Білім беру реформасының ойдағыдай жүргізілуінің басты өлшемі – тиісті білім мен білік алған еліміздің әрбір азаматы әлемнің кез келген елінде қажетке жарайтын маман болатындай деңгейге көтерілуі» деп айқын көрсеткен. Олай болса, болашақ мұғалімдердің тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыру маманның кәсіби дайындығына тікелей байланысты. Жоғары оқу орындарында білім алушылардың тәжірибелік іскерліктері арқылы ізденуіне мүмкіндік жасау, ғылыми тұжырым жасай білуі, ғылым жетістігін сұрыптай білуі, өзіндік ойлауын дамытуы, танымдық әрекетін жетілдіруі болашақ мұғалімдерді сапалы дайындаудың негізі деп білеміз.

Қазақстан Республикасы жоғары білімнің мемлекеттік стандартының мұғалім мамандығы бойынша даярлау деңгейіне қойылатын талаптар көрсетілген. Онда жоғары оқу орнын бітірушінің өзінің кәсіби іс-әрекетінің түрі мен сипатының өзгеруіне әдістемелік және психологиялық тұрғыдан дайын болу қажет екендігі жөнінде жалпы талаптар қойылады. Сонымен бірге оқылатын пәндер циклы бойынша олардың білімі мен білігіне талаптар нақтыланып қойылған.

Қоғамдық үрдіс сараланған сайын жалпы білімнің міндеттері де өсуіне байланысты жалпы білім беретін мектепте физиканы оқытуда болашақ физика мұғалімдерін дайындау мәселесіне назар аударылған. Болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыру бүгінгі күні өзекті болып табылады. Болашақ мұғалімдердің физиканы оқытуда жан-жақты дайындалу, тәжірибелік іскерліктерін

қалыптастыру, оны дамытудың басты факторы екендігін көрсетеді. Осыған байланысты, мектептегі оқу пәндеріне, атап айтқанда физиканы оқыту үдерісінде тәжірибелік іскерліктерін арттыру қажеттілігі туындайды.

Білім алушылардың ғылыми дүниетанымы педагогикалық үдеріс арқылы қалыптасады. Осы кезеңде ғылыми білімдерді игеру жүйесі мен оларды өзіндік тәжірибеде қолдану, қазіргі ғылым негіздерімен шәкірттерді қаруландыру құралы болса, жаратылыстық білімдерді терең сенімге айналдыру оқушылардың дағдысы мен іс-әрекеттеріне айналады.

Білім алушылардың қоршаған ортаға деген дүниетанымын кеңейтіп, атқарған іс-әрекеттеріне танымдық тұжырым жасап қорытындыға келу, ойлау көкжиектерін кеңейтіп, тәжірибелік іскерліктерін қалыптастырып, ой еркіндігіне жол ашатын пәндердің бірі – физика.

Физика пәні көптеген ұғымдардан, құбылыстардан, болжаулардан, идеялар мен заңдылықтардан және т.б. тұратыны белгілі. Оқу сапасын арттыра отырып, болашақ мұғалімдерді даярлауда өзінің практикалық қызметінде жетістіктерге жетуі үшін физиканы оқыту әдістемесін үздіксіз, жүйелі дамытып отыруды қажет етеді.

Кез келген жоғары оқу орнында білім алушылардың алған теориялық білімдерін бекітудің негізгі жолы – тәжірибелік дайындық болып табылады. Білім алушылардың қабілеттері мен қызығушылықтарын анықтау және жетілдіру үшін оларды әртарапандыру, қажетті білім мен дағдыларды беруге, өмір құндылықтарын қалыптастыруға және орнатуда орта мектебі болуы тиіс, барлығы осы өмір мектебінен өтеді. Эксперименттік дайындығы – бұл, физика пәні мұғалімінің негізгі құзыреттілігі болып табылады: сонымен бірге, ғылыми танымдағы физикалық эксперимент рөлін ұғынуы; білім беруде физикалық экспериментке қызығушылығының дамуы; эксперименттік дағдыларының қалыптасуы.

Бүгінгі уақытта осы білім беру жүйесін жетілдіретін болашақ мұғалімдерді даярлауда өзбетімен шығармашылық жұмыс дағдысын, туындаған мәселелердің тиімді шешімдерін таба білу іскерлігі олардың дамуының жоғары деңгейін қамтамасыз ету талап етіледі.

Студенттердің өзбетімен шығармашылық жұмыс дағдыларын қамтамасыз етуде оқу сабақтары мен оқулықтар және ғылыми еңбектермен жұмыс бойынша шектелмейді [1,296.]. Болашақ мұғалімдердің өмір бойы оқуға, ізденуге дағдылануы, жаңа материалдар, техника

мен технологияларды іздеуі, өз бетімен білімін жетілдіруі, қосымша білім алуы үшін тәжірибелік іскерліктері болуы тиіс. Әсіресе студенттердің шығармашылық өзіндік жұмысы үшін оларға үлкен кеңістік, яғни оқу-зерттеу және ғылыми-зерттеу жұмыстарын орындау кезінде пайда болады. Оқу сабақтарының осы түрінің мақсаты – студенттердің зерттеу жүргізу дағдыларын қалыптастыру, практикалық есептерді өзбетімен шеше білуі, іздей білу іскерлігі және жаңаны табу қабілетінің болуы. Оқу-әдістемелік және ғылыми-зерттеу жұмыстарының түрлері әр түрлі болуы мүмкін: материалдардың құрылымын немесе қандайда бір құбылыстарды эксперименттік зерттеу; әртүрлі құрылғыларды сынақтан өткізу, электрондық құрылғылар және механикалық құрылымдар; оқу-зертханалық жұмыс параметрі және реттеу; теориялық алынған физикалық шамалардың тәуелділігін эксперименттік тексеру; теориялық зерттеулер, теориялық талдаулар, өмірмен байланыстыру болып табылады. Студенттер оқу орнын аяқтағаннан кейін де шығармашылықпен айналысуы қажет болады, ол үшін әртүрлі формаларды қолданып, мысалы, студенттік конструкторлық бюро, студенттердің зерттеу үйірмелері, семинарлар, олимпиадалар, конкурстар, үздік студенттік ғылыми жұмысқа арналған конкурстар сияқты ғылыми жұмысқа белсене қатысуы сұралады. Бұл жағдайда ең қабілетті студенттерді ғана тарту емес, сондай-ақ білім алушылардың көпшілігін ғылыми жұмысқа бағыттау ұсынылады.

**Мақсаты:** болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыруды «Студенттік эксперименттік алаңы» зертханасы арқылы практикалық тұрғыда негіздеу.

**Нысаны:** болашақ физика мұғалімдерін дайындау үдерісі.

**Пәні:** болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыруды «Студенттік эксперименттік алаңы» зертханасы арқылы қалыптастыру мазмұны.

Міндеттері:

1) білім алушылардың тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыру мәселесінің деңгейін айқындап, теориялық тұрғыда негіздеу;

2) болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастырудың мүмкіндіктерін анықтау;

3) болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыру әдістемесінің тиімділігін эксперименттік тексерістен өткізу.



**Зерттеу әдістері:** зерттеу мәселесі бойынша психологиялық, педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерін, педагогикалық эксперимент; математикалық есептеу әдістері қолданылды.

Практикалық маңызы:

– «Студенттік эксперименттік алаңы» зертханасы жұмысының мазмұнына талдау жүргізудің нәтижесінде болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыруда практикалық маңыздылығы айқындалып, қолданыс деңгейіне жеткізілді;

– зерттеу нәтижелерін жалпы білім беретін мектептерде және колледждерде физика пәндері мұғалімдерінің біліктілігін арттыру, оқу-әдістемелік шеберліктерін жетілдіруді ғылыми тұрғыдан негіздеуде және оқу-тәрбиелік сапаларын кеңейту мақсатында қолдануға болады.

### Әдебиеттер шолу

Қазіргі заманғы электроника жаңа ақпараттық технологиялардың материалдық негізі болып табылады. Мектепте техникалық үйірмені ұйымдастыру үшін мектеп мұғалімі осыған сәйкес дайындығы болуы тиіс. Сондықтан, «Физика» мамандығының студенттері, болашақ физика пәнінің мұғалімдері, сабақтан тыс уақытында оңтайлы әдістері мен тәсілдерін негізге алып, электрлік схемаларды жинау жұмысы бойынша жобалау, физикалық құралдарды қалпына келтіру және қондырғыларды құру университеттің физика кафедрасында ұйымдастырылған «Студенттік эксперименттік алаңы» зертханасына белсенді қатысады. Эксперименттік алаң жасақтау арқылы білім алушылар физикалық құралдар, ақпараттар ағынымен тиімді жұмыстануына қол жеткіземіз. Электротехникалық өнім өндіру процесінде, құрылғылармен түрлі операцияларды бірқатар орындап қана қоймай, сонымен қатар принциптік схемасын оқып, монтаждау схемасын жасап, схемаларды жинап, ақаулық орын алса табу және жою, нақты мәліметтерді көру, процестердің динамикасын қадағалау, аса күрделі құбылыстарды елестетіп, олардың жұмыс істеу принциптерін түсіндіру қажет болады. Бұл кезеңде, студенттер практикалық жұмыстар дағдысын қалыптастырып бекітеді, физикалық қондырғыларды «қосылу» үйренеді, оларды қолдану арқылы теориялық білімдерін тәжірибелік түрде нығайтады.

Бүгінгі таңда физиканы оқыту болашақ физика мұғалімдеріне болашақ ұрпақтың білімін заманға сай талаптар бойынша оқыту мәселелері көзделген.

Болашақ физика мұғалімдері техникалық жобалау дағдыларын, электр тізбектерін құрастыру әдістерін, электр құралдарын қауіпсіз пайдалану ережелерін игеріп қамтиды. Ынтымақтастық жұмыс және пікір алмасу, жұмыс жоспарларын талқылау, талдау логикалық ойлау қабілетін, өзбетімен шығармашылық бастамасын дамытуға ықпал етеді. Орындалған жұмысты бірлескен талқылау жағдайдағы талдау және логикалық пайымдау сұрақтарға өз жауаптарын табу үшін, өз көзқарасын зерделеу, айқын қисынды ретпен ойлау қабілетін дамыту, физикалық заңдар мен эксперименттің сандық және сапалық мағыналарын ашу, физикалық құбылыстар мен заңдылықтардың практикалық мәндері маңызды болып табылады.

Студенттердің оқу-әдістемелік және ғылыми-зерттеу қызметін ұйымдастырудың педагогикалық шарттары осы жұмыс түрлерін орындаудағы арнайы дайындық әдістерінің кешені, олардың белсенді өздік танымдық әрекеті, тапсырмалар түрлерінің әртүрлілігі, критерийлері және осындай жұмыстардың орындалу нәтижелерін анықтау деңгейін бағалау көрсеткіштерінің болуының жүзеге асырылуына назар аударылады. Практикалық есептерді жүйелі шешу білім алушылардың ойлауын дамытуға, шығармашылық ізденіске баулуға дайындауға, еңбексүйгіштікке тәрбиелеуге, табандылыққа, ерік-жігер мен мақсатына жетуге әсер етеді. Білім алушылар ойлау үдерісінде өзбетімен жаңа қорытындыларға келеді. Мәселелік оқытудың теориялық негізі шығармашылық танымдық үдерістің негізгі заңдылығына негізделген. Білім алушыларды мәселелерді шешуде белсенді ізденіске тартуды теориялық түрде ғана тексермей, эксперименттік түрде шешімдер іздеу ұсынылады. Сынаққа талдау жасалғаннан кейін, қорытындыға келе отырып зерттелетін нысанындағы жаңа білім алуына әкеледі. Проблемалық оқыту технологиясы студенттердің шығармашылық ойлауын дамытуға, танымдық проблемаларды өзбетімен шешу іскерлігін қалыптастыруға бағытталған. Проблемалық ситуациялар танымдық әрекеті кезінде туындайды, сондықтан проблемалық жағдайларды олар өздері белгілі қолданыстағы білім жүйесі негізінде кейбір сәйкессіздіктер арқылы танымын кеңейтетіндей әрекеттерді ұйымдастыру қажет.

Болашақ физика пәнінің мұғалімдерін практикалық даярлау мақсатында әртүрлі оқыту технологиялары [3,22-286.], соның ішінде проблемалық оқыту әдісі бойынша физика кафедрасында әзірленген және студенттер-

ге элективті курстар ұсынылады. Студенттер мамандығы бойынша жұмыстарды орындауда тиісті практикалық дағдыларға ие болып, қамтуына сәйкес «Студенттік эксперименттік алаңы» ұйымдастырылған. «Студенттік эксперименттік алаң» зертханасында студенттер мен оқушылардың жұмысты (қала мектептерінің оқушылары тартылады) орындау міндеттерінің бірі (3-4 жылда шамамен 40 жұмыс дайындалды) қозғалмалы құралдарды дайындау бойынша өзбетімен жұмыстар жасау, модельдер, бейнероликтер, физикалық құбылыстарды демонстрациялау мен процестерді көрсететін қолданыстағы құралдар, макеттер, өндіру бойынша әрекеті болып табылады. Болашақта осы құрылғылар мен жабдықтар эксперименттік есептерді шешуде, алынған теориялық есептеулерді тексеруде, талдауда және ұсынылған шешімдерді бағалауда пайдаланылады. Мысалы, металл шар және сондай диаметрдегі сақинадан тұратын қатты денелердің жылулық кеңеюін түсіндіруде белгілі қондырғыны қолданамыз. Бірақ осы мәселені шешуде сұрақ ұсынамыз: егер шар қызған болса, онда ол «суық» сақина арқылы өтпейді, ал «суық» шар сондай жағдайда қыздырылған сақинадан өтеді ме? Алғашында «айқын» жауап ұсынады – өтеді. Тәжірибелік демонстрация керісінше көрсетеді және мәселелерді шешу басталады, бақылаушы физикалық бейненің ықтимал себептерін талқылайды. Тағы бір мысал келтірейік: дене «төбеге қарсы» домалай ма деген ой туады. Өртүрлі жорамалдар мен пікірлер айтылады, есептеулері көрсетіледі, энергияның сақталу заңына сілтемелер беріледі. Көлбеу жазықтығына қарама-қарсы домалаған конус құрылғысы бас кезінде білім алушыны тығырыққа тірейді. Дұрыс жауабын басында байқамайды. Өртүрлі айтылған жорамалдан кейін, тәжірибені бірнеше рет қайталап, сұрақтың дұрыс шешіміне келеді. Резеңке жолақты дөңгелектің спицасы қызған кездегі айналуы немесе тыныштықта тұрған өртүрлі диаметрдегі шардың көлбеу бетіндегі қозғалысы, Максвелл маятникінің қозғалысы және т.б. қызығушылық тудырып, белсенді талдауға мүмкіндік береді.

### Нәтижелер және талқылау

«Студенттік эксперименттік алаң» зертханасында шығармашылық топты құру кезеңінде келесі сұрақтар қаралады: шығармашылық зертхана тәртібі әзірленеді; зертхана жұмысының жоспары және шығармашылық топтың құрамы рәсімделеді, ғылыми мәселелерді

айқындау үшін оларды шешу жолдары мен әзірлемелері дайындалады. Шығармашылық топтың жұмыс мазмұны мен формасы студенттер ерекшеліктерін ескере отырып анықталады.

Білім алушылар бір-біріне қойылған сұрақтарға жауабын іздеу және шешуде жобалау, өндіру, эксперименттік қондырғыны орнату, жөндеу дағдыларын қамтиды. Құрылғыны өндіру бойынша жұмыс істеуге жоспарлап, оқу, ғылыми және әдістемелік әдебиеттермен жұмыс істейді. Оқу экспериментін қолдану физикалық құбылыстарды оны зерттеу үшін негіз құруға мүмкіндік береді; оқыту көрнекілігін арттыру және осылайша игеретін құбылысты студенттерге қолжетімді түрде болуы қадағаланады.

Өзбетімен эксперимент жасау және физикалық құралдарды оңтайлы қолдану, оқытудағы техникалық жабдықтар артықшылықтарын пайдалану, студенттердің өздік жоғары белсенділігі, физикалық құралдармен жұмыс жасау біліктілігін арттыру және бақылауды талдау мен өлшеу дағдыларының дамуы, жеке жоспар бойынша экспериментті жүргізу мүмкіндігі болып табылады.

Физиканы оқытуда демонстрациялық эксперименттерді жүргізу дағдыларын бекіту және қалыптастыруда өздік дайындығы мен студенттердің үйірмелерде сабақтарын жүргізу қабілетіне ие болады. Мұнда ғылыми-теориялық мәселелерді өз бетінше шешу әдістемелері және құралдарына үйретуге бағытталған қызметі, теориялық материалдарды игерудің әдістемелік сұрақтары, демонстрациялық тәжірибелерді жүргізу және т.б. талданады. Студенттер сұрақтарды талдай отырып өз пікірлерін білдіреді, жеке мәселелердің жолдарын шешуді ұсынады. Оқытушы осы кезде тыңдаушы ретінде талдауға қатысады.

Студенттер кез келген түрдегі тапсырмаларды орындағанда нақты тақырып бойынша қажетті материалдарды іздеу тәжірибесін жинақтайды, өртүрлі оқу әрекеттерін ұйымдастыру дағдыларына ие болады, физикалық құбылыстар мен процестерді модельдеу және бағдарламалау дағдыларын дамытады, физикалық эксперименттерді орындау және дайындау мүмкіндіктерін арттырады.

Болашақ физика мұғалімдерінің білім беру сапасының негізгі көрсеткіштері:

- 1) мұғалімнің кәсіби шеберлігі;
- 2) мұғалімнің білімділігі;
- 3) мұғалімнің тәжірибесі;
- 4) мұғалімнің бәсекеге қабілеттілігі;
- 5) білім беру сапалылығы;

- 6) еңбектің тиімділігі, нәтижесі;
- 7) әдістемелік жұмыстағы шеберлігі.

Сонымен, бүгінгі уақыт жаңа бағыттар және жаңа мәселелер қояды. Олардың ішінде әлдеқайда маңыздысы болашақ мұғалімдер мен білім алушылар үшін білім ресурстарымен қамтамасыз ету және оқу материалын өз бетімен зерделеуге тиімді жағдайлар туғызу болып табылады.

### Қорытынды

Қазіргі заманғы қоғам алдында тұрған проблемаларды табысты шешу үшін негізгі шарттарының бірі, мектепті немесе жоғары оқу орнын бітіргеннен кейін жұмысқа жастардың практикалық даярлау сапасын арттыру болып табылады. Студенттер теориялық білімді меңгеру ғана емес, бүгінгі үздіксіз үнемі өзгертін әлемде тынымсыз, өздігінен білім алу үшін ниет білдіріп, ғылыми ақпараттың үлкен ағынын айқындау үшін шығармашылық ойлауға үйрету маңызды. Сондықтан қазіргі жағдайда мектептің негізгі міндеттерінің бірі белсенді білім алушылардың шығармашылық бастамаларын және өзбетімен жобалау және жаңашылдық дағдыларын дамытуға жәрдемдесу болып табылады.

Мектеп мұғалімдері университет оқытушыларымен ынтымақтастық орнатуда кафедрада «Студенттік эксперименттік алаң» зертханасын құру студенттер мен мектеп оқушыларының бірлесіп шығармашылық жұмыс атқаруы оң нәтижелерін береді. Студенттер – болашақ физика мұғалімдерінің техникалық қызығушылықтарын қалыптастыру және оқушылардың шығармашылығын дамыту, сабақтан тыс

уақытта ұйымдастыру тәжірибесін зерделейді. Студенттер мен оқушылардың бірлескен жұмысы техника тілін игеруіне әсер етеді: схемалар, диаграммалар, сызбалар, суреттер, әртүрлі құралдарын пайдалана отырып, бақылау-өлшеу құралдары және т.б. қабілеттері мен дағдыларын дамытады. Физикалық құралдар мен қондырғыларды жобалау кезінде, білім алушылар бір-біріне қойылатын жалпы талаптарды бағалау және тұжырымдауды үйреніп, дағдыланған болуы керек. Құрылған қондырғының параметрлері мен сипаттамаларын есептеу, өндірілетін құрылғы, көркемдік элементтерін ойластырып, жоғары сезімталдық мүмкіндігі, [4,36-38 б.] эстетикалық орындалуы, жобалау элементтерін білдіріп көрсетеді.

Физикалық құбылыстың ағымдағы демонстрациялық моделін орындау үдерісі кезіндегі белсенді ойлау әрекеті әзірленген тақырыптағы қосымша білім көздеріне сүйене отырып өз білімдерін кеңейту қажеттілігіне әкеледі, шығармашылық ойлауға үйренеді [5].

Қорыта келгенде, білім алушылардың ғылыми-зерттеу жұмыстарының дайындығына ерекше көңіл аудару керек. Білім алушыларды ой операциялары мен іс-әрекеттің түрлі амалдарына үйретуге; олардың бойында ізденушілік, тапқырлық, ізденімпаздық қабілеттерінің қалыптасуына; физикалық түсініктердің мазмұнына терең бойлауына; әртүрлі физикалық құбылыстар мен заңдылықтар арасындағы логикалық байланысты ойлап табуға итермелеуге; оқу материалын көзсіз жаттап алудан сақтандыруға; физикалық ситуацияларды талдау біліктілігін, дүниетанымын қалыптастыруға, есептерді шешудің түрлі амалдарын бойларына сіңірулеріне септеседі.

### Әдебиеттер

- 1 Стукаленко Н.М., Ермекова Ж.К. О подготовке будущих учителей к развитию познавательного интереса учащихся при обучении фундаментальным наукам на примере физики // Международный журнал экспериментального образования. – №11. – 2011. – С.28-33.
- 2 Лапаник О.Ф. Формирование профессиональной компетентности у студентов технического вуза (на примере обучения дисциплинам естественнонаучного цикла). // Образование и наука. – №10 (67). – 2009. – С.33-39.
- 3 Лептина И., Семенова Н. Применение эффективных технологий обучения // Учитель. – 2003. – №1. – С.22-28.
- 4 Анофрикова С.В., Одинцова Н.И. Обучение сравнению результатов эксперимента с предсказанными // Физика в школе. – 2000. – №3. – С.36-38.
- 5 Маусымбаев С.С., Абдрахманова Р.Р., Исаков Е.С. Сотрудничество вуза и школы в развитии технического творчества учащихся // 21 century: fundamental science and technology VIII. Vol.3. NorthCharleston, USA, 25-26.01.2016.-P.77-79.

### References

- 1 Stukalenko N.M. & Yermekova J.K. (2011). On the preparation of the future teachers to the cognitive development of students' interest in teaching the basic sciences as an example fiziki. *International Journal of Experimental Education*. 11. 28-33.
- 2 Lapanik O.F. (2009). Formation of professional competence of students of a technical college (for example, teaching natural science disciplines cycle). *Education And science*. #10 (67). 33-39.
- 3 Leptin I.& Semenova N.(2003). Application of effective learning technologies. *Teacher*. #1. 22-28.
- 4 Anofrikova S.V. & Odintsova N. (2000). Eksperimeta training compared with the predicted results. *Physics in school*. #3. 36-38.
- 5 Mausymbaev S.S., Abdrakhmanov R.R. & Iskakov E.S. (2016). The cooperation of the university and the school in the development of technical creativity of pupils. *21 century: fundamental science and technology VIII*. Vol.3. North Charleston, USA, 25-26.01.2016. 77-79.



Абыканова Б.Т.,  
Желдыбаева Б.С.,  
Сырбаева Ш.Ж., Идрисов С.Н.

**Радиоэлектрониканы оқытуда  
базалық логикалық  
элементтерді қолдану  
(зертханалық жұмыс)**

Abykanova B.,  
Zheldybayeva B.S.,  
Syrbayeva Sh., Idrisov S.

**Use of basic logic elements in the  
study of radioelectronics**

Абыканова Б.Т.,  
Желдыбаева Б.С.,  
Сырбаева Ш.Ж., Идрисов С.Н.

**Использование базовых  
логических элементов  
при изучении  
радиоэлектроники**

Мақалада физиканы оқытуда логикалық элементтерді зерттеу және логикалық функцияларды орындау әдістері жан-жақты қарастырылған. Зертханалық жұмысы Electronics Workbench бағдарламасы негізінде орындалады. Electronics Workbench бағдарламасын пайдалану және сонымен бірге модельдеу мүмкіндіктерін анықтау үшін мәзірлер жүйесімен қоса алғанда олардың командалары қарастырылған. Electronics Workbench бағдарламасы бойынша терезесінде мәзірлер алаңы мен аспап құралдары, бөліктемелер және өлшеу-бақылау аспаптар қорларының алқаптары орналасқан. Терезенің жұмыс алаңында өлшеу-бақылау аспаптарының суреттеме кескіндері жалғанған модельденуші схемамен ағылшын тілінде оның қысқаша суреттемесі (Description) орындалады. Жұмыс терезесіндегі әрбір аспапты оның жұмыс режимін қою үшін және ол арқылы зерттеу нәтижелерін көру үшін, жайылған түріне келтіруге болатыны негізге алынған. Күрделілігі әртүрлі электрондық тізбектердің схемаларын құру үшін және оларда қажетті өлшеулер жүргізу үшін Electronics Workbench бағдарламасында, тектес токтарға біріктірілген, бөліктемелердің жинақтары пайдаланылады. Бөліктеменің ашылған қасиеті диалогының Value тарауында қажетті параметрлер қойылады да, таңдалым ОК түймешегін немесе ENTER түймесін басу арқылы расталатыны зерделенген.

**Түйін сөздер:** комбинациялық сұлбалар, сөздер генераторы, тактілі импульс генераторы, логикалық элементтер.

The article describes method of education through investigation of basic logic elements and complex methods of using and carrying out of logic function of scheme construction in the study of radio-electronics are presented. We give lab exercises, which are determined by the tasks described by the methods of their implementation. Laboratory work is performed using the simulator Electronics Workbench software. The first part is a description of Electronics Workbench (EWB) a computer program, which allows to simulate and explore a variety of basic logic circuits (both analog and digital) with a personal computer. The program uses virtual instrumentation. In the second part contains diagrams and descriptions of laboratory works, which contain material that allows students to learn independently independently collect circuit and carry out the necessary measurements, enabling them to work from home over the material of this lesson and learn to conduct their own research (including Electronics). The modern development of science and technology requires a mandatory familiarize students with the possibilities of computer modeling, which allows analysis of complex electronic devices in a short time and with minimal economic costs. Development work with EWB program allows the teacher not only to develop new laboratory work, but also an opportunity to show the work of the studied devices using conventional graphic symbols of components of electronic circuits in the process of explaining the new material.

**Key words:** combinational circuits, oscillator slogans, clock generator, logic elements, Electronics Workbench.

В статье рассмотрена методика обучения через исследование базовых логических элементов и предоставлены комплексные методы использования и выполнения логических функций составления схем при изучении радиоэлектроники. Приводятся лабораторные задания как примеры методических систем. Лабораторная работа выполняется с помощью моделирующего программного комплекса Electronics Workbench. В первой части приводится описание компьютерной программы Electronics Workbench (EWB), позволяющей моделировать и исследовать различные базовые логические схемы (как аналоговые, так и цифровые) с помощью персонального компьютера. В программе используются виртуальные измерительные приборы. Во второй части приводятся схемы и описания лабораторных работ, которые содержат материал, позволяющий студентам полностью самостоятельно научиться собирать схемы и проводить необходимые измерения. Освоение работы с программой EWB дает возможность преподавателю не только разрабатывать новые лабораторные работы, но и демонстрировать работу изучаемых устройств с использованием условных графических обозначений компонентов радиоэлектронных схем в процессе объяснения нового материала.

**Ключевые слова:** комбинационные схемы, генератор слоганов, генератор тактовых импульсов, логические элементы.

**РАДИОЭЛЕКТРО-  
НИКАНЫ ОҚЫТУДА  
БАЗАЛЫҚ ЛОГИКАЛЫҚ  
ЭЛЕМЕНТТЕРДІ  
ҚОЛДАНУ  
(зертханалық жұмыс)**

**Кіріспе**

Радиоэлектрониканы толық игеруде білім алушының алған теориялық білімін тәжірибеде тексеруге мүмкіндік беретін жақсы эксперименттік негіз болғаны дұрыс. Радиоэлектрониканы оқуға арналған эксперименттік негіз ретінде, эксперимент жүргізуге кең мүмкіндік беретін Electronics Workbench компьютерлік бағдарламасын қызмет атқара алады. Бұл компьютерлік бағдарламасын күрделілігі әр түрлі схемалар жинақтауға, барлық қажетті бөліктемелерін (транзисторлардың, операциялық күшейткіштердің, аналогты және цифрлық түрлендіргіштердің және тағы басқаларының идеалды да, іс жүзіндегі модельдерін де) және өлшеу-бақылау аспап-құралдарының түр-түрімен (генераторлар, жадылы осциллограф, талдауыштар және т.б.) қамтамасыз етеді. Бұған қоса құрылған схемаға жан-жақты талдау (жұмыс нүктесін анықтау, спектралдық талдау, сезімталдық талдау және т.б.) жүргізуге мүмкіндік береді.

Electronics Workbench бағдарламасы бойынша терезесінде мәзірлер алаңы мен аспап құралдары, бөліктемелер және өлшеу-бақылау аспаптар қорларының алқаптары орналасқан. Терезенің жұмыс алаңында өлшеу-бақылау аспаптарының суреттеме кескіндері жалғанған модельденуші схемамен ағылшын тілінде оның қысқаша суреттемесі (Discription) орындалады. Жұмыс терезесіндегі әрбір аспапты оның жұмыс режимін қою үшін және ол арқылы зерттеу нәтижелерін көру үшін, жайылған түріне келтіруге болатыны негізге алынған. Күрделілігі әртүрлі электрондық тізбектердің схемаларын құру үшін және оларда қажетті өлшеулер жүргізу үшін Electronics Workbench бағдарламасында, тектес токтарға біріктірілген, бөліктемелердің жинақтары пайдаланылады. Схема құруға қажетті бөліктеме белгісі жинақтан жұмыс алаңына сол жақ түймесі басылған жүгіртпекпен сүйретіліп шығарылады, одан кейін түйме босатылады да, бөліктеме белгісі екі рет сыртылдатылады. Бөліктеменің ашылған қасиеті диалогының Value тарауында қажетті параметрлер қойылады да, таңдалым ОК түймешегін немесе ENTER түймесін басу арқылы расталатыны зерделеу қажет.

**Мақсаты:** радиоэлектрониканы оқыту үдерісінде Electronics Workbench (EWB) компьютерлік бағдарламаны қолдана отырып, зертханалық жұмыс арқылы практикалық тұрғыда негіздеу.

**Нысаны:** жоғары оқу орнында радиоэлектрониканы үдерісі.

**Пәні:** радиоэлектрониканы оқытуда базалық логикалық элементтерді қолдану арқылы қалыптастыру мазмұны.

Міндеттері:

1) білім алушылардың базалық логикалық элементтерді қолдану мәселесінің деңгейін айқындап, теориялық тұрғыда негіздеу;

2) радиоэлектрониканы оқыту барысында Electronics Workbench (EWB) компьютерлік бағдарламасын пайдаланудың мүмкіндіктерін анықтау;

3) радиоэлектрониканы оқыту үдерісінде білім алушылардың базалық логикалық элементтерді қолдану әдістемесінің тиімділігін эксперименттік тексерістен өткізу.

**Зерттеу әдістері:** зерттеу мәселесі бойынша психологиялық, педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерін, бағдарламаларын, оқулықтарын, оқу құралдарын талдау; педагогикалық эксперимент; математикалық есептеу әдістері қолданылды.

Практикалық маңызы:

- радиоэлектрониканы оқыту мазмұнына талдау жүргізудің нәтижесінде Electronics Workbench (EWB) компьютерлік бағдарлама арқылы базалық логикалық элементтерді қолдануда практикалық маңыздылығы айқындалып, қолданыс деңгейіне жеткізілді;

- зерттеу нәтижелерін жалпы білім беретін мектептерде және колледждерде физика пәндері мұғалімдерінің біліктілігін арттыру, оқу-әдістемелік шеберліктерін жетілдіруді ғылыми тұрғыдан негіздеуде және оқу-тәрбиелік сапаларын кеңейту мақсатында қолдануға болады.

### Нәтижелер және талқылау

«Радиоэлектроника» таным процесі жағынан, теориялық талдау мен тәжірибелік зерттеулердің үздіксіз байланысын құрайтын жаратылыс ғылымдарының саласына жататыны белгілі. Радиоэлектроника пәнінің негізгі бір міндеті – ол құбылыстарды тоқтар, кернеулер, қуаттар, магнит ағындары т.б. түсініктер арқылы есептеу және оларды зерттеу болып табылады. Сонымен бірге, осы негізде әрбір құбылысты электр кернеулігі, магнит өрісінің индукциясы, қуат

ағындары т.б. түсініктер арқылы есептеуде және зерттеуде студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру қажет болады. Радиоэлектроника пәнін оқыту барысында студенттерді энергетикалық және автоматтандырылған жүйелердің анализі мен синтезінің негізгі әдістеріне үйрету міндеті тұрғандықтан, студенттер теориялық білім ғана алып қоймай, сонымен қатар тәжірибелік дағды да қалыптастырулары тиіс. Электр-техникалық және автоматтандырылған жүйелерді жете зерттеу кезінде, олардың техникалық сұлбаларының іске асатын әртүрлі варианттарын қарастырып, көптеген алуан түрлі арнайы есептеулер орындау керек болады.

Мысалы, зертханалық жұмыс сипаттау көрсетеміз

**Жұмыстың мақсаты:** Логикалық схемаларды зерттеу; Логикалық элементтердің көмегімен логикалық функцияларды орындау.

**Жұмысқа қажетті құралдар мен элементтер:** вольтметр логикалық байқағыштар, +5В кернеу көзі, «логикалық бірлік» сигнал көзі, екі позициялы кілттер, екі кірісті элементтер: ЖӘНЕ, ЖӘНЕ–ЕМЕС, НЕМЕСЕ, НЕМЕСЕ–ЕМЕС.

**Жұмысты орындауға жіберілуі үшін студенттер білуге тиісті:**

1. Логикалық алгебраның негізгі заңдарын оқу және есте сақтау;

2. Негізгі логикалық операцияларды орындайтын базалық элементтердің негізгі принциптік схемаларының техникасын меңгеру;

3. Сандық техникадағы информация берудің әртүрлі әдістерімен танысу;

4. Логикалық элементтер жағдайының индикациясының әртүрлі элементтерінің жұмыс принциптерімен танысу.

**Теориядан қысқаша мағлұматтар.**

Студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру мақсатында оқу үдерісіне кеңінен қолданылып жүрген бағдарлама Electronics Workbench, оның кітапханасы қазіргі күні қолданылып жүрген мынандай аспаптарға өте бай: пассивті және активті элементтер, транзисторлар, басқарылатын тор көздері, басқарылатын кілттер, индекаторлар, логикалық элементтер, триггерлік құрылғылар, сандық және ұқсас элементтер, арнайы тізбектелген сұлбалар, және т.б. Сонымен қатар өлшем жүргізу үшін қолданылатын аспаптардың да саны мол: амперметр, вольтметр, осциллограф, функционалды генератор, сөз генераторы, логикалық анализатор және логикалық түрлендіргіш, электроника және тізбектер теориясы бөлімдерінің мыңдаған



сұлбаларының анализін жасауға арналған мысалдары, студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыруын үнемі бақылап отыру үшін қажетті әр тақырыпқа арналған жаттығулары мен есептері, олардың өз бетімен жұмыс жасауына мүмкіндік беретін тапсырмалары және т.б. Осыларға жүгіне отырып оқытушы болашақ шебер мамандарды дайындау кезінде, субъективті қабілеттерінің қызығушылықтарын арттыру арқылы олардың бойларына ғылыми ақпараттар көздеріне деген қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар студенттердің оқу үдерісіндегі өзіндік көзқарастары да өзгереді: өзіндік бағыт деңгейінің жоғарылығы, кішігірім орындаушыдан оқытушының объективті басқару іс-әрекетінің арқасында студенттердің жеке оқу-танымдық субъективті белсенділігі артады.

Студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда оқытушы біршама міндеттерді орындау керек, яғни студенттің өз қабілеті мен білім дәрежесіне сенім оятуы, өздік жұмыс бойынша материалды табу және талдап, берілген тақырыпты ашатын дәрежедегі материалдарды ажыратып алуды, конспектілеуді, өз пікірін анық және нақты баяндауды, сабырлықпен өз бетінше білім алуды, өз уақытын, мүмкіндіктерін үнемді пайдалану қажеттігін үйрету және студенттерге методикалық бағыт-бағдар беруі тиіс.

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру процесінде білім мен дағдыларды меңгеруге қажет қолайлы жағдайлар пайда болады, әрі білім алушылардың тұтастай ой-өріс дамуына жағдай туады. Студенттердің танымдық өсіп-өркендеуі электрмагнит құбылыстарын жете зерттеуді, оқып-білуді, іс жүзінде пайдалануды керек етеді. Мысалы, электр энергиясын пайдаланудың тез тарап көбеюіне байланысты талаптардың бірі – электр энергиясын алыс жерге жеткізу. Бұл мақсатты шешу үшін, шамалары әртүрлі кернеулер қажет болды. Техникада айнымалы ток деп ток күші мен кернеудің периодты ток болады. Айнымалы ток байланыс құрылғыларында (радио, теледидар, телефон т.б.) кеңінен қолданылатындығын зерделейді.

Электр энергиясы қажеттілігінің өсуіне байланысты оны алыс қашықтыққа жеткізу мәселесі алға қойылды. Бұл мәселенің шешімі электр энергиясын таратуды, ол үшін әртүрлі кернеуді табуды талап етті. Үнемділік жағынан алғанда, электр энергиясын алыс қашықтықтарға жеткізудегі тиімдісі – жоғары кернеу, ал қабылдағыштарға беру кезінде қауіпсіздік ережелерін сақтау үшін төменгі кернеу

қажет болды. Кернеуді бұдан былай түрлендіру үшін, айнымалы токты түрлендіретін құрылғы, яғни қарапайым трансформаторлар қажет болғандығын айқындайды. Айнымалы токты электртехника саласында кеңінен пайдалану орталықтандырылған түрде электр энергиясын өндіруді, алыс қашықтыққа жеткізуді, оны таратуды және қабылдауды игерген кезеңнен басталғанын түсінеді.

Электр энергетикасында қарапайым гармоникалық немесе синусоидалық токтар пайдаланылады, яғни токтың уақытқа тәуелділігі синусоидалық функция болады. Радиотехникада, автоматикада, телемеханикада және есептеу техникасында синусоидалы емес периодты токтарды пайдаланған кезде біраз қиындықтарға кездесеміз. Олар: электр энергиясы шығынының ұлғаюы, тізбектің кейбір бөліктерінде кернеудің едәуір пайда болуы, электр байланыстарының (телеграф, телефон) жұмыстарына кедергі келтіретін бұрмалаушы жағдайлардың тууы.

Electronics Workbench программасын пайдаланып логикалық функцияларды зерттеуді қарастырайық.

Электронды есептеу машиналарының, цифрлы өлшеуіш аспаптарының, өндірістік автоматты қондырғылардың негізінде логикалық элементтер деп аталатын қарапайым тізбектер жатады.

#### **а) Логика алгебрасының аксиомалары**

Логика алгебрасында қарастырылатын айнымалылар 0 немесе 1 мәндерін ғана қабылдай алады. Логика алгебрасында: эквиваленттілік қатынасы (= арқылы белгіленеді) және операциялар: қосу (дизъюнкция) ( $\vee$  таңбасымен белгіленеді), көбейту амалдар (& конъюнкция) таңбасымен белгіленеді немесе терістеу (инверсия) апострофпен немесе үсті сызылып белгіленетін операциялар бар.

Логика алгебрасы келесідей аксиомалар жүйесімен анықталады:

#### **б) Логикалық өрнектер**

Логикалық өрнектерді жазу әдетте конъюнктивті немесе дизъюнктивті формада логикалық өрнектер логикалық көбейтудің логикалық қосындысы түрінде, конъюнктивті түрде логикалық қосындылардың логикалық көбейтіндісі түрінде жазылады. Әрекеттер реті алгебралық өрнектердегідей.

Логикалық өрнектер логикалық функцияның мәнін логикалық айнымалылардың мәнімен байланыстырады.

#### **с) Логикалық теңбе-теңдіктер**

Логикалық өрнектерді түрлендіргенде логикалық теңбе-теңдіктер қолданылады [1]:

$$\begin{aligned} \bar{\bar{x}} &= x, & x \vee 1 &= 1; & x \vee 0 &= x, & x \cdot 1 &= x; \\ x \vee x &= x, & x \cdot x &= x, & x \vee x \cdot y &= x, \\ xy \vee xy &= x; & (x \vee y)(x \vee \bar{y}) &= x, \\ x \vee \bar{x}y &= x \vee y, & \overline{xy} &= \bar{x} \vee \bar{y}; \\ \overline{\overline{x \vee y}} &= \overline{\bar{x} \cdot \bar{y}}. \end{aligned}$$

**d) Логикалық функциялар**

n айнымалыдан тұратын  $X_n, X_{n-1}, \dots, X_1$  логика алгебрасының шекті әрекеттері арқылы құрастырылған кез келген логикалық өрнекті n айнымалының функциясы ретінде қарастыруға болады. Мұндай функцияны логикалық деп атайды. Логика алгебрасының аксиомаларына сәйкес функция айнымалылардың мәніне сәйкес 0 немесе 1 мәндерін қабылдай алады. n логикалық айнымалылардың функциясы, n-разрядты екілік сандардың барлық мүмкін мәндеріне сәйкес айнымалылардың  $2^n$  мәні үшін анықталады.

Басты назарда x және y айнымалыларының келесі функциялары [2]:

$f1(x, y) = x \cdot y$  – логикалық көбейту;

$f2(x, y) = x \vee y$  – логикалық қосу;

$f3(x, y) = \overline{x \cdot y}$  – логикалық инверсиялы көбейту;

$f4(x, y) = \overline{x \vee y}$  – логикалық инверсиялы қосу;

$f5(x, y) = x \oplus y = \overline{xy} \vee \overline{\bar{x}\bar{y}}$  – модуль бойынша қосу;

$f6(x, y) = \overline{x \oplus y} = xy \vee \bar{x}\bar{y}$  – тепе-тең мән.

**e) Логикалық схемалар**

Логика алгебрасының операцияларының бірі немесе қарапайым логикалық операцияның бірін іске асыратын логикалық элемент деп аталады. Логикалық элементтердің шекті мәнінен құрастырылған схема логикалық схема деп аталады.

Негізгі логикалық функцияларға олардың орындаушы схемалық элементтері сәйкес келеді.

**Ж) Ақиқаттық кестесі**

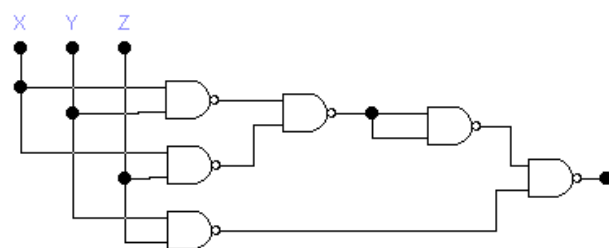
n айнымалының кез келген функциясының анықталу облысы шекті болатындықтан, мұндай функция  $\mathcal{G}_i$  нүктесінде қабылдайтын: мұндағы

$i = 0, 1, \dots, 2^n - 1$ ,  $f^i(\mathcal{G}_i)$  кестесімен берілуі мүмкін. Мұндай кестелерді ақиқаттық кестесі деп атайды. 1-кестеде жоғарғыдағы функцияларды беретін ақиқаттық кестелері келтірілген [3].

1-кесте – Ақиқат кестесі

I	Айнымалылардың мәні		Функциялар					
	X	Y	F1	F2	F3	F4	F5	F6

$$\overline{\overline{x \cdot y \cdot y \cdot z \cdot x \cdot z}}$$

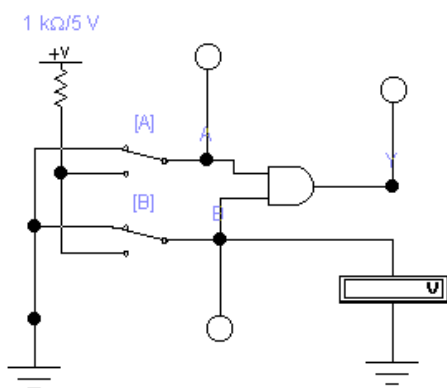


1-сурет – ЖӘНЕ-ЕМЕС схемасы

Эксперименттерді жүргізу реті  
**1-ші эксперимент. ЖӘНЕ логикалық функциясын зерттеу**

а) Логикалық сигналдардың деңгейін беру.

1-суреттегі схеманы құрастыру керек. Бұл схемада А және В екі позициялы кілттер және логикалық схемасының кірістеріне 0 деңгейін (кілттің төменгі күйдегі контактісі) немесе 1 (кілттің жоғарғы күйдегі контактісі) береді. Схеманы қосыңыз. В кілтін төменгі күйге қою керек. Вольтметрмен В кірісіндегі кернеуді өлшеңіз және логикалық байқағыштың көмегімен логикалық сигналдың деңгейін анықтаңыз. В кілтін жоғарғы күйге әкелу керек. Логикалық сигналдың деңгейін анықтаңыз және вольтметрдің көрсетуін жазыңыз; у шығысында қандай логикалық сигнал пайда болатындығын анықтаңыз. Нәтижелерді кесте түрінде толтыру керек.



2-сурет – ЖӘНЕ логикалық функциясын зерттеу

б) ЖӘНЕ элементінің ақиқаттығының кестесін эксперименталді алу. Схеманың кірістеріне

барлық мүмкін сигнал деңгейлерінің АВ комбинациясын беріңіз және әрбір комбинация үшін у шығыс сигналының деңгейін тіркеңіз және логикалық схемасының ақиқаттық кестесін толтырыңыз.

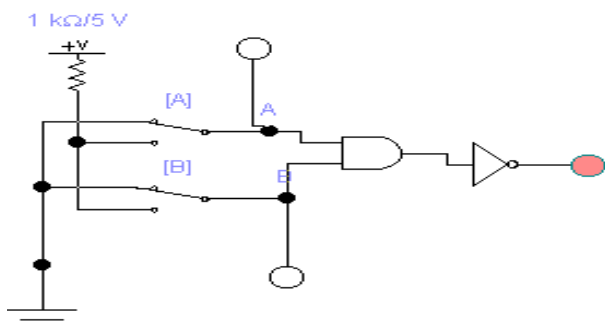
**2-ші эксперимент. ЖӘНЕ –ЕМЕС логикалық функцияларын зерттеу**

а) 2 ЖӘНЕ мен ЕМЕС элементтерінен құралған 2 ЖӘНЕ-ЕМЕС логикалық элементтерінің ақиқаттық кестесін алу.

3-суреттегі схеманы құрастырыңыз. Схеманы қосыңыз. Схеманың кірістері мен шығыстарындағы сигналдарының деңгейін логикалық санауыштардың көмегімен бақылап, кіріс сигналдарының барлық мүмкін комбинацияларын беріңіз, 2 ЖӘНЕ-ЕМЕС логикалық схемасының ақиқаттық кестесін толтырыңыз [4].

2-кесте – Ақиқат кестесі

A	B	AND	NAND	OR	NOR	XOR	XNOR	NOT(A)
0	0							
0	1							
1	0							
1	1							



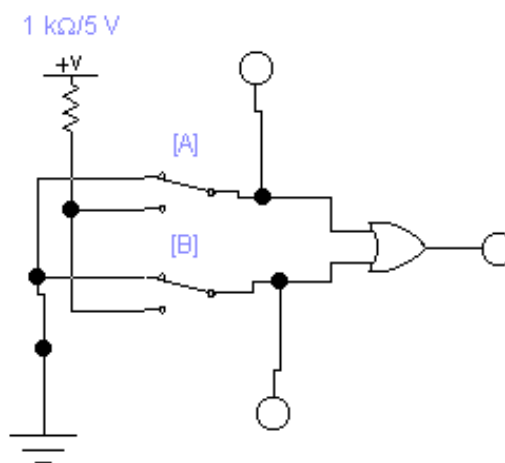
3-сурет – ЖӘНЕ –ЕМЕС логикалық функцияларын зерттеу схемасы

**3-ші эксперимент. НЕМЕСЕ логикалық функциясын зерттеу**

а) НЕМЕСЕ логикалық элементінің ақиқаттық кестесін эксперименталді алу.

4-суреттегі схеманы жинаңыз. Схеманы қосыңыз. Схеманың кірістеріне кірістер мен шығыстардағы сигналдардың деңгейін логикалық санауыштардың көмегімен бақылап,

кіріс сигналдарының барлық мүмкін комбинацияларын беріңіз, НЕМЕСЕ логикалық схемасының ақиқаттық кестесін толтырыңыз.



4-сурет – НЕМЕСЕ логикалық функциясын зерттеу схемасы

б) Функция үшін аналитикалық өрнек алу  
Төмендегі кесте бойынша функцияға аналитикалық өрнек құрыңыз және кестені толтырыңыз.

3-кесте – Ақиқат кестесі

Кірістері		Шығысы
A	B	У
0	0	
0	1	
1	0	
1	1	

**ҚОРЫТЫНДЫ БӨЛІМ. Бақылау сұрақтары:**

1. Логикалық элементтер туралы түсініктеме беріңіз.
2. Логикалық элементтер және олардың атқаратын операцияларының түрлерін атаңыз.
3. И (ЖӘНЕ), ИЛИ (НЕМЕСЕ) логикалық элементтерінің сұлбалық құрылымын, жұмыс принципін түсіндіріңіз.
4. ДТЛ және ТТЛ логикалық элементінің сұлбалық құрылымын, жұмыс істеу принципін түсіндіріңіз.

Осы келтірілген бақылау сұрақтары арқылы қорытынды жасай отырып, студенттердің білім негіздерін меңгеруіне септігін тигізіп, берілген материалдарды толықтай айқындауына жол ашады деп есептейміз.

Студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру мына шарттарға байланысты: біріншіден, студенттер орындайтын тапсырмасының мақсатын айқын түсінуі, екіншіден, жұмысты студенттің өз пікірімен, қалауымен орындауын назарда тұту керек.

– Студенттердің өзіндік жүргізетін жұмыстарын оқытушылар тарапынан ұйымдастырып барылса, нәтижелі болуы мүмкін. Бірақ, бұл жұмыста оқытушы жетекшілік еткенімен педагогикалық әсердің негізінде студенттің белгілі мақсатқа бағытталған тәжірибелі іскерлігімен орындауы шарт.

– Өзіндік жұмыстардың эффективтік дәрежесі тек студенттің дайындығының нәтижесі болып қоймай, барлық оқу-тәрбиелік процесінің жемісі болуы тиіс.

– Өзіндік білім қойылған талаптарға жауап беретін студенттің даму процесіне негізделуі тиіс.

– Өзіндік жұмыс студенттердің талаптарын, мүмкіншіліктерін, дағды мен тәжірибесін да-

мытуға бағытталуы керек. Дегенмен, бұл жағдайдың эффективтілігі аудиториядан тыс орындалса жоғары болады.

– Өзіндік жұмыстардың ұйымдастырылу формалары оның білім және тәрбие процесінің барлық түрлерімен байланысты алып барылуы тиіс.

– Бұл процесі ұйымдастырушы педагогтар студенттердің өзіндік жұмысына басшылық етуі шарт.

Оқытушының әрбір өтілетін сабағы қазіргі кездегі заман талабына сәйкес оқыту талаптарына сай болып келуі қажет. Демек, жастарды білім алуда да тек мәлімет жиынтығын меңгеруімен шектелмей, студенттердің өзіндік іс-әрекетін тиімді ұйымдастыра отырып, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын студент етіп даярлау қажет болып отыр.

Әр ғылымның барлық саласында болмысы білім мазмұны мен көлемі қауырт өсіп отырған қазіргі ғылыми-техникалық процесс кезінде бұл міндеттердің жүзеге асуы оқыту үрдісінде студенттердің өзіндік оқу жұмыстарын оңтайлы ұйымдастырудың тиімді әдістері мен тәсілдерін, оқыту түрлерін, нысандарын іздестіру өзекті сипатқа ие болады. Себебі, студенттердің өзіндік жұмыстарын арнайы ұйымдастыру оқу үрдісін жетілдірудің негізгі шарты болып табылады.

Қазіргі таңға сай өзіндік іс-әрекетін жана жағдайға байланысты оңтайлы ұйымдастыра білуі тиіс.

Студенттің өзіндік жұмысы – болашақ мамандарды даярлауда білім сапасын арттырады. Осыған орай әр білім алушыдан ой еңбегінің ұтымды әдістерін білуі, яғни аз уақыт кетіріп қажетті ақпаратты іздеп және меңгеруді, фактілер, теорияны, тұжырымдамаларды жүйелеп және жіктей білуді, өз көзқарасын нақты айтып және дәлелдей білуді үйренуі талап етіледі.

Студенттің өзіндік жұмысы – бұл студенттің дидактикалық тапсырмаларды өзінше орындауға, танымдық әрекеттерге қызғушылығының қалыптасуына және нақты бір ғылым саласында білім жинақтауына бағытталған студенттің оқу әрекетінің ерекше түрі.

Өзіндік жұмыстары әр түрлі әдістер арқылы іске асырылады, мысалы: жаттығу, кітаппен жұмыс істеу, бақылау, есеп шығару, эксперимент жүргізу т.б.

Студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының бірі жаттығулар мен тапсырмалар болып табылады.

Өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың негізгі шарттары мыналар:

1. Оқытушының нақты тапсырмалар беруі;
2. Жұмысты орындаудың және аяқтаудың дербестігінің өзара байланысы;
3. Жұмысты орындаудың және аяқтаудың уақытын белгілеу;
4. Олардың жұмысты өз еркімен және қалауымен істеуі.

Студенттердің өзіндік ұмтылысын ұйымдастырудың маңызы өте зор. Өйткені, сол арқылы студенттердің іс-әрекетінің дербестігі артады.

Студенттің өзіндік жұмысы – кез-келген пәнді оқуға өзіндік жұмыстың орындалу әдістерінің қалыптасуына бағытталғанымен, бұл жұмыс – студенттің ғылыми, оқу кәсіби қызметін қалыптастырып, мәселелерді өзіндік шешуіне оптималды шешімдерді қабылдауға, дағдарыстық жағдайлардан шығуға арналған.

Студенттердің өзіндік жұмысының маңызын толығырақ түсіну үшін, оның атқаратын негізі мен міндеттерін атап өткен жөн болар.

1. Студенттердің дербестік қабілетін мейлінше арттыру.

2. Олардың алған білімінің саналылығы мен беріктігін қамтамасыз ету.

3. Студенттерге оқуға қажет біліктер мен дағдыларды қалыптастыру.

4. Таным ақыл-ой қабылетін дамыту.

### Қорытынды

Сонымен, өзіндік жұмыс студенттердің шығармашылық әрекеті мен ынтасын дамытуда зор әсер білдіреді, қайсарлық, табандылық, батылдыққа тәрбиелеуде және қалыптастыруда көздеген мақсатқа жетуге және жеке тұлғаны сапалық қасиеттерін жетілдіруге зор мүмкіндік береді.

Студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда оқытушы біршама міндеттерді орындау керек, яғни студенттің өз қабілеті мен білім дәрежесіне сенім оятуы, өздік жұмыс бойынша материалды табу және талдап, берілген тақырыпты ашатын дәрежедегі материалдарды ажыратып алуды, конспектілеуді, өз пікірін анық және нақты баяндауды, сабырлылықпен өз бетінше білім алуды, өз уақытын, мүмкіндіктерін үнемді пайдалану қажеттігін үйрету және студенттерге әдістемелік бағыт-бағдар беруі тиіс.

### Әдебиеттер

- 1 Ельянов М.М. Практикум по радиоэлектронике. – М.: «Просвещение», 1977. – С. 82-90.
- 2 Богатырев А.Н. Радиоэлектроника, автоматика и элементы ЭВМ. – М.: «Просвещение», 1990. – С. 46-57.
- 3 Электротехника и электроника в экспериментах и упражнениях. Практикум на Electronics Workbench. Том 2 / под редакцией Д.И. Панфилова. – М.: «Додэка», 2001. – С. 80-84.
- 4 Жаңабергенов Қ. Электроника негіздері. – Алматы: «Мектеп», 1989. –110-118 б.

### References

- 1 Elyanov M.M. (1977). Workshop on Electronics. Moscow, Enlightenment. 82-90.
- 2 Bogatyrev A.N. (1990). Electronics, automation and computer elements. Moscow, Enlightenment. 46-57.
- 3 Electrical engineering and electronics experiments and exercises. Edited D.I.Panfilova (2001). Workshop on Electronics Work-bench. Volume 2. Moscow, Dodeka. 80-84.
- 4 Zhanabergenov C. (1989). Electronics negizderi. Almaty, Mektep. 110-118.



9-бөлім  
**ТӘРБИЕ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ  
ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ**

---

Раздел 9  
**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

---

Section 9  
**THEORY AND METHODS  
OF UPBRINGING WORK**

Сейсенбеков Е.К.,  
Дауленбаев М.Т.,  
Аязбаев Б.Ж., Садыбаева Г.Б.

**Білім беру мекемелерінде  
салауатты өмір сүру салты  
мен сауықтыру білімін жүргізу  
әдістері**

Seisenbekov Yer.K.,  
Daulenbaev M.T.,  
Ayazbayev B.Zh., Sadybaeva G.B.

**Methods of Conducting  
a Healthy Lifestyle and Health  
Education in Educational  
Institutions**

Сейсенбеков Е.К.,  
Дауленбаев М.Т.,  
Аязбаев Б.Ж., Садыбаева Г.Б.

**Методы ведения здорового  
образа жизни и  
оздоровительного образования  
в учреждениях образования**

Мақалада оқушы балалар мен студент жастар арасында салауатты өмір сүру салты бойынша күзиретті білім алып, олардың сауықтыру әдістерін үйренуі жайлы айтылады. Қазіргі кезеңде санитарлық-гигиеналық талаптарды орындаусыз, жеке және қоғамдық тазалықты ұстанбауыңыз денсаулық кепілі болмасы анық. Ол үшін аталмыш білім алушы жастарға салауатты өмір сүру салтының қағидаларын, дене қасиеттерін дамытуға үлесін қосатын дене тәрбиесінің барлық тікелей де, қосалқы факторларын оқыту және үйрету болып табылады. Соңғы уақыттарда студент жастар мен мектеп жасындағы балалардың арасында аурулар және мүгедектіктің жылдам түрде өсуі, салыстырмалы түрде сол қоршаған ортаның ішінде жүретін балалар мен жастардың қарапайым гигиеналық нормативтерін орындамауы, тамақтану тепе-теңдігінің бұзылуы, әсіресе, өз ісін білер-білмес, ал жөнді-жөнсіз өзі білмейтін салаға килігіп, мамандарды үйреткіш «білімгерлердің» әпербақандық асыра сілтеулері және қоғамымызда болып жатқан басқа да келеңсіздіктер ертеңгі күнгі болашақ ұрпақтың тамырына балта шапқанмен бірдей, аһ ұрарлық өкінішке әкелмей тұрғанда, ретке келтірген абзал. Сондықтан да, аталмыш әдістердің берері мол деп қабылдауға болады.

**Түйін сөздер:** оқушылар, студенттер, сауықтыру дене шынықтыруы, спорт, ауруларды алдын алу, өзін-өзі тәрбиелеу, салауатты өмір сүру салты.

The article raises the problems and methods of obtaining a competent education in the conduct of a healthy lifestyle of pupils of schools and student youth. Currently, without meeting sanitary and hygienic requirements and observing personal and public hygiene, it is impossible to remain physically healthy. For this, it is necessary to instill in the young people learning the principles of healthy lifestyle, training in basic and additional factors of physical education, contributing to the development of the physical qualities of the younger generation. Recently, the rapid growth of diseases and disabilities among children of senior school age and student youth, not the fulfillment of elementary hygienic standards in the environment, the violation of the regime and the balance of nutrition, the incompetent instructions of negligent «specialists» who do not know the specifics of physical culture, And other negative phenomena that may adversely affect the health of older students and students. And this is fraught with a violation of gender policy, which will adversely affect our country in the future. Therefore, data in the article methods and recommendations can positively influence the younger generation and give other specialists food for thought.

**Key words:** pupils, students, health-improving physical culture, sport, disease prevention, self-education, maintaining a healthy lifestyle.

В статье поднимаются проблемы и методы получения компетентного образования по ведению здорового образа жизни учащихся школ и студенческой молодежи. В настоящее время без выполнения санитарно-гигиенических требований и соблюдения личной и общественной гигиены, невозможно оставаться физически здоровым. Для этого надо прививать обучающейся молодежи принципы ведения здорового образа жизни, обучение основным и дополнительным факторам физического воспитания, вносящим свою лепту развитию физических качеств подрастающего поколения. В последнее время быстрый рост заболеваний и инвалидности среди детей старшего школьного возраста и студенческой молодежи, невыполнение ими элементарных гигиенических нормативов в окружающей среде, нарушение режима и баланса питания, некомпетентные указания нерадивых «специалистов», которые, не зная специфику физической культуры, перегибают элементарные правила и другие негативные явления, которые могут отрицательно сказаться на здоровье школьников старшего возраста и студентов. А это чревато нарушением гендерной политики, что отрицательно скажется в будущем для нашей страны. Поэтому данные в статье методы и рекомендации могут положительно повлиять на подрастающее поколение и дать другим специалистам пищу для размышлений.

**Ключевые слова:** учащиеся, студенты, оздоровительная физическая культура, спорт, профилактика заболеваний, самовоспитание, ведение здорового образа жизни.



**БІЛІМ БЕРУ  
МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ  
САЛАУАТТЫ ӨМІР  
СҮРУ САЛТЫ МЕН  
САУЫҚТЫРУ БІЛІМІН  
ЖҮРГІЗУ ӘДІСТЕРІ**

**Кіріспе**

Соңғы жылдары балалардың, жасөспірімдердің, оқушы жастардың дене тәрбиесінің түйткіл мәселелеріне мамандардың қызығушылығы әжептәуір деңгейде арта түсті. Дене шынықтыру мен оның түрлері оңтайлы ұйымдастырылған қимыл-қозғалыс белсенділігі арқылы табиғи ресурстар мен рухани күштерді белсенді қолдана, толыққанды өмір сүру, өзін-өзі көрсете білу мен шығармашылық тұрғыда барынша іске асыруға септіктерін тигізеді. Сондықтан да, Елбасының пәрменімен, Үкімет пен білім беру органдары өскелең ұрпақтың денсаулығы мен дене тәрбиесін жетілдіруді білім беру саласындағы басты бағыттарының бірі ретінде ұстану жолдарын көрсетуде [1].

Қазіргі таңда, білім беру жүйесінде білім беру мен денсаулық сақтау мәселелері тығыз байланысты, әрі заман талаптарына сәйкес болулары қажет. Жастардың білім алып, елдің алдыңғы қатарлы мамандардың бірі болуы, әлеуметтік тұрғыда кедейліктен, ауру-сырқаттан, өзінің қоғам арасында төменгі статусынан арылуына нақ осы білім беру жүйесінің үлкен әлеуеті мен ықпалы бар. Өз кезегінде, денсаулығы нашар, әлжуаз, дене шынықтыру мен спортқа деген ешқандай қызығушылығы жоқ жастар білім беру саласында өз орындарын жоғалтып, әжептәуір мүмкіндіктерден айырылып қалады. Кейбір аурулардың кері әсерінен оқушылар да, студент жастар да ұзақ уақыт бойы сабақтарына бара алмай, оқу бағдарламасынан қалып кетіп жатады. Ал, бұл олардың білім алу деңгейіне өте үлкен жағымсыз әсер қалдыратыны етенеде белгілі [2, 3, 4].

Соңғы уақыттарда көптеген мамандар білім беру мен денсаулық сақтау арасында өте жақын байланысын, олардың өзара нығаюы арқылы ынтамақтастығы бар екенін айтып жүр. Олар адамдарға өздерінің ішкі әлеуетін толығымен іске асыру үшін мүмкіндік беру әдістерін толығымен тығыз байланыстыруға мүдделі. Себебі, денсаулықсыз білім болмайды, ал адамдардың салауатты өмір сүру салтын сақтау жолдарын үйрететін білімсіз – денсаулықтың болуы екіталай.

## Әдіснамасы, материал және зерттеу әдістері

Көптеген ғалымдар өз еңбектерінде денсаулығында кемістігі бар тұлғалардың ғана емес, барлық адамдардың да дене мәдениетін жетілдіру жолдарын іздеулері жайлы ақпараттар әрқашан да қызығушылық тудырады. Қазіргі кезде, қоғам дамуының заманауи шарттарында білім беру мекемелеріндегі білім алушылардың дәстүрлі түрдегі дене тәрбиесі жүйесінің мазмұндық сызбасы мен ұйымдастыруынан, өскелең ұрпақтың денсаулығын сақтау және нығайту міндеттерін тиімді түрде шешетін, осы үдерістің инновациялық педагогикалық технологияларына ауыстыру қажеттілігі пайда болды.

Өкінішке орай, XX ғасырдың соңғы онжылдығынан бастап, студент жастар мен мектеп жасындағы балалардың арасында аурулар және мүгедектіктің жылдам түрде өсуі, салыстырмалы түрде сол қоршаған ортаның ішінде жүретін балалар мен жастардың қарапайым гигиеналық нормативтерін орындамауы, тамақтану тепе-теңдігінің бұзылуы, микроэлементтер мен дәрумендердің өте зәру, яғни, жетімсіздігі, гиподинамия, әртүрлі деңгейдегі жарақат алулары, темекі тарту, ішімдікке әуестігі, улы-зиянды және наркотиктік заттарды қолдануының жиілеп кетуі, жыныстық қатынастардың ертеден басталуы, өмір сүру қауіпсіздігі дағды-машықтарының жеткіліксіз деңгейдегі қалыптастырылуы, ВИЧ-индеттің, туберкулездің, жыныс жолдары арқылы берілетін аурулардың және т.б. таралуы білім беру мен денсаулық сақтау басқармасы органдарынан, осыған сәйкес басқармалардың басшыларынан білім беру мекемелерінде салауатты өмір сүру салты дағды-машықтары мен мәдениетті қалыптастыруға байланысты алдын алу шаралары мен жұмыстарын күшейту туралы талап етіледі.

Оның үстіне, мектепке дейін, мектеп жасындағы балалар, студенттер арасында алдын алу жұмыстары қоғамның заманауи талаптарына сәйкес емес: санитарлық сауаттандыру іс-шараларына әлі де көңіл толтырарлық зейін аударылмауда. Оған қоғамның, ата-аналардың жергілікті медицина әкімшілік органдарының пәрмендері болмаса, білім беру мекемелерінің жалғыз өзінің шамасы, сірә, келмес. Әрі десе, ата-аналардың өздері баланың денсаулығын жақсарту, түрлі аурулар мен олардың күрделенуін алдын алу жөніндегі берер тәрбиелерінің тиімділігі аз болып тұр. Бұл іс-шараларға қоғамдық, соның ішінде,

волонтерлық ұйымдардың аз жегілуі көрініп тұр [5, 6, 7].

Жоғарыда айтылған кемшіліктердің жойылуына еліміздің барлық деңгейлердегі білім беру мекемелерінің, білім беру мен денсаулық сақтау басқармасы органдарының басшылары қатаң назарда ұстау керектігі қажет. Онсыз да аталмыш органдардың әдістемелік-ұйымдастыру жұмыстарындағы бақылаудың босаңсығанының, тәртіптің жеткіліксіз түрде екенін соңғы уақыттардағы әлеуметтік тұрғыдағы келеңсіздіктер дәлел бола алады.

Білім беру мекемелеріндегі жастардың салауатты өмір сүру салтын, сауықтырулық білімін жетілдіру үшін, алдымен, дене мәдениетінің әліппесін, соның ішінде, мақсат-міндеттерін, олардың өзара байланысын білген жөн. Мысалы, дене тәрбиесінің мақсаты – жалпы халық пен жеке адамның үйлесімді жетілуін қамтамасыз ететін кешенді дене шынықтыру және спорттық ілімдер мен тәжірибені меңгеру. Күтілген нәтиже қоғам дамуының заңдылықтарымен тығыз байланысты. Бұл мақсат қоғамды құрап, оның байлығын қорғайтын әлеуметтің талаптарына сәйкестендіріледі. Дене тәрбиесінің мақсаты жан дүниесі рухани бай, ар-ожданы таза, Отанды қорғауда ұзақ жылдар шығармашылық еңбек етуге жарамды адамдардың дене қимылы дамуын қалыптастыру болып табылады [8].

Ал дене мәдениетін түсіну үшін, жалпы мәдениет ұғымына мән берсек. «Мәдениет» латын тілінен – жетілу, тәрбие, білім, даму деген түсініктерді білдіреді және адамзаттың тарихи дамуы барысында адам қолымен жасалған материалдық, рухани қазыналардың жиынтығы (бұл туралы мәдениеттану сабақтарында толық түсінік берілген). Бұл ұғым әртүрлі қоғамдағы (көне дәуір, құл иеленуші, т.б.) техникалық, ғылым, білім, әдебиет, өнер, пәлсапа, адамгершілік және соған тән мекемелердің дамуы жолындағы қол жеткен табыстарын қамти көрсетеді. Дене мәдениеті – жалпы мәдениеттің бір түрі. Оның өзіне тән ерекше мәні адамның дене қуаты дайындығын, қимыл-әрекетін өмір тәжірибесіне сәйкес пайдалануға, өзінің дене ахуалын және дамуын үйлестіре жетілдіріп, ширата түсуіне байланысты, оған: жоғарыдағы қызметтің мақсатына сай жетілдірген түрлері, олардың мәдени құнды бағаға ие болған нәтижелері жатады. Дене мәдениеті кең ұғым деңгейінде алғанда қоғамның халық дене тәрбиесі қабілетін дамытуға бағдарлаған арнайы құралдар, әдістер және жағдайлар жетістігінің жиынтығы болып табылады [9, 10, 11].

Адамгершілік, ізгілік өріс алған қоғамда дене мәдениеті жеке тұлғаның жан-жақты үндестік таба дамуы тиімді құралдарының әр адамның дене шынығуын жетілдіру жолында игіліктерге жетудің арнаулы ықпал етуші фактордың біріне саналады. Осы жайларды ескере отырып, дене мәдениеті халықтың дене шынығуын жетілдіре түсуге жасаған жағдайлар мен тиісті құралдарды пайдалана білудегі жеткен нәтижелерінің жиынтығы болып табылады. Сөйтіп, дене мәдениеті осы саладағы қоғамдық тарихи даму практикасының барлық жетістіктерін бойға жинақтаған қоғамдық құбылыс ретінде көрінеді. Дене мәдениетінің жетістіктері қоғам өмірінде белсенді рөл атқарады. Олар адамдардың дене және рухани мәдениетін тәрбиелеу құралы ретінде пайдаланады. Негізгі түсініктер арасында «дене мәдениеті» деген сөздің мағынасы кең [12, 13, 14].

Оқушы балалар мен студент жастардың денсаулығын сақтау және нығайту мәселелері адамзат қоғамында әрқашан да маңызды түйткілдердің бірі болатын және болып қала береді. Бүгінгі таңда денсаулықты сақтау жөнінде қаншалықты ұрандар көтеріліп, уағыздар айтылып жатса да, шын мәнінде, әлеуметтік орта мен шынтуайтта жүрек-қан тамыры және басқа да созылмалы мен аты жаман жұқпалы ауруларының ұшқындауы, жастардың денсаулығының құлдырауы сараман жүзінде дәлелдеме болуда. Сонымен бірге, заманауи түрдегі урбандалу, ғылыми-техникалық прогресс, жанға жайлы тұрмыс тұрақты түрдегі «қимыл-қозғалыс аштығының» себепкері болып табылады [15].

Өз кезегінде, студент жастар, әсіресе, оқытудың алғашқы кезеңдерінде, денсаулықты сақтау жөнінен жастар арасындағы ең бір осал бөлігі болып табылады. Себебі, олардың мектептен кейінгі жаңа ортаға бейімделуі, оқу жүктемесінің көбеюі, соған байланысты қимыл-қозғалыс белсенділігінің өте төмен деңгейде болуы, сабақтан тыс уақыттағы студенттік өмірдің «еркіндігі», әлеуметтік және жеке тұлғалық өзара қарым-қатынастардағы мәселелер – осылардың барлығы жастардың денсаулығына кері әсер етеді. Қазіргі студент жастар ертеңгі болашағымыз, еліміздің негізгі еңбек резерві, болашақ ата-аналар, олардың денсаулығы мен жақсы өмір сүруі – бүкіл ұлттың денсаулығы мен жақсы өмір сүруі болып табылады. Осыған байланысты, жастардың денсаулықты, тазалықты сақтауы мен дене жаттығуларын орындауы кезіндегі қызығушылықтарын, қажеттіліктерін, ішкі-сыртқы түрткілерін зерттеу маңызды рөл атқарады.

Сауықтыру міндеттеріне – денсаулық күйін жақсарту, одан әрі нығайту, ағза түрлерінің және қызметтерінің үйлесімді дамуы, тұлға мүсінінің дұрыс қалыптасып жетілуі жатады. Нақтылы педагогикалық жүйеде барлық міндеттер өзара тығыз байланыста болады. Әрбір сабақ шын мәнінде сауықтыру және сауықтыру-тәрбиелік міндеттерін шешеді. Дегенмен, дене тәрбиесінің жекелеген кезеңдерінде олардың біреуінің мәні басымырақ болуы мүмкін. Мысалы, қозғалыс әрекеттерін оқып-үйренуді алғашқы бастаған кезде білім беру міндеттері жетекші рөл атқарады, ал оны одан әрі жетілдіру әдістерін меңгеріп, оны жетілдіру кезеңінде бірінші кезекте тәрбиелік міндеттер тұрады. Сауықтыру міндеттерін шешу арқылы адамның материалдық қоры – мықты денсаулық, ағзаның жоғары қызмет мүмкіндігі, сұлу сымбаттылық қалыптасады, бұларсыз адамның дене қасиеттерін жетілдіру туралы ойлаудың өзі мүмкін емес. Дене шынықтыру жаттығуларымен шұғылданған кезде, адамның табиғатына оның жоспарлы әсері байқалады, яғни, оның денесі дамиды [16, 17, 18].

### Нәтижелер және талқылау

Дене мәдениеті саласындағы білім беру-тәрбие үдерісі дене шынықтыру сабағындағы айналысушыларда жетекші құрамдас бөлігі болып табылатын өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, білімін жетілдіру және өзін-өзі ұйымдастыру дағды-машықтары мен қажеттіліктерін қалыптастыратын жүйесі ретінде қарастырылады: оқу-жаттықтыру үдерісінің, медициналық-педагогикалық, тексеру, дене тәрбиесі мен өзі-өзіне диагностика жасау тиімділігін талдау; дене шынықтыру сабағындағы айналысушылардың денсаулығын түзеу және дене мәдениетінің түрлерін, амалдарын, әдістерін оңтайландыру; жаңа ғылыми мәліметтер негізінде жаңа ақпараттарды қабылдауға, сауықтырудың педагогикалық технологияларын жасақтап, енгізуге бейім мамандарды даярлау. Оқушы балалар және студент жастардың салауатты өмір сүру салты мен мәдениетін қалыптастыруын практика жүзінде іске асырушы ретінде денсаулықты сақтау, оны жақсартудың жолдарын үйрететін педагогикалық оқыту әдістердің маңызы зор. Ғылыми әдебиеттерде оқыту әдістері деп, оқу-тәрбие міндеттерін шешуге бағытталған мұғалім мен оқушының өзара байланысқан іс-қызметінің реттелген амал-тәсілдерін; тәрбие әдістері деп – нәтижесінде педагогтардың, тәрбиеленушілердің, жанұяның

және тәрбиенің басқа да субъектілерінің өзара іс-әрекеттерінің амал-тәсілдерінің арқасында оқушы балалар мен студент жастардың дене қасиеттерінің дамуының, оның сезімдерінің, сенімінің, дағды-машықтарының, тәртібінің және т.б. белгілі бір реттегі өзгерістерін айтады [19, 20, 21].

Салауатты өмір сүру салты мен денсаулық мәдениетін қалыптастыру әдістерінің негізгі топтарына келесілер жатады: салауатты өмір сүру салтына деген саналы түрдегі көзқарасты қалыптастыру әдістері; салауатты өмір сүру салтын сақтаудың оң шешімді түрдегі тәжірибесін қалыптастыру әдістері, денсаулықты сақтау мінез-құлқының қызығушылығын тудыру және қайта түзеу әдістері; өзін-өзі тәрбиелеу әдістері [22].

Салауатты өмір сүру салтына деген саналы көзқарасты қалыптастыру әдістері нақ осы салауатты өмір сүру салтын ұстанудың қажеттілігі мен мақсаттылығының түсіндірілуі, дәлелі үшін, оқушы балалар мен студент жастардың санасына оң шешімді ықпал ету мақсатында пайдаланылды. Сауаттандыру, түсіндіру, сендіру, дәлелдеу, әңгімелесу, сырласу және т.б. осындай әдістер сауықтыру бағыттамасындағы пәндерді оқыту кезінде кеңінен қолданылады [23, 24].

Оқушы балалар мен студент жастардың салауатты өмір сүру салтын қалыптастырудағы маңызды мән ретінде аталмыш салауатты өмір сүру салтын ұстанудың оң шешімді тәжірибесін қалыптастыру (үйрету, дене жаттығуы, әртүрлі мазмұндағы өмірлік тәрбиелік жағдайлар, кез келген спорттық іс-шаралар мен жарыстық іс-қызметтер) болып табылады. Студент жастар мен оқушы балалардың тәрбиесінде, былайша айтқанда, салауатты өмір сүру салтын қалыптастыру маңызды рөл атқарады. Атап айтқанда, мұнда денсаулық сақтау мінез-құлқын ынталандыратын және қайта түзейтін әдістер – марапаттау мен жазалау әдістері өз үлесін қосады [25].

Өзін-өзі тәрбиелеу әдістері (өзін-өзі талдау, өзіне-өзі бұйрық беру, өзін-өзі бақылау). Дене шынықтыру сабағын немесе спорт түрлерінен жаттықтыру үдерісін өткізу барысында аталмыш тәрбие әдістері әжептәуір септігін тигізеді – егер оқытушы осы әдістерді дұрыс қолдана білсе. Дене шынықтыру мұғалімі немесе спорт түрлерінен бапкер айналысушыларға деген талапшылдықты реттілік қағидасы бойынша жүйелі түрде жоғарылатып қана қоймай, сонымен бірге, оларға салауатты өмір сүру салтының маңызды-

лығын түсіндіріп, оны ешбір сөзсіз ұстануына толықтай мүмкіндік беруі қажет [26].

Салауатты өмір сүру салтын қалыптастыру – бұл ақырындап орындалатын үдеріс, ол қоршаған ортаның ықпалы арқылы жеке тұлғаның денсаулық құндылығын түсінген және өзін-өзі таныған сайын дами береді [27].

Өзін-өзі тәрбиелеу әдістерінің арасында маңызды еңбек дағды-машықтарын дамытуға бағытталған, күнделікті тұрмыс пен өмірде қажетті жеке және қоғамдық гигиенаны тәрбиелеуге әжептәуір үлес қосатын өзі-өзіне қызмет ету әдісі назар аудартады. Өзі-өзіне қызмет етудің тәрбиелік маңызы сонда, онда білім алушы оқушы балалар мен студент жастар санитарлық тәртіпті ұстану қажеттілігін саналы түрде түсініп қана қоймай, сонымен бірге, сондай тәртіпті басқалардан да талап ететіндігінде [28].

Салауатты өмір сүру салтын жүргізуде балалар дене тәрбиесі жеткіншектің дене дамуының педагогикалық жүйесі. Аталмыш өмір сүру қағидасы мектептегі дене тәрбиесі мектеп аясында ғана жүзеге асатын педагогикалық жүйе. Ал балалардың дене тәрбиесі мектепте және мектептен тыс та атқарыла береді. Осыған байланысты, дене шынықтыру мұғалімдерінің шығармашылық тұрғыдағы біліктілік деңгейі де аталмыш жұмыстарды орындауға өз септіктерін тигізеді. Балалар тәрбиесі мектеп ұжымы үшін жалпы міндет болғандықтан, басқа да пән мұғалімдері мектеп әкімшілігімен қоса жоспарланған іс-шараларды бір кісідей атқаруы – алға қойған мақсаттарға жетелейді және оның орындалуын қадағалайды [29].

Анатомиялық-физиологиялық тұрғыда дененің қаншалықты дамығандығын дене көлемін өлшеу арқылы (бойдың биіктігі мен салмағы, кеуденің көлемі, аяқ-қолдардың ұзындығы және т.б.) анықтауға болады, дене құрылысының сыртқы дамуын (кеуде жасушасының сыртқы қалпы түрі, бұлшық еттерінің реңі, май жиналуы, терінің біртегіс әдемілігі және т.б.), сыртқы белгілер арқылы жыныстық жетілуді, сонымен қатар, кейбір функционалды көрсеткіштерді өлшеу арқылы білуге болатынын көрсетеді. Мысалы, өкпедегі ауа сыйымдылығының көлемі, кейбір жекеленген бұлшық еттер тобының күшін өлшеу арқылы, дененің даму дәрежесі анықталады [30].

### Қорытынды

Өзі-өзіне қызмет етудің білім беру тиімділігі жайында айтатын болсақ, мысалы, жоғары сы-

ныпта немесе жоғары оқу орнында білім алып жүрген жастар белгілі бір пәнді игеру кезінде алған білімдерін қажетті жерлерде қолдана отырып, келесі сұрақтарды негіздеулеріне болады: неліктен дененің, ауыз қуысының тазалығын сақтау, сонымен бірге, тұрғын жай мен қоғамдық ғимараттарда тазалықты сақтауды қамтамасыз ететін шаралар денсаулықты жақсартуға септігін тигізеді; білім беру мекемесінің статусына қарай, мұғалімнің болсын, оқытушының болсын жетекшілігімен, жастар оқу бөлмелері мен ғимараттың басқа да жайларындағы ауа тазалығының көрсеткіштерін тексеруге мүмкіндіктері бар. Осылайша, білім алушы оқушы балалар мен студент жастарды осы тектес ғылыми зерттеулерге тарту өздері оқитын оқу бөлмелерінің санитарлық хал-ахуалын жақсартуға деген қызығушылығын тудырады, білім алушыларда өздігінше талпыну мен белсенділігін, бастамашылдығын дамытуға көмегін тигізеді.

Оқушы балалар мен студент жастардың денсаулық сақтау мәдениеті сәтті де, нәтижелі қалыптастырылуы, көбінесе, мұғалімнің немесе оқытушының өзіне де өте байланысты екендігі

күмәнсіз болуы қажет. Жастардың денсаулығын педагогикалық амал-тәсілдермен сақтау үшін барлық мамандықтарда жұмыс атқаратын мұғалімдер мен оқытушылардың күш салуы және денсаулықты сақтау деңгейі мәдениетіне байланысты болмақ. Мұғалімнің болсын, оқытушының болсын, денсаулықты сақтау мәдениетінің кәсіби аспектісі оқушы балалар мен студент жастардың денсаулығын сақтау шарттарында қажетті педагогикалық нәтижелерге жете алу дағды-машықтарында айқындалады. Ол үшін, жалпы білім беретін мектептер мен жоғары оқу орындарында дене тәрбиесінің инновациялық қайта құруының санитарлық-гигиеналық тұрғыда сәтті кең қанат жаюы, бүкіл педагогикалық ұжымының әлеуметтік-психологиялық дайындығы, мұғалім-бапкерлер мен оқытушылардың жан-жақты жалпы педагогикалық және кәсіби даярлығы, ата-аналар тарапынан осы жаңашылдықтарды белсенді қолдауы, дене тәрбиесі бойынша оқу үдерісінің жоғары сапасын қамтамасыз ету үшін толыққанды инфрақұрылымды құру шарттарында ғана қамтамасыз етілуі мүмкін.

#### Әдебиеттер

- 1 Сейсенбеков Е.К. Күш мүмкіншіліктерінің даму деңгейін жоғарылататын атлетикалық гимнастика арқылы білім алушы жастардың дене тәрбиесі үдерісін жетілдіру // ҚазҰУ Хабаршысы, «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – №2 (45). – 2015. – 134-139 б.
- 2 Corbin S. (1988) Physical Fitness in the K-12 curriculum. Some defensible solutions to perennial problems // Journal of Physical Education, Recreation and Dance, – № 7. p.p. 10-12
- 3 Kelly L. (1988) A university public school cooperative model for designing a district wide elementary curriculum // Physical education, recreation and dance.- № 6.- p.p. 26-32
- 4 Sleaf K., Warburton P. (1990) Physical activity patterns of primary school children. Happy heart project. – Health education authority, Tomas Nelson and sons LTD.p.p. 35-47
- 5 Gropler H., Thies G. (1985) Grundpositionen und Standpunkte zur Effektivierung der Auswahl und Anordnung des Bildungsgutes für den Sportunterricht in der Oberstufe. Theorie und Praxis der Körperkultur.- n.3.-ss.175-181.
- 6 Popov I. (1985) Konzeptionelle Grundlagen der Sportehplane in Bulgarien. TheorieundPraxisderKörperkultur.- n.3.-ss.184-186.
- 7 Miyaznita M., Ssuadomoto T. (1987) The current problems of physical fitness in japanase chidern. Journal of sports medicine, 27. – p.40-45.
- 8 Ермакова Т.С., Мушкетер Радослав. Методы оздоровительного образования школьников и студентов // Материалы X Международной научной конференции, посвященной 60-летию БГТУ им. В.Г. Шухова и 210-летию ХНПУ имени Г.С. Сковороды, 24-25 апреля 2014 года: В 2-х ч.– Харьков, 2014. Ч.2. – 64-67 с.
- 9 Callaway C.R., Twitchell R. (1987) //Journal of Physical Education, Recreation and Dance. vol. 58.- № 2.-p.52-52.
- 10 Politino V. (1987) Physical Fitness and Intramurals. Grating Excitng Opportunities // JOPERD, vol 58.- № 2.-p. 54-64.
- 11 John G., Heard H. (1989) Handbook of sports and recreational building design. – London,.- v.4. p. 25-31
- 12 Raikkala M. (1993) Sports club as an environment for young people's noncompetitive sports // Sports for all. – Finland.– 6 p.
- 13 Sports and physical education in Finland. – Helsinki: Government printing Centre. 1999. – 158 p.
- 14 Sports for all. in Finland. – Mainossuunnittelii HLP/F.G. Lonnberg, 1993. – 11 p.
- 15 Сейсенбеков Е.К. Дене шынықтыру және спорт теориясы мен әдістемесі, Оқулық, Астана, ЕҰУ баспасы, 2011, 431 бет, ISBN 9965-31-425-X
- 16 McIntosh, P. (1979) Fair play. Ethics in sport and education. Heinemann, London. -213 p.
- 17 Pilz, Gunter A. and Wewer, (1987) W.Erfolg oder Fair play? Sport als Spiegel der Gesellschaft. – Copress Verlag, Munchen. – 152 s.

- 18 Binder, Deanna. (1993) Teaching Fair Play in schools. A model for successful pedagogy: A paper Presented to the 1st Joint International Session for Responsibles of Higher Institues of Phisical Education. International Olympic Academy, – 35 p.
- 19 Report ofd the eighteenth session of the International Olympic Academy at Olympia. – Athens, 1979. – 235 p.
- 20 Report ofd the international session for educationists. 1973-1977-1979. – International Olympic Academy. – Athens, 1980. – 439 p.
- 21 Olympic School Project. – Melbourn, 1989. – 44 p.
- 22 Иванов Г.Д., Кульназаров А.К. Физическое воспитание студентов, Уч. пособие, Алматы,2002,27-51с.
- 23 The Olympics: an educationists opporunitu: Instructional materials for senior high school. – USA Olympic Committee, Olympic House, Colorado Spring, 1984. – 96 p.
- 24 The Olympics: something for everyone. – Ottawa: COA, Fall, 1999. – 48 p.
- 25 Матвеев А.П. Физическая культура личности как проблема педагогики. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1998. – № 2. – С. 10-12.
- 26 Perry D. (1992) Olympic philosophy and Olympic education // British Journal of physical education.- № 2.
- 27 Переверзин И.И. Школьный спорт в России: Мини-энциклопедия. – М.: Российская государственная академия физ. культуры, школа спортивного бизнеса, 1994. – 255 с.
- 28 Kiwi sport. – Hillary Naomission for recreation and sport. NewZeland, 1988. – 226 p.
- 29 Сейсенбеков Е.К. Научно-методическое обоснование внедрения новых организационных форм физического воспитания школьников: дисс... канд.пед.наук: 13.00.04. – Алматы, 2006. – С. 42-101.
- 30 Puettmann M., Jumpertz R. (1984) Tchoukball. Ein neues Spiel fur die Schule // Sportdocumentation. Literatur der Sportwissenschaft.№ 2. – p. 208.

### References

- 1 Seisenbekov Y.K. (2015) Kush mymkinshilikterinin damu dengeiyn zhogarylatatyn atletikalyk gymnastika arkyly bylym alushy gastardyn dene tarbiyesy uderisin getildiry. Bulletin KazNU. Series of Pedagogical science. #2 (45). 134-139.
- 2 Corbin S. (1988) Phisical Fitness in the K-12 curriculum. Some defensible solutions to perennial problems. Journal of Phisical Education, Recreation and Dance # 7. 10-12.
- 3 Kelly L. (1988) A university public school cooperative model for designing a district wide elementary curriculum. Phisical education, recreation and dance. # 6. 26-32.
- 4 Sleaf K.& Warburton P. (1990) Phisical activity patterns of primary school children. Happy heart project. Health education authority. Tomas Nelson and sons LTD. 35-47.
- 5 Gropler H. & Thies G. (1985) Grundpositionen und Standpunkte zur Effektivirung der Auswahl und Anordnung des Bildungsgutes fur den Sportunterricht in der Oberstufe. Theorie und Praxis der Korperkultur. #3. 175-181.
- 6 Popov I. (1985) Konzeptionelle Grundlangen der Sportehplane in Bulgarien. Theorie und Praxis der Korperkultur. #3.184-186.
- 7 Miyaznita M.&Ssuadomoto T. (1987) The current problems of physical fitness in japanase chidern. Journal of sports medizine, 27. 40-45.
- 8 Yermakova T.S. & Mushketa Radoslav (2014). Metody ozdorovitel'nogo obrazovaniya shkolnikov i studentov // Materialy X Mejdunarodnoi nauchnoi konferenzii, posvyashennoi 60-letiy BGTU im. V.G. Shuchova I 210-letiy HNPU im. G.S. Skovorody, 24-25 aprelya 2014 goda: v 2-h sch. Charkov, Sch.2. 64-67.
- 9 Callaway C.R. & Twitchell R. (1987) Journal of Phisical Education, Recreation and Dance. vol. 58.-# 2..52-52.
- 10 Politino V. (1987) Phisical Fitness and Intramurals. Grating Exciting Opportunities. JOPERD. Vol 58. 2. 54-64.
- 11 John G.& Heard H. (1989) Handbook of sports and recreational building design. London., v.4. 25-31
- 12 Raikkala M. (1993) Sports club as an environmntnt for young people's noncompetitive sports. Sports for all. Finland. 6.
- 13 Sports and physical education in Finland (1999). Helsinki: Government printing Centre. 158.
- 14 Sports for all. in Finland (1993). Mainossuunnittelii HLP/F.G. Lonnberg. 11.
- 15 Seisenbekov Yer.K. (2011). Dene shynykytyru zhane sport teoriyasy men adistemesi. Okulyk. Astana, EUU baspasy. 431.
- 16 McIntosh, P. (1979) Fair play. Ethics in sport and education. Heinemann, London. 213.
- 17 Pilz, Gunter A. & Wewer, W. (1987) Erfolg oder Fair play? Sport als Spiegel der Gesellschaft. Copress Verlag, Munchen. 152.
- 18 Binder, Deanna. (1993) Teaching Fair Play in schools. A model for successful pedagogy: A paper Presented to the 1st Joint International Session for Responsibles of Higher Institues of Phisical Education. International Olympic Academy. 35.
- 19 Report ofd the eighteenth session of the International Olympic Academy at Olympia (1979). Athens. 235.
- 20 Report ofd the international session for educationists. 1973-1977-1979. International Olympic Academy. Athens, 1980. 439.
- 21 Olympic School Project (1989). Melbourn. 44.
- 22 Ivanov G.D. & Kulnazarov A.K.(2002). Fizischeskoe vospitanie studentov. Uschebnoe posobie. Almaty, 27-51.
- 23 The Olympics: an educationists opporunitu: Instructional materials for senior high school (1984). USA Olympic Committee, Olympic House, Colorado Spring. 96.
- 24 The Olympics: something for everyone (1999). Ottawa: COA, Fall. 48.
- 25 Matveev A.P. (1998). Fizicheskaya kultura lichnosti kak problema pedagogiki. Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka.2.10-12.
- 26 Perry D. (1992) Olympic philosophy and Olympic education. British Journal of physical education. 2.

27 Pereverzin I.I. (1994). Schkolnyi sport v Rossii: Minienciklopedia. Moscow, Rossiiskaya gosudarstvennaya academia fizkultury, schkola sportivnogo bisnesa. 255.

28 Kiwi sport (1988). Hillary Comission for recreation and sport. New Zeland.226.

29 Seisenbekov Yer.K. (2006). Nauchno-metodicheskoe obosnovanie vnedrenya novych organizacionnyh form fizicheskogo vospitanya schkolnikov: diss...kand.ped.nauk.: 13.00.04. Almaty. 42-101.

30 Puettmann M., Jumpertz R. (1984) Tchoukball. Ein neues Spiel fur die Schule. Sport documentation. Literatur der Sportwissenschaft. 2. 208.

**ПАМЯТИ УЧЕНОГО  
ВИКТОР  
ВЛАДИМИРОВИЧ  
ЕГОРОВ (1945-2016)  
ДОКТОР  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
НАУК, ПРОФЕССОР**



Действительный член Международной академии информатизации (2000), действительный член Российской академии профессионального образования (2001), действительный член Казахской академии образования им. И. Алтынсарина (2003), а после реорганизации в 2005 г. – действительный член Академии педагогических наук Казахстана, действительный член Казахской национальной академии естественных наук (2008).

С большим прискорбием узнали о кончине в конце 2016 года доктора педагогических наук, профессора, проректора по учебной работе Карагандинского политехнического университета Виктора Владимировича Егорова. Выражаем соболезнование его близким, его научной школе, нашим друзьям. Мы всегда будем вспоминать его с большим теплом, светлая память Большому ученому, Педагогу и просто хорошему Человеку – Виктору Владимировичу Егорову.

Родился Виктор Владимирович Егоров в Северо-Казахстанской области 10 июня 1945 года. Окончил Карагандинский Орден Трудового Красного Знамени политехнический институт (1968), машиностроительный факультет по специальности



«Литейное производство черных и цветных металлов». Работал инженером в производственном объединении «Каргормаш». С 1976 года его жизнь и работа были связаны с педагогической деятельностью. Начиная старшим преподавателем, доцентом кафедры литейного производства Карагандинского политехнического института. В 1986 по 1996 гг. – заведующий кафедрой общетехнических дисциплин и методики трудового обучения Карагандинского педагогического института. С 1995 по 1996 гг. – проректор по социальным и экономическим вопросам Карагандинского педагогического института. С 1996 г. по 2008 гг. – декан профессионально-художественного факультета Карагандинского государственного университета им. Е.А. Букетова. С 2008 г. по 2009 гг. – профессор кафедры менеджмента, предпринимательства и управления. С 2009 г. по 2016 г. – проректор по учебной работе Карагандинского государственного технического университета.

Защитил докторскую диссертацию «Организационно-педагогические основы подготовки инженера-педагога для профессионально-трудоу обучения учащихся» по специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика. В.В. Егоров – известный ученый в области профессиональной педагогики. Его научные достижения внедряются в учебный процесс при подготовке современных специалистов. Им разработаны и внедрены в учебный процесс новая информационная технология обучения – учебно-исследовательская система автоматизированного проектирования машин импульсного действия и технологии конструкционных материалов (УИ САПР МИД и ТКМ); методика конструирования учебно-программной документации на базе ЭВМ; автоматизированные обучающие системы и электронные учебники.

Профессор В.В. Егоров как известный ученый, основатель научной школы по профессиональной педагогике обладал большим научным авторитетом. В.В. Егоровым создана научная школа, общее направление которой соответствует основным тенденциям развития профессиональной педагогики в условиях информатизации общества. Под его руководством защищены 6 докторских, 32 кандидатские и 7 магистерских диссертаций. Являлся руководителем научных разработок инновационных школ по вопросам профильного образования.

В конце 90-х годов, сложное время для Казахстана, время кризиса и поиска новых путей развития, Виктор Владимирович Егоров инициировал создание и руководил самым мощ-

ным диссертационным советом по педагогике в Центральном Казахстане. Он смог собрать лучших ученых из регионов Казахстана, консолидировать лучшие научные силы для важного дела – подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации молодого независимого государства. Именно здесь молодые соискатели не по трудам, статьям, а воочию знакомились с ведущими учеными, известными профессорами С.И. Каргиным, Н.Э. Пфейфер, Л.А. Шкутиной, Ж.Ж. Наурызбаем и другими. Некоторое время уже в 2000-е годы этот совет работал как объединенный совет КарГУ им. Букетова и КазНУ им. аль-Фараби.

Труды В.В. Егорова широко известны как в Казахстане, так и в ближнем и дальнем зарубежье. Действующие модели машин импульсной формовки экспонировались на Международных ярмарках, выставках в Индии, Алжире, Германии, Польше, России и др. Автор более 600 научных трудов, в том числе 9 учебников, имеющих гриф МОН РК, 20 монографий, 28 учебных пособий, 26 изобретений, запатентованных в России и Казахстане, 21 автоматизированная обучающая программа, 10 электронных учебников, 11 статей в журналах с импакт-фактором.

Награжден: Медаль «За доблестный труд в ознаменование 100-летия со дня рождения В.И. Ленина» (1970), Бронзовая медаль «За достигнутые успехи в развитии Народного хозяйства СССР (ВДНХ)» (1987), Медаль ВДНХ КазССР (1989), Почетная грамота Министерства образования и науки Республики Казахстан (1994), Знак «Отличник образования Республики Казахстан» (1995), Нагрудный знак «Почетный работник образования Республики Казахстан» (2002), Медаль «За заслуги в развитии науки Республики Казахстан» (2005), Медаль и диплом лауреата премии международного фонда им. А.Г. Неболсина, за заслуги в области профессионального образования (2005), Государственный грант РК «Лучший преподаватель вуза» (2005), Стипендиат государственной научной стипендии для ученых и специалистов, внесших выдающийся вклад в развитие науки и техники на 2006-2008 годы, Нагрудный знак «Ы. Алтынсарин» за значительные успехи в деле обучения и воспитания подрастающего поколения (2009). Сертификат «Международного преподавателя инженерных дисциплин» (2009). Медаль «Қазақстан Республикасының тәуелсіздігіне 20 жыл» (2011).

**Кафедра педагогики и образовательного менеджмента КазНУ им. аль-Фараби**

**ЖАҢАШЫЛ  
ҒАЛЫМНЫҢ ЖАРҚЫН  
БЕЙНЕСІ  
ЖАДРИНА МАҚПАЛ  
ЖҰМАБАЙҚЫЗЫ  
(1951-2016)**



Қазақстан Республикасының ғылымы мен білімінде өзіндік қолтаңбасын қалдырған танымал ғалым, ұлағатты ұстаз, педагогика ғылымдарының докторы, профессор Жадрина Мақпал Жұмабайқызының өмірден өткеніне де жарты жылдан асыпты. Жымыған жылы жүзімен, жаны жомарт жайсандығымен, көңілі таза кішіпейілдігімен, адам баласын бөліп-жармайтын қарапайымдылығымен, өз ісіне деген ерекше адалдығымен, айналасындағы адамдарға нұрын шаша білген осынау бір аяулы жанды еске алудың өзі қиын-ау. 2016 жылдың 18 қарашасында тағылымды ғалым, ізгілікті адам, әділ басшы, жанашыр, жақсы адамнан айрылып қалдық.

Жадрина Мақпал Жұмабайқызы өмірінің соңына дейін еліне, халқына, отанына қатқисыз қызмет етті. Ол Алматы облысының Жамбыл ауданы, Қарғалы ауылында дүниеге келген. Мұғалімдер отбасында өскендіктен болар, Мақпал Жұмабайқызы мектепті бітірген соң, 1969-1974 жылдар аралығында Қазақ Мемлекеттік Қыздар педагогикалық институтының жаратылыстану-география факультетін үздік бітіріп, химия және биология пәндерінің

мұғалімі мамандығын иеленеді. Еңбек жолын Алматы облысының Үңгіртас орта мектебінің мұғалімі болып бастайды. 1979-1980 жылдары Орталық мұғалімдер білімін жетілдіру институтының әдіскері, 1980-1982 жылдары КСРО ПФА Оқыту мазмұны мен әдістері ҒЗИ Қазақ филиалының кіші ғылыми қызметкері болып қызмет атқарады.

Ғылымға деген құштарлығы мол жас маман 1982-1985 жылдары Кеңестер Одағының Педагогикалық ғылымдар академиясының Оқыту мазмұны мен әдістері ғылыми-зерттеу институтының іштей аспирантурасына оқуға түседі. Аспирантураны аяқтаған соң 1985 жылы Химияны оқыту әдістемесі мамандығы бойынша «Химияны оқытуда оқушылардың пәндік біліктерін дамыту» тақырыбында кандидаттық диссертация қорғады. 1985-1988 жылдары КСРО ПФА Оқыту мазмұны мен әдістері ҒЗИ Қазақ филиалының аға ғылыми қызметкері болып жұмыс істеді. 1988-1992 жылдары жоғарыда аталған білім ошағының Ұлттық мектептерде білім мазмұнын болжау лабораториясын басқарды.

Тәуелсіз Қазақстанда жалпы орта білім берудің жаңа сипаты қалыптасқан 1992-1998 жылдары М.Ж. Жадринаның атындағы Қазақтың білім проблемалары институтының «Педагогика теориясы» лабораториясының меңгерушісі болды. Бұл уақыт Қазақстан егеменді ел атанып, қоғамдық-әлеуметтік өмірдің барлық саласы жаңарып, жаңғырып жатқан кез болатын. Сол себепті жаңа ғасырға қадам басқан жас мемлекеттің білім беру жүйесін де қайта құру мәселесі туындады. Оның ішінде жалпы орта білім беру мекемелерінің болашағын айқындау, даму бағыттарын анықтау, білім мазмұнын ұлттық мақсатқа сәйкестендіру аса маңызды міндеттердің бірі болды. Академияда «Жалпы орта білім беруді реформалаудың ғылыми әдістемелік негіздері» атты іргелі және қолданбалы зерттеулер жүргізіле бастады. Аталған зерттеулердің нәтижесінде елімізде тұңғыш рет пән стандарттары жазылды. «Қазақстан Республикасы орта білім мемлекеттік стандарты», «Жалпы орта білім беретін мектептердің даму тұжырымдамасы», «Жалпы орта білім мазмұнының тұжырымдамасы» және алғаш рет «ҚР Жалпы білім беретін мектептердің мемлекеттік базистік оқу жоспары» дайындалды. Осындай игі істердің басында М.Ж. Жадринаның жүрді.

М.Ж. Жадринаның 2000 жылы жалпы педагогика мамандығы бойынша «Вариативті білім

беру мазмұнын құрастырудың дидактикалық негіздері» тақырыбында докторлық диссертация қорғап, 2003 жылы ҚР ЖАК шешімімен профессор атағын алды. 2001-2006 жылдар аралығында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беру жүйесінде тұңғыш рет еліміздің төл оқулықтарының дайындалуында Ы. Алтынсарин атындағы ҚБА Вице-президенті Мақпал Жұмабайқызының үлесі зор болды деп айта аламыз. Мемлекеттік деңгейдегі аса маңызды істердің қатарында оқулық мәселесінің шоқтығы әрдайым биік тұратындықтан оқулыққа қойылатын дидактикалық талаптар, оларды басып шығару, тарату, сынақтан өткізу, тәжірибеге енгізу үлкен жауапкершілікті талап етті. Мұны да ғалым М. Жадринаның басқарды.

Қазақстан педагогикасында Н. Нұрахметовтың ұйғаруымен жаңа буын оқулықтарына қойылатын талаптар тұрғысынан алғаш рет «Оқулықтар, оқу әдістемелік кешеннің құрамы мен оқу бағдарламаларын әзірлеуге және сараптауға қойылатын дидактикалық талаптар» деп аталатын нормативтік құжаттың дайындалуында М. Жадринаның еңбегі елеулі еді. Ол құжатта көрсетілген ереже, қағида, талаптар негізінде жаңа буын оқулықтарына сараптама жасалды. Әлемдік тәжірибелерді зерттей келе, жазылып дайындалған төл оқулықтардың мазмұндық-құрылымдық жүйесін ұлттық сипатта құрастыруда Мақпал Жұмабайқызы өзін бұл істе де білікті басшы, білгір маман ретінде көрсете білгенін мақтан тұтамыз.

Тәуелсіздіктің алғашқы жылдарындағы қазақ орта мектебінің жаңа ғылыми педагогикалық, психологиялық мәселелерін қамтыған күрделі де жауапты кезеңде М. Жадринаның отандық педагогиканы дамытуға үлкен үлес қосты. Ол бар өмірін педагогика ғылымы саласына арнап, егемен еліміздің ертеңгі ұрпағына берілетін білім мен тәрбиенің мазмұнын ұлттық құндылықтармен толықтырып, оқыту әдістемесін жаңа бағыттағы әдіс-тәсілдерін жанартып, жаңғырту үшін еңбектенді. Қандай болмасын басталған іс жалғасын табары сөзсіз. Олай болса, М. Жадринаның 12 жылдық білім берудегі құзіреттілігі, яғни нәтижеге бағдарланған білім жүйесіне де еңбек етіп, тегеуірінді тұжырымдарымен ой қосып, білім беру ісін дамытуға да өзіндік үлесін қосты.

Еліміздің білім беру саласында жаңа бағыт, жаңа бастама болса, соның ішінде үнемі Мақпал Жұмабайқызы жүрді. Бұл оның білімділігін, өз ісіне деген адалдығын, педагогикалық шеберлігін, құзыретті маман екендігін танытты. Мұның айғағы ретінде М.Ж. Жадринаның

2006-2009 жылдары «Бөбек» ҰҒПББСО «Адамның үйлесімді дамуы» институтының директоры қызметін атқарғандығын айтар едік. Еліміздің үздіксіз білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде міндетті пән ретінде оқытылып келе жатқан «Өзін-өзі тану» пәнінің тұңғыш ЖМББС (стандартын), оқу бағдарламаларын, оқулықтарын дайындауға басшылық жасап, Мақпал Жұмабайқызы рухани-адамгершілік білім мазмұнының құрылымдық жүйесін қалыптастыруға атсалысты.

Өмірінің соңғы жылдарында профессор М. Жадринаның ҚР Бірінші Президентінің бастама-сымен ашылған АҚ «Назарбаев Интеллектуалды мектептерінде» Білім беру бағдарламалары Орталығының ғылыми-әдістемелік жұмыс бойынша директордың орынбасары қызметін атқарды. Ол әлемдік деңгейдегі жаңа қазақстандық білім беру жүйесінің негізін қалады. М.Жадринаның ғылыми тұжырымдары, пайымды ойлары елімізде ғана емес, сол сияқты ТМД және шетелдерде бағаланып, ол бірнеше дүркін әлемдік деңгейдегі білім беру мазмұнына қатысты халықаралық коллоквиумге Румыния, Синая, 2005, Филиппиннің астанасы Манила

қаласында 2003 жылы UN-НАВИТАТ және АБР Аймақтық семинарында қазақстандық білім берудің мүмкіндіктері туралы үлкен мінбеден өз ойын жеткізе білді. Қаншама кандидаттық, докторлық диссертациялар қорғатып, өзінің ғылыми мектебін қалады.

Еліміздің ертеңгі болашағы үшін аянбай қызмет еткен осындай асыл жанды қимастықпен еске алып, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Философия және саясаттану факультетінің Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының ұжымы атынан Мақпал Жұмабайқызының отбасына, туған-туыстарына көңіл айтамыз. Университеттің «Хабаршы-Вестник» педагогикалық ғылымдар сериясында профессор М. Жадринаның бірнеше мақалалары жарияланған. Ғалым тұлғасы әрқашан биік, оның есімі ел есінде қалатыны анық. Біз, педагогтер қауымы осындай ізгі адамның, көрнекті ғалымның алдында бас иеміз.

**Әрінова Бақыт Айтуқызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ доценті

## МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

<b>1-бөлім</b>	<b>Раздел 1</b>
<b>Тарих. Жаңа білім беру әдіснамасы</b>	<b>История. Методология современного образования</b>
<i>Анарбек Н., Әрінова Б.А., Есеева М.Т.</i>	
Қзақстанда жоғары білімнің дамуы: басқаруды орталықтандырудан институционалды дербестікке дейін.....4	
<i>Mukasheva A.</i>	
Foundation of System of Musical Education in Kazakhstan: Historical Aspect .....12	
<i>Рысбекова Ш.С., Рысбекова Г.Е.</i>	
XIX ғасырдың II жартысы мен XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі Қазақстандағы білім беру бағытының тарихы.....18	
<b>2-бөлім</b>	<b>Раздел 2</b>
<b>Мамандарды кәсіби дайындаудағы психологиялық-педагогикалық мәселелер</b>	<b>Психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки специалистов</b>
<i>Айтбаева А.Б., Қасен Г.А., Мырзаханова А.</i>	
Қазақстандағы арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру перспективалары .....28	
<i>Шерьязданова Г. Р.</i>	
Интернационализация образования в Казахстане: полиязычие, академическая свобода и академическая мобильность...36	
<i>Байтукаева А.Ш., Байтукаева Д.У.</i>	
Роль образовательной программы в реализации компетентностного подхода.....46	
<b>3-бөлім</b>	<b>Раздел 3</b>
<b>Психологиялық-педагогикалық зерттеулер</b>	<b>Психолого-педагогические исследования</b>
<i>Касымбекова М.А.</i>	
Диагностическая оценка межкультурно-коммуникативной компетенции в иноязычном образовании .....54	
<i>Наушабаева С.У.</i>	
О прикладном значении теории карьерного развития (на примере теории исключений и компромисса Л. Готтфредсон).....60	
<b>4-бөлім</b>	<b>Раздел 4</b>
<b>Білім беру менеджменті</b>	<b>Менеджмент образования</b>
<i>Калиакбарова Л.Т.</i>	
Актуальные вопросы подготовки будущих специалистов-музыкантов к управленческой деятельности .....72	
<b>5-бөлім</b>	<b>Раздел 5</b>
<b>Білім беру сапасына баға беру</b>	<b>Оценка качества образования</b>
<i>Интымков Т.Ж., Баимбетова К.Э., Скабаева Т.Н.</i>	
Роль внешней оценки учебных достижений в повышении эффективности учебного процесса .....80	
<b>6-бөлім</b>	<b>Раздел 6</b>
<b>Инклюзивті білім беру</b>	<b>Инклюзивное образование</b>
<i>Омарова Т.К., Аллан Ж.</i>	
Инклюзивное образование: отношение учителей общего образования и их беспокойства.....94	

---

**7-бөлім      Раздел 7**  
**Электронды оқыту және      Электронное обучение и**  
**дистанционды білім беру      дистанционное образование**

*Kenzhegulov B.Z., Bagitova K.B., Rakhymbergenova A.G.*

The use of mobile learning as a modern information technology in learning of foreign language in the educational institution ... 104

**8-бөлім      Раздел 8**  
**Пәндерді оқыту      Методика преподавания**  
**әдістемесі      дисциплин**

*Раманкулов Ш.Ж., Тұрмамбеков Т.А., Шектибаев Н.А., Досымов Е.*

Мектепте кванттық физика бөлімін оқыту әдістемесінің жалпы сипаттамасы ..... 110

*Мынбаева А.К., Галимова Н.Р.*

Методика преподавания предмета «Самопознание»: вектор на творчество ..... 116

*Айтпаева А.С., Якубаева К.С.*

Особенности работы с текстом в иностранной аудитории ..... 126

*Zhusanbayeva A.T., Alkozhayeva A.C.*

Structural-semantic text analysis algorithm ..... 136

*Желдыбаева Б.С.*

Болашақ физика мұғалімдерін дайындауда тәжірибелік іскерліктерін қалыптастыру ..... 142

*Абыканова Б.Т., Желдыбаева Б.С., Сырбаева Ш.Ж., Идрисов С.Н.*

Радиоэлектрониканы оқытуда базалық логикалық элементтерді қолдану ..... 150

**9-бөлім      Раздел 9**  
**Тәрбие жұмыстарының      Теория и методика**  
**теориясы мен методикасы      воспитательной работы**

*Сейсенбеков Е.К., Дауленбаев М.Т., Аязбаев Б.Ж., Садыбаева Г.Б.*

Білім беру мекемелерінде салауатты өмір сүру салты мен сауықтыру білімін жүргізу әдістері ..... 160

**Еске алу – Некролог**

Памяти ученого. Виктор Владимирович Егоров (1945-2016) ..... 168

*Әрінова Б.А.*

Жаңашыл ғалымның жарқын бейнесі. Жадринна Мақпал Жұмабайқызы (1951-2016) ..... 170

---

# CONTENTS

## Section 1 History. Methodology of modern education

- Anarbek N., Arinova B.A., Eseeva M.T.*  
Development of Higher Education in Kazakhstan: from Centralization Control to Institutional Autonomy ..... 4
- Mukasheva A.*  
Foundation of System of Musical Education in Kazakhstan: Historical Aspect ..... 12
- Risbekova Sh.S., Risbekova G.E.*  
The History of Educational Direction in the Republic of Kazakhstan at Half of XIX Century and at the Beginning of XX Century..... 18

## Section 2 Psychological and pedagogical problems of professional education

- Aitbaeva A.B., Kassen G.A., Myrzahanova A.*  
Prospects for the Development and Improvement of the Content by the Art Teaching and Art Therapy Work in Kazakhstan..... 28
- Sheryazdanova G.R.*  
The Internationalization of Education in Kazakhstan: Polylinguism, Academic Freedom and Academic Mobility..... 36
- Baitukayeva A.Sh., Baitukayeva D.U.*  
The Role of Educational Program in Realization of Competence-based approach..... 46

## Section 3 Psychological and pedagogical research

- Kassymbekova M.A.*  
Diagnostic Assessment of Intercultural Communicative Competence in Foreign Language Education ..... 54
- Naushabaeva S.U.*  
Concerning Applied Significance of Career Theories (using the example of Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise)..... 60

## Section 4 Management of education

- Kaliakbarova L.T.*  
Actual Issues in Terms of Training of Future Specialists-musicians and their Performance Management..... 72

## Section 5 Assessment of Education Quality

- Intimakov T.Zh., Baimbetova K.E., Skabayeva T.N.*  
The Role of the External Assessment of Educational Achievements in Improving the Efficiency of Educational Process ..... 80

## Section 6 Inclusive education

- Omarova T.K., Allan J.*  
Inclusive Education: General Education Teachers' Attitudes and Concerns ..... 94

---

**Section 7**  
**E-learning and distance education**

*Dosmukhamedov Kh., Kenzhegulov B.Z., Bagitova K.B., Rakhymbergenova A.G.*  
The Use of Mobile Learning as a Modern Information Technology in Learning of Foreign Language in the Educational Institution ..... 104

**Section 8**  
**Teaching methodology of disciplines**

*Ramankulov Sh.Zh., Tұrmambekov T.A., Shektibaev N.A., Dosymov E.*  
General Characteristics of the Methods of Quantum Physics Teaching in School..... 110

*Mynbayeva A.K., Galimova N.R.*  
Methods of Teaching the Subject «Self-cognition»: a Vector to Creativity..... 116

*Aitpayeva A.S., Aykubayeva K.S.*  
Specificity of Work with Text in a Foreign Audience ..... 126

*Zhusanbayeva A.T., Alkozhayeva A.C.*  
Structural-semantic Text Analysis Algorithm ..... 136

*Zheldybayeva B.S.*  
Formation of Practical Skills in Preparing Future Teachers of Physics..... 142

*Abykanova B., Zheldybayeva B.S., Syrbayeva Sh., Idrisov S.*  
Use of basic logic elements in the study of radioelectronics ..... 150

**Section 9**  
**Theory and methods of upbringing work**

*Seisenbekov Yer.K., Daulenbaev M.T., Ayazbayev B.Zh., Sadybaeva G.B.*  
Methods of Conducting a Healthy Lifestyle and Health Education in Educational Institutions ..... 160

**Obituary**

Памяти ученого. Виктор Владимирович Егоров (1945-2016) ..... 168

*Әрінова Б.А.*  
Жаңашыл ғалымның жарқын бейнесі. Жадринна Мақпал Жұмабайқызы (1951-2016)..... 170