

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

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫ

«Педагогикалық ғылымдар» сериясы

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

ВЕСТНИК

Серия «Педагогические науки»

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

JOURNAL

of Educational Sciences

№2 (63)

Алматы
«Қазақ университеті»
2020



ХАБАРШЫ

«Педагогикалық ғылымдар» сериясы №2 (63) маусым

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



04.05.2017 ж. Қазақстан Республикасының Мәдениет, ақпарат және қоғамдық келісім министрлігінде тіркелген

Куәлік №16507-Ж.

Журнал жылына 4 рет жарыққа шығады

ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

Мухатаева Д.И., PhD, аға оқытушы (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., доцент (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 (Ұлыбритания)

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

Римантас Жельвис, хабил. д., профессор (Литва)

Хусейн Хусни Бахар, PhD, профессор (Түркия)

Пепа Митева, PhD, асс. профессор (Болгария)

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

Махамбетова Ж.Т., психология магистрі (Қазақстан)

ТЕХНИКАЛЫҚ ХАТШЫ

Ертаргынқызы Динара, PhD, аға оқытушы (Қазақстан)

Педагогикалық ғылымдар сериясы – білім беру әдіснамасы мен тарихы, психологиялық-педагогикалық зерттеулер, кәсіби білім беру, салыстырмалы педагогика, білім беру менеджменті, инклюзивті білім беру, жоғары оқу орындарын инновациялық дамыту, тәрбие теориясы мен әдістемесі, пәндерді оқыту әдістемесі бағыттарын қамтиды.



Министерство образования и науки
Республики Казахстан
Официальный интернет-ресурс
Комитета по контролю в сфере
образования и науки



Ғылыми басылымдар бөлімінің басшысы

Гульмира Шаккозова

Телефон: +7 747 125 6790

E-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

Редакторлары:

Гульмира Бекбердиева

Агшла Хасанқызы

Компьютерде беттеген

Айша Калиева

ИБ № 13683

Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 10.8 б.т. Офсетті қағаз.
Сандық басылыс. Тапсырыс №9632. 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, 2020

2016 жылға дейін ISSN 1563-0293

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

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

Раздел 1
**ИСТОРИЯ.
МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Sh.T. Taubayeva  , D.K. Malayeva

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: shtaubayeva@yandex.ru; talent_26@mail.ru

COMPARATIVE ANALYSIS METHODOLOGY FOR MEASURING THE SPIRITUAL AND MORAL VALUES OF KAZAKHSTAN AND FINLAND

The researchers conducted a comparative analysis of methods for measuring the spiritual and moral values of Kazakhstan and Finland. The methods of measuring the values of one of the leading researchers in different countries on the example of youth are given.

Today, Kazakhstan is one of the most progressive and fast developing countries. This progressive development leads the country not only to the better economy but also to the social and cultural changes in civilian's life. It can be seen in lives of younger people and their forming values of morality. The maintained traditions of centuries, allowed people to create conventional values such as: respect for older people, love towards the motherland, worship of ancestors etc. However, the 21st century has its own conditions, where the spirituality is different from religion, morality is now measured by new factors, and where older upbringing methods are now replaced by newer, evaluated forms of it. The survey presented by the author, describes us the connection between spiritual intelligence, religious concept and the attitude towards morality and self acceptance of younger generations.

The comparative analysis of Kazakhstan and Finland, shows the reciprocity in terms of moral changes and values, despite the country differences. Globalization, expansion of the frontiers results in such changes.

Key words: methodology, measurement parameters, moral values, spiritual intelligence

Ш.Т. Таубаева, Д.К. Малаева

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,
shtaubayeva@yandex.ru; talent_26@mail.ru

Қазақстан және Финляндияның рухани-адамгершілік құндылықтарын өлшеу үшін салыстырмалы талдау әдістемесі

Мақалада Қазақстан мен Финляндияның рухани-адамгершілік құндылықтарын өлшеу әдістеріне салыстырмалы талдау жүргізілген. Өртүрлі елдердегі жетекші зерттеушілердің бірінің құндылықтарды өлшеу әдістері жастар үлгісінде берілген.

Бүгінгі таңда Қазақстан тез дамып, үдемелі келе жатқан ел. Өз кезегінде, бұл экономикалық өзгерістерге ғана емес, азаматтардың мәдени және әлеуметтік өміріндегі өзгерістерге де әкеледі. Бұл жастардың өмірінде және олардың құндылықтарының қалыптасуында айқын көрінеді. Ғасырлар бойы сақталған мәдениет пен салт-дәстүрлер дәстүрлі құндылықтарды қалыптастыруға мүмкіндік береді: отанға деген махаббат, үлкендерге құрмет, ата-бабаларды құрметтеу. Бірақ ХХІ ғасыр өзінің жаңа шарттарын қалыптастырды. Мұнда руханилық діннен бөлініп, адамгершілік жаңа көрсеткіштермен өлшенеді, ал тәрбиелеу әдістері жаңа түрге ие болып, заманауи әдіс-тәсілдерді талап етеді. Автор ұсынған зерттеу рухани және діни түсініктердің арасындағы байланысты және жастардың жеке идентификациядағы адамгершілік және мораль мәселелеріне деген көзқарасын көрсетеді.

Қазақстанның Финляндиямен салыстырмалы талдауы елге қарамастан жастардың рухани құндылықтарының өзгеруі бойынша үдерістердің өзара ұқсастығын көрсетеді. Жаһандану, шекараларды және еркін қарым-қатынасты кеңейту, ақпаратқа қолжетімділік және еркін таңдау мүмкіндігі қоғамды осындай өзгерістерге алып келеді. Рухани құндылықтардың өзгеруі мәдени бағдарлардың өзгеруіне әкеледі. Осыған байланысты өлшеу әдістері көбеюде және олардың барлығы негізгі көрсеткіштерді жалпылай қарастыру үшін мүмкін.

Түйін сөздер: әдістеме, өлшем параметрлері, адамгершілік құндылықтар.

Ш.Т. Таубаева, Д.К. Малаева

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы,
e-mail: shtaubayeva@yandex.ru; talent_26@mail.ru

Сравнительный анализ методик измерения духовно-нравственных ценностей Казахстана и Финляндии

В статье проведен сравнительный анализ методов измерения духовно-нравственных ценностей Казахстана и Финляндии. Приведены методы измерения ценностей одного из ведущих исследователей разных стран на примере молодежи.

Сегодня Казахстан быстро развивающаяся и прогрессирующая страна, что в свою очередь ведет не только к экономическим изменениям, но и к изменениям в культурной, социальной жизни граждан. Проявляется это очень явно в жизни и формировании ценностей молодежи. Культура и традиции, сохраненные веками, позволяют формировать традиционные ценности: любовь к родине, уважение к старшим, почитание предков. Но XXI век диктует свои условия, где духовность отделяется от религии, нравственность измеряется новыми показателями, а методы воспитания приобретают новую форму и требуют современные подходы. Исследование, представленное авторами, показывает связь между понятиями “духовность” и “религиозность”, и отношение молодежи к вопросам морали и нравственности в личной идентификации.

Сравнительный анализ Казахстана с Финляндией показывает схожесть процессов по изменениям духовных ценностей молодежи вне зависимости от страны. Глобализация, расширение границ и свободного общения, доступа к информации и возможность свободного выбора приводит общество к таким изменениям. Изменения духовных ценностей приводят к изменению культурных ориентиров.

Ключевые слова: методология, параметры измерения, нравственные ценности.

Introduction

Value transmission is a fundamental task of schools and university. However, the question arises as to how far prevailing political and social conditions shape the functioning of a country or a region's school system. In other words: what effect do they have on the choice of values to be transmitted at schools or universities? Are there any fundamental social values that are shared by different cultures at different times? Are there values that exist independently of social and political systems? These questions have a special relevance in Eastern and Central European countries like Hungary where political and social changes in the twentieth century had a crucial effect on the set of values that were transmitted by the school system (Anikó, Lesznyák, 2015).

The aim of this study is to describe how the value influences for ordinary life of people and which measuring more convenient and close to the truth. Also, for writing the article, sources were used not only on the values of Kazakhstan and Finland, but also specialists engaged in scientific research in the field of spiritual values, morality and morality. Each country is unique and has its own cultural characteristics, which, one way or another, affect the formation of values.

What are values? Why in the process of forming the young generation is it equally important to form them correctly?

The fundamental principle of the theory of values is the thought of S. L. Rubinstein that “The presence of values is an expression of a person's indifference to the world for a person, for his life” (Rubinstein, 1997). The value system is formed in the young generation under the influence of a huge number of factors, the country's ideology including.

The value basis of the personality is formed in specific situations of life, when a person is included in various social processes and with active interaction with the environment. The transformation of the value system can take various forms, namely: a change in the content, restructuring of values and change in the value of values (Rubinstein, 1997).

Methods of reseach

This article will examine the methods of measuring values by the example of specific research in each country, which will allow attempts to suggest changes in the scale of values and the transformation of young people to new spiritual and value orientations. Many of them felt a spiritual yearning, but this finds expression in new ways, where thinking combines a different religiosity of spirituality with science and rationality. This can be seen as the postsecularisation characteristic of the modern age. In postsecular thinking there is no denial of religion or spirituality, nor yet of science and rationality. In practice this is tolerance of many explanations and

conflicting phenomena, where the religious solution is not adhered to nor is refuge sought in 'logical' solutions. Life is granted an element of mystery and myth, which cannot necessarily be converted into rationality (Tirri, 2009).

Results of research

In our research we try to catch correlation between spiritual and moral value. In research took part around 116 young persons from Almaty, Kazakhstan. For long time Kazakhstan was in USSR and as an ordinary post-soviet country we have a strong bond with old sight for moral quality and separate people for spiritual, religion and moral. These large independent concepts are often understood as a single one. Religion is not separable from spirituality, morality from morality. We have specific features of society for example languages. Motivation to learn foreign languages is a significant determinant of successful language acquisition (Szilvia Péter-Szarka, 2012). In

Kazakhstan, bilingualism is not out of motivation, but relics of the past, unfortunately or fortunately, society has the ability to speak both its native language and Russian, English is considered strange. This greatly affects the topics I've research. Of course, surveys and questionnaires do not provide accurate data and it is not possible to prove the direct influence of the language environment on value views, but we can note a trend. For the sample we take the answers of men and women. Kazakh speakers are generally more committed to religion and value themselves as spiritual. It is connected with national traditions and history. Russian speakers, in turn, are divided into 2 types, who speak two languages and who speak only Russian, the second category is far from religion, but not without spirituality. In picture #1 we can see question: **How would you describe yourself?** And that answer: **immoral 0.9 %, not moral 7.8 %, moral 36.2%, enough moral 44.0%, high moral 11.2%.**

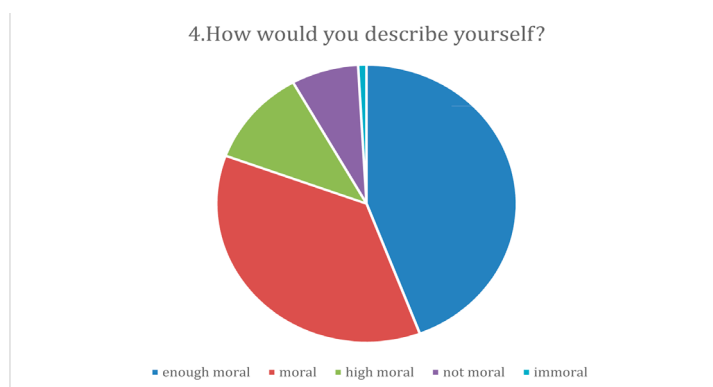


Figure 1 – How would you describe yourself?

Based on Figure 1, we can conclude that not everyone can clearly attribute themselves to a specific type or characterize.

The next question was: **do you distinguish between these two concepts of spiritual and moral values?** Since the questions were open, we managed

to collect a variety of answers. But most answered – **yes, completely different qualities 57,8%** and **no, they are almost alone – 29.3%**. The remaining 10 % remained on more than 10 % possible answers, which tells us that there are always 10% that do not belong to the majority of opinions.

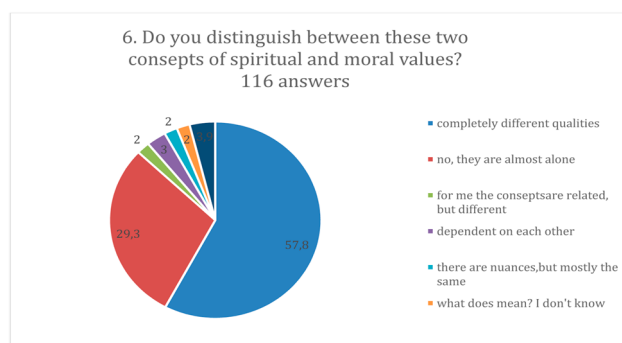


Figure 2 – Do you distinguish between these two concepts of spiritual and moral values?

There were not so many questions, but all from one side or another were aimed at clarifying the relationship between spiritual and morality. In the question of what is related to spirituality, in different versions, almost all answered that spirituality is faith in God. Which gives confirmation to our stated thesis earlier, spirituality is religion. We also asked about religion itself, the traditional religion of Islam

prevails among the respondents 62.9 percent. The remaining decided not to indicate their religion; they replied that they were atheists. Atheism and the orientation of belonging to what kind of faith of confession is very relevant now in Kazakhstan among young people. The average age of the respondents is 22 years old, these are students of different courses and high school students.

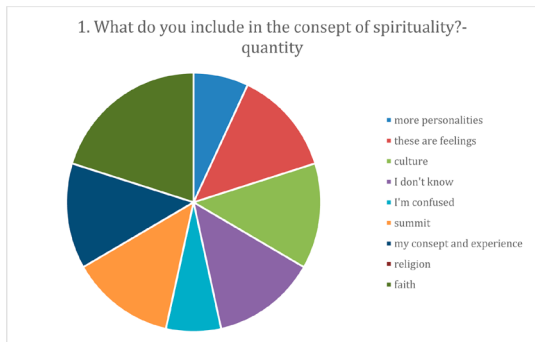


Figure 3 – What do you include in the concept of spirituality?

A religion close to you?-quantity

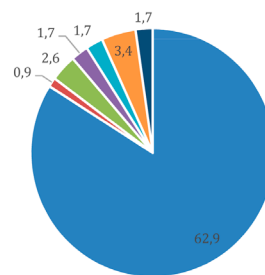
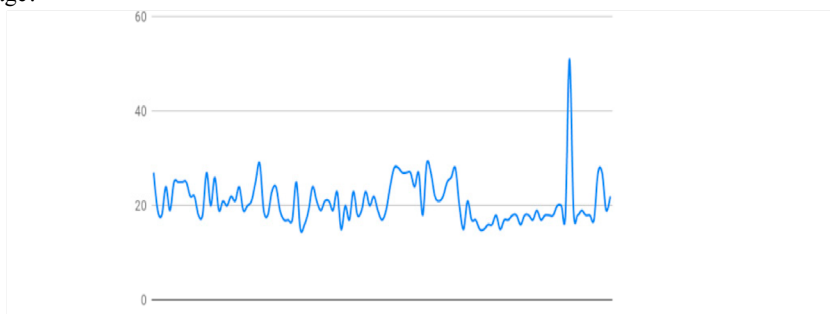


Figure 4 – A religion close to you?

Your age?



Your age?

Your dender?-quantity

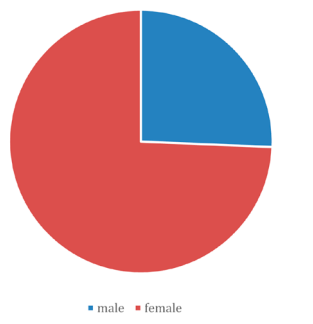


Figure 5 – Scale of age, gender and nationality

Spiritual values in Kazakhstan have their own specifics imposed by the culture and established mentality. Kazakhs are a nation with a mentality desire for knowledge. On this occasion, it is appropriate to cite the following tradition, which exists in people.

One of the first caliphs of the Muslim world, Hazret Ali (Ali ibn Abu Talib), who lived in the 7th century and was called the Doctrine of the Doors, fellow countrymen in order to find out whether he is worthy of this ranks, decided to test. And with for

this purpose we intended to send him among the ten learned men by agreeing that each of them will ask the caliph the same question: “Wealth or knowledge has a great value in this world?” And if only Hazret will give on this question ten different answers, it will be recognized as wearing the right of the caliph. Khazret Ali reacted to this issue in his own way - philosophically, considering it from different points of view 10 Conceptual approaches to determining the essence of the concepts of “intellectual potential view, the answers were also different. But from the 10 answers we give only three:

- Knowledge keeps you, but you gain wealth you yourself, therefore knowledge is more valuable.
- Knowledge begets friends, and wealth increases the number of enemies.
- The more you seek knowledge, the more they accumulate.

Recklessly spend knowledge - their number will not decrease. The reckless waste of wealth will lead to poverty and want. That’s why knowledge surpass wealth. Intellectual potential is manifested not only in industries related to high technology. Intelligence Intensity decisions and creative activity of a person

is growing rapidly in all areas without exception its activities, from domestic to international (Taubaeva, Kozhakhmetova, Mynbaeva, 2013).

This short passage explains the methods of teaching and upbringing well, which in turn confirms the phenomenon of dividing society by language and accordingly forms values in different ways.

In our study, we also asked a question: **What type of people do you consider yourself to be?** where we clearly see: **spiritual 24.1 %; religious 11.2 %; atheistic 17.2 %; refrain to answer 47.4 %.** which in turn tells us that the answer – I will refrain from retaliation is related to not being able to understand and define our values. The next stage of the study must be directed to identifying the causes and their correlation with the answers. Below on the example of Finland we give examples of clear quantitative studies that make it possible to draw more accurate conclusions.

Based on the study of the Kirsten Thiry method (described later in the article)

We determined that a large number of people have a desire to find a place where they could grow spiritually.

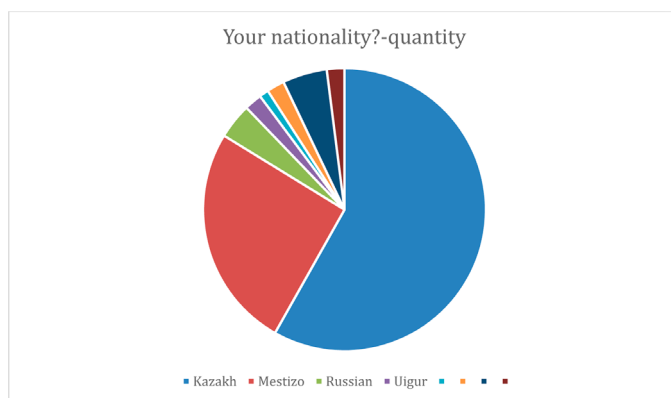


Figure 6 – What type of people do you consider yourself to be?

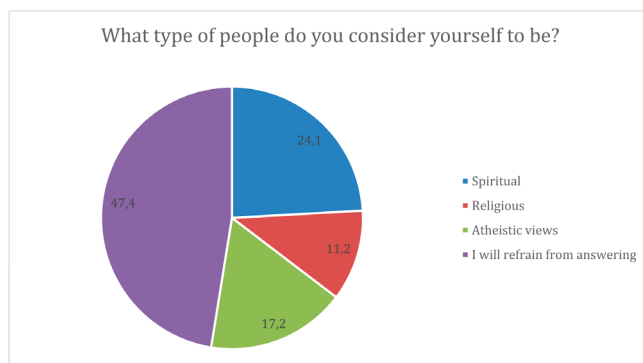


Figure 7 – Are you find a place where they could grow spiritually?

In Finland the concept of spirituality in the educational framework is discussed. The concepts of religion and spirituality are compared (Tirri, 2009). Long time religion has main position in society and influences for all sphere of life. But during time and start globalization process in world and Finland as a more modern state was forced to change. Everyday life is absolutely another and new generation have progressive mind and Religion lost power above young people. Kirsten Tirri professor from University of Helsinki write cool article and did big research about relationship between religion and spirituality.

The psychological view of spirituality is presented with a new suggested intelligence type: spiritual intelligence. The educational view emphasizes spiritual sensitivity as a universal human ability that needs to be developed through education. Empirical studies indicate that an increasing number of people now prefer to call themselves 'spiritual' rather than 'religious'. This trend seems to be more presented in some European countries, for example, in the Netherlands, the United Kingdom and Finland.

Empirical studies on spirituality are reviewed and discussed. A special emphasis is given to the Finnish research findings related to the spirituality of a new generation or young adults. It is argued that understanding spirituality as an expression of postsecular religiosity gives more room for young adults to participate in communicative action concerning religion. This would promote a discursive religiousness in the spirit of Jürgen Habermas, in which a plurality of religious beliefs and practices are acknowledged and a dialogical and inter-religious approach is advocated (Tirri, 2009).

Research methods are completely different from countries and mentality. I was surprised how the methodology of Finland was composed. Research method based on 12 stable expressions, for each of which there is a theoretical justification you are given to choose the answer on the Likert scale. The points in the questionnaire are simple statements that the subject needs to evaluate based on his personal idea. 5 gradations are usually used, for example: 'Totally disagree; Disagree; Somewhere in the middle'; 'I agree; I completely agree'.

Table 1 – The descriptive statistics of the scriptural sensitivity scale (Tirri 2008).

	1. Totally disagree	2	3	4	5. Totally agree	M	SD
1. In midst of busy everyday life I find it important to contemplate.	4	9	20	36	31	3.8	1.1
2. I admire the beauty of nature, for example, the sunset.	1	3	11	37	40	4.3	0.8
3. I reflect on the meaning of life.	3	16	31	30	20	3.5	1.1
4. I try to listen to my body when I study and work.	5	12	29	37	18	3.5	1.1
5. I want to advance peace with my own actions.	1	8	20	35	36	4.0	1.0
6. I want to help people who are in need.	0	6	24	46	25	3.9	0.8
7. Narratives and symbols are important things for me in life.	11	28	36	16	9	2.9	1.1
8. I am searching for goodness in life.	2	6	23	42	27	3.9	1.0
9. It is important for me to share a quiet moment with others.	42	35	14	6	2	1.9	1.0
10. There are many things in life to wonder.	1	4	16	41	38	4.1	0.9
11. I rejoice the beauty of life.	46	27	15	7	5	2.0	1.2
12. I want to find a community where I can grow spiritually .	46	27	15	7	5	2.0	1.2
N = 500 (male n=250, female n=250).							

These 12 statements perfectly describe our state of mind and easily make it possible to choose the answer that is most suitable for its truth.

Religiousness referred to organise activities, performance of rituals as well as to commitment to organisational or institutional activities or Religion in pupils' lives 15 dogma. In contrast, spirituality referred also to humane behaviour in everyday life, including integrating one's values and beliefs into daily life.

The key result of the study was the three categories discerned in the analysis. These categories could be found from both the data concerning religion and the data concerning spirituality. The categories were called 'the institutional dimension', 'the humanistic dimension', and 'the supernatural dimension'. The expressions in the institutional dimension referred to the established and specialised forms of religious and spiritual life. The institutional dimension included five sub-categories. They were called religious traditions, religious settings, devotional life, history of religions, and literature and hymns. The meanings in the supernatural dimension referred to transcendental religious and spiritual phenomena. The supernatural dimension had two sub-categories. The sub-categories were called transcendence and supernatural actions. The expressions in the humanistic dimension related to human life and culture in general. The humanistic dimension consisted on four subcategories which were called human being, everyday life, human culture, and nature and geography.

The other key result of the study was that the students emphasised institutional elements in

religion but humanistic and everyday life aspects in the data concerning spirituality. In other words, while the same three categories were found from the data concerning religion and spirituality, the pupils emphasized different things. The difference was evident both in the frequencies of the categories and in the content of the three categories. The meanings given to religion were typically connected to Christianity. As a contrast, in general the meanings given to spirituality did not exclusively belong to the sphere of Christianity. In addition, most of the meanings given to religion belonged to the institutional dimension (68.2%) while the humanistic dimension included 22.9 percent of the meanings. In the data concerning spirituality most of the meanings belonged to the humanistic dimension (66.2%) and 17.7 percent of the meanings belonged to the institutional dimension. However, the pre-adolescents did not put much emphasis on the supernatural aspect of religion and spirituality (Martin Ubani, 2007).

Next method is quantitative tests in the study The Defining Issues Test focuses on moral judgment. It consists of six moral dilemmas. The participants rate the importance of each dilemma and rank a list of concerns one might have concerning the dilemma. The test produces a Pscore which is used for comparing the moral reasoning of the subjects. It is based on Kohlberg's moral judgment stages 5 (morality based on contract, individual rights and democratically accepted law) and 6 (morality based on individual principles of conscience) (Rest 1986).

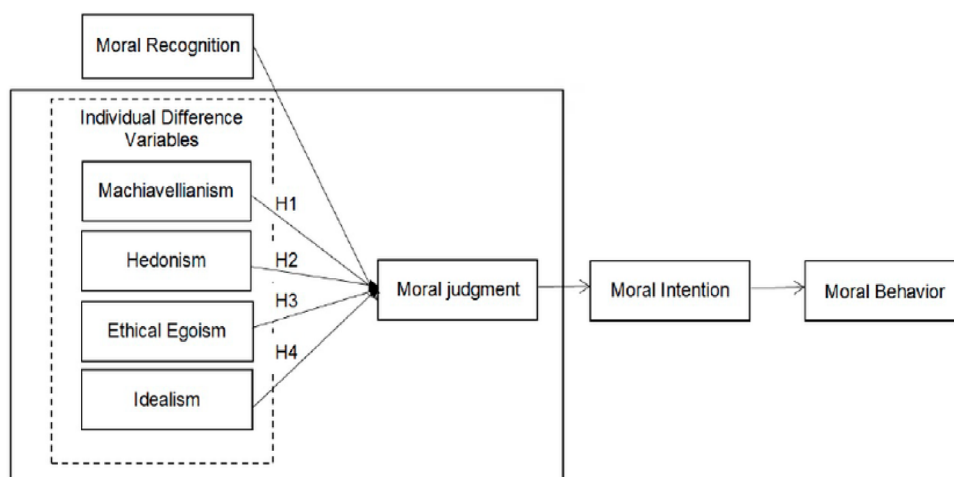


Figure 8 – (Rest 1986)

Discussion

Moral judgment has been studied using numerous frameworks. This study examines how individual differences in the moral perspectives of egoism as well as idealism affect moral judgment. In terms of egoism, this study examines three separate perspectives; Machiavellianism, hedonism, and ethical egoism were examined to answer whether they form distinct dimensions of egoism and whether these dimensions affect moral judgment differently. Three dimensions of egoism were formed and that Machiavellianism and idealism exhibited a negative effect on moral development used in moral judgment. Hedonism had a positive effect, while ethical egoism was insignificant (Jiahe Song, 2014).

The **test of spiritual sensitivity** was used for choosing the participants in the interviews. The interviews are the primary data in three articles (Article 2, Article 3 & Article 4). In total, there were nine girls and eight boys interviewed with a high score in the test ($M = 4.21$, $SD = 0.27$). In addition, to get more diversity in the data there were also nine pupils (five girls and four boys) interviewed with a low-score in the test of spiritual sensitivity ($M = 2.27$, $SD = 0.33$). This group consisted of five girls and four boys. The DIT test was only used in the third article 'How do gifted girls perceive the meaning of life?' in the background information of the two girls in the respective case study (Martin Ubani, 2007).

Conclusion

As in Finland empirical studies indicate that an increasing number of people now prefer to call themselves 'spiritual' rather than 'religious' (Tirri, 2009). The bond between religion and spirituality is

exemplified as something that can be described as a conceptual symbiosis. In research, spirituality seems to be constantly defined in a connection with religion (Martin Ubani, 2007).

In Kazakhstan just now start the same research as a Kirsten Tirri school and perhaps this indicate will take place in our society. But today religion is not separable from spirituality, morality from morality. Professor of the Helsinki Institute Martin Ubani distinguishes the following categories, categories were called 'the institutional dimension', 'the humanistic dimension', and 'the supernatural dimension'. Where clearly displays a clear understanding of religion and spiritual, humanistic ideas. Which in turn clearly contrasts with Kazakhstan.

The article examined the measurement methods through an open type of questions on the example of Kazakhstan students. Interest range of answers, from those who were able to explain their position in detail to values, to those who found it difficult to answer due to the lack of a personal position on this issue.

Sustainable statements were considered which make it possible to understand the respondent's value system and compose the whole picture. The relationship with the world, personal space, the contemplation of the surrounding beauty and one's place in the system of values has a unique methodology in its own way. This method allows us to conclude and dispel such concepts as religions and religiosities and still separate spirituality from them. This study was carried out on the example of Finnish students.

On the example of Finland, different types of methods were given that allow monitoring the dynamics of changes in values, both spiritual and moral.

References

1. Ezhevskaya T. (2010) Tsennosti kak vazhnyy psikhologicheskii resurs lichnosti [Values as an important psychological resource of the individual] *Pedagogy, psychology*, №2 pp.55-59 (in Russian)
2. Jiahe Song and et al. (2014) [The Effect of Different Moral Perspectives on Moral Judgment] DOI: 10.13140/2.1.2977.4729 (in Russian)
3. Martin Ubani (2007) [Young, gifted and spiritual—The case of Finnish sixth-grade pupils], Academic dissertation pp 17-91 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20053/younggif.pdf?seque> (in Russian)
4. Rubinstein S. L (1997) *Chelovek i mir* [Man and the world] Science, 713 p (in Russian)
5. Sh.T. Taubaeva, K.Zh. Kozhakhmetova, A.K. Mynbaeva. (2013). [Conceptual approaches to determining the essence of the concepts of intellectual potential and personal capital] *KazNU Bulletin. Series "Pedagogical Sciences"*. 2 (39) (in Russian)
6. Szilvia Péter-Szarka (2012) [Changes in and the Relationship between Language Learning Motivation and Self-concept in 11-14 year-old Students in Hungary: A Longitudinal Stud]. *EUROPEAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH*, pp 255-269 (in Russian)
7. Tirri, K. (2009). [Spirituality in education]. *Scripta Instituti Donneriani Aboensis*, 21, pp 245-258. <https://doi.org/10.30674/scripta.67354> (in Russian)
8. Zsolnaia, Anikó and Márta Lesznyák. (2015) [Pluralism and Values in Education in Hungary – Changes between 1990 and 2012], *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education* 36 (2): pp 142–155. <https://doi.org/10.1080/13617672.2015.1053721> (in Russian)

Е.С. Аяған, И.С. Өтеубаев

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қазақстан, Қарағанды қ.,
e-mail: office@ksu.kz, e-mail: ayagan69@mail.ru

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ:
АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛ**

Мақаланың мақсаты – педагогикалық қарым-қатынастың ерекшеліктерін, мазмұнын, қызметін, қарым-қатынас типтерін және т.б. ашып көрсету; педагогтың кәсібилігін дамытудың міндеттерін шешудің акмеологиялық тұрғыларын, қарым-қатынас стильдерін, педагогтың қарым-қатынасының стратегияларын негіздеу.

Акмеологиялық жобалау өмірдің стратегиясымен, мінез-құлық немесе кәсіби қарым-қатынасын жетілдірудің анықтамасымен байланысты жеке жұмыс үшін қолданылатыны кеңінен ашылған. Акмеологиялық кеңес беру – бұл педагогтардың кәсіби қызметтердің қарым-қатынас шыңына жетуге көмек көрсетеді. Қарым-қатынас жасау бірігіп жұмыс жасауды ұйымдастыруға, жоспар құруға және оны талқылауға, оларды жүзеге асыруға көмектеседі. Адамның қарым-қатынас жасау мақсаты артып келеді: әлем туралы білім алуы мен жеткізуі, оқу мен тәрбие, адамдардың бірігіп әрекет етуінде олардың ақыл-парасатты іс-әрекеттерді келісіп жасауы, жеке және іскерлік өзара қарым-қатынасты айқындау және орнатуға талдау жасалды. Акмеология – кәсібилікті дамытудағы негізгі тәсілдемелерді (подход) оқып-зерттейтін ғылым. Ол сол сияқты, өзін-өзі жетілдірудің табыстылығын анықтайтын факторларды, жағдайларды, механизмдерді және тұлғаның өзін-өзі жетілдіруін кәсіби мамандығында, тұтастай алғанда, өмірінде өзін-өзі жетілдіруінің қарым-қатынасын анықтайды. Акмеологиялық түсінікте дамудың басты мазмұны озық прогрессивтік және гуманистік даму болуы керек (басқа емес, әсіресе, өзімшілдік), жеке тұлғаның өзін-өзі жандандыруы және өзін-өзі таныту, қарым-қатынас мәселелері қарастырылған.

Түйін сөздер: акмеология, қарым-қатынас, құзыреттілік, педагог, мұғалімнің дамуы, мұғалімнің дайындығы.

Y.S. Ayagan, I.S. Utebayev
Karaganda State University named after Y.A. Buketov, Kazakhstan, Karaganda,
e-mail: office@ksu.kz, ayagan69@mail.ru

Features of Pedagogical Communication: Acmeological Approach

The article is of an overview nature, the researchers describe the features of pedagogical communication, the goals of pedagogical communication, as well as the functions of communication, types of information in communication, etc. The authors reveal paralinguistic and extralinguistic systems of signs in pedagogical communication, proxemics as directions of nonverbal means of communication. The purpose of the article is to reveal the features of pedagogical communication, content, functions, types of communication, etc.; to justify the acmeological approach in solving the problems of developing the teacher's professionalism, improving communication styles and communication strategies of the pedagogue.

As results, the authors reveal some of the problems in communication. Moreover, they emphasize that acmeological design is used for individual work related to the strategy of life, the definition of improving behavior or professional communication. Acmeological counseling is an aid to pedagogues in reaching the top of their professional services. Acmeology helps to identify factors, conditions, mechanisms determining the success of self-improvement and relationship self-identity to professional occupation, in general, in life. In acmeological understanding, the main content of development should be advanced progressive and humanistic development (not other, especially egoistic), problems of self-improvement and self-education of the individual.

Key words: acmeology, pedagogical communication, competence, teacher, pedagogue development, professional development of pedagogues.

Е.С. Аяған, И.С. Утембаев

Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова.
Казахстан, г. Караганда, e-mail: office@ksu.kz, e-mail: ayagan69@mail.ru

Особенности педагогического общения: акмеологический подход

Статья носит обзорный характер, в ней изложены особенности педагогического общения, описаны цели педагогического общения, функции общения, типы информации при общении и др. Авторы раскрывают паралингвистические и экстралингвистические системы знаков в педагогическом общении, проксемику как направления невербальных средств общения. Цель статьи – раскрыть особенности педагогического общения, содержание, функции, типы общения и др.; обосновать акмеологический подход в решении задач развития профессионализма педагога, совершенствования стилей общения и стратегий коммуникации педагога. Как результаты авторы раскрывают некоторые из проблем в общении. Причем они подчеркивают, что акмеологическое проектирование используется для индивидуальной работы, связанной со стратегией жизни, определением совершенствования поведения или профессионального общения. Акмеологическое консультирование – это помощь педагогам в достижении вершин общения профессиональных услуг. Акмеология помогает выявлять факторы, условия, механизмы, определяющие успешность самосовершенствования и отношения самосовершенствования личности к профессиональной профессии, в целом в жизни. В акмеологическом понимании главным содержанием развития должно быть опережающее прогрессивное и гуманистическое развитие (не другое, особенно эгоистическое), проблемы самосовершенствования и самовоспитания личности.

Ключевые слова: акмеология, педагогическое общение, компетентность, учитель, развитие педагога, повышение квалификации педагогов.

Кіріспе

Қарым-қатынас адамның әлеуметтік, сананы жеткізуші, ақыл-ой, адам тіршілік иесі ретіндегі қарым-қатынасы қажеттілік мақсатынан басталады.

Бұл логикалық ой талданған жануарлармен мен адамдардың тұрмыстық қарым-қатынасын анықтай отырып, адамның адами қарым-қатынасты қалпына келтіруді қарастыра отырып, олардың байланысының екі типін (түр-тұрпатын) анықтауға болады: табиғатпен байланыс және тірі тіршілік иелерімен байланыс.

Бірінші типті өзінің тіршілік ету жағдайын және өзін қоса алғанда, қоршаған ортаны тануға және жаңадан қайта жасауға, қайта құруға бағытталған адам белсенділігінің ерекше түрі ретінде анықтауға болады. Адамның қызметі материалдық және рухани-мәдениетке, өзінің мүмкіндігін қайта құруға, өзгертіп, түрлендіруге, табиғатты қорғауға және жетілдіруге, қоғам құруға және оның белсенділігінсіз табиғатта жүзеге асырылмайтындардың бәрін жасауға бағытталған.

Екінші тип өзара әрекеттесуші болып ақпараттармен алмасушы тірі тіршілік иелері болып табылады. Бұл тип ішкі және өзара байланыс түрлерін қарым-қатынас деп есептейді.

Қарым-қатынас барлық тіршілік иелеріне тән, тек қана адамда ең жоғарғы формаларда саналы түрде көрінеді.

Мақаланың мақсаты – педагогикалық қарым-қатынастың ерекшеліктерін, мазмұнын, қызметін, қарым-қатынас типтерін және т.б. ашып көрсету; педагогтың кәсібилігін дамытудың міндеттерін шешудің акмеологиялық тұрғыларын, қарым-қатынас стильдерін, педагогтың қарым-қатынасының стратегияларын негіздеу.

Зерттеудің методологиясы мен әдістері. Зерттеуде тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік, жүйелілік, гуманистік, акмеологиялық тұрғылар; психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау әдістері, тәжірибені жинақтау және салыстыру, рефлексия, педагогтың кәсібилігін дамыту бойынша жасалған ұсыныстар қолданылды.

Әдеби шолу

Қарым-қатынас жасау бірігіп жұмыс жасауды ұйымдастыруға, жоспар құруға және оны талқылауға, оларды жүзеге асыруға көмектеседі. Адамның қарым-қатынас жасау мақсаты қоғам өркендеп дамыған сайын жетіліп келеді: әлем туралы білім алуы мен жеткізуі, оқу мен тәрбие, адамдардың бірігіп әрекет етуінде олардың ақыл-парасатты іс-әрекеттерді келісіп жасауы, жеке және іскерлік өзара қарым-қатынасты айқындау және орнату. Сөйтіп, адамның қарым-қатынасы көптеген алуан түрлі қажеттіліктерін қанағаттандыру құралы болып табылады: әлеуметтік мәдени, танымдық, шығармашылық этикалық, интеллектуалды (зияткерлік) өсу қажеттіліктері. Адамдар бір-бірімен әлем туралы

өздері түсінген ақпараттарымен, жинақтаған іс-тәжірибелерімен, қабілеттерімен, әдет-машықтарымен алмасадy. Адами қарым-қатынас көп-салалы, көп пәнді, ішкі мазмұнына қарай ол сан алуан (Дергач, 2002, Дергач, 2008) [2].

Зерттеу барысында зерттеу әдістері арқылы қарым-қатынастың негізгі шарттары берілген:

1. Егер кем дегенде, екі адам қатынасса, әңгіме құрылады (айтушы, сөйлеуші – сөздің субъектісі және тыңдаушы – сөздің адресат иесі).

2. Пән немесе әңгіме тақырыбы.

3. Қарым-қатынас жүргізілетін ортақ тіл.

4. Қарым-қатынас мақсаты (Дергач, Зазыкин, 2003) [3].

Қарым-қатынас мақсатында адам белсенділігінің аталған көрінісі туады. Қарым-қатынас жасаудың 8 түрлі мақсатын атап өтуге болады:

1. Байланыс (байланыс орнатушы, нақты) – қабылдауға, хабарламаларды жіберуге екі жақтың да дайын екендігін білдіретін байланыс орнату және тұрақты өзара бағдар түрінде қарым-қатынас байланысты қолдау;

2. Ақпараттық (ақпаратқа толы, хабарландырылатын) – хабарлармен, хабарламалармен алмасу – сауал бойынша жауап ретінде қандай да бір мәліметтерді жіберу және қабылдау, сол сияқты, ой-пікірмен, түпкі оймен, шешімдермен алмасу және т.б.;

3. Түрткі болған (ынталандыратын, волюнтаристік) – қарым-қатынас бойынша сол немесе басқа іс-әрекетті орындауға бағытталған әріптестің (серіктестің) ынталандыру белсенділігі;

4. Үйлестіруші – біріккен қызмет түрін ұйымдастыруда іс-әрекетті келісу және өзара бағдарлау;

5. Түсіну (аңғару) – хабарламаның мағынасын дәлме-дәл қабылдау ғана емес, серіктестердің ниетін, мақсатын, қобалжуларын, алаңдаушылықтарын, бір-бірінің жағдайын түсіну;

6. Жан толғанысын (сезім әрекеті) – серіктестіктегі қажетті эмоциялы әсерленушілікті сезіну, (жандандырып дамыту немесе ояту) – адам бойындағы ашылмай жатқан сезімі мен қабілетін ояту («сезімдерімен алмасу»), сол сияқты оның көмегімен өз қобалжуларыңыз бен жағдайыңызды өзгерту;

7. Қарым-қатынас орнату – жеке тұлғаға әсер ететін рөлдік, мәртебелік, іскери, тұлғааралық жүйеде және қоғамның басқа да байланыстарында өз орнын сезінуі және оны жеделдетуі;

8. Біқпалын тигізу – әріптестің жеке-мағыналық білімінің, тәртібінің, жай-күйінің, жағдайының өзгеруі, оның ішінде ниетінің, мақ-

сатының, ой-пікірінің, шешімінің, түсінік-ұғымының, қажеттілігінің, іс-әрекетінің, белсенділігінің өзгеруі;

9. Апеллятивтік, шағым (шақыру) – сұхбаттасушының назарын аудару, сөздік белгілер көмегімен сұхбаттасушыны топтан бөліп әкету, т.б. (Блонский, 2000) [4; 224].

Қарым-қатынас құрылымын 3 жақ немесе функцияға (қызмет) бөлу арқылы сипаттауға болады.

- Қарым-қатынастың коммуникативтік жағы немесе коммуникациясы, сөздің тар мағынасында, өзара қарым-қатынас жасаушы жеке тұлғалардың ақпараттармен алмасуы;

- Қарым-қатынастың интерактивті жағы өзара қарым-қатынас жасаушы жеке тұлғалардың өзара әрекеттесуін ұйымдастыруда болып табылады, яғни тек қана білімдері мен ой-пікірлері – алмасу ғана емес, сонымен қатар іс-әрекеттерімен де алмасуы;

- Қарым-қатынастың перцептивтік жағы серіктестіктердің бір-бірімен қарым-қатынас жасауы арқылы бірін-бірі танып білуі, қабылдау үдерісі және осы негізде өзара түсінушілікті орнатуы (Бодалев, 1998) [5].

Әрине, бұл қарым-қатынас жақтарының әрқайсысы бөлшектеніп, оқшауланып жүзеге асырылмайды, олардың бөлінуі талдау жасау мақсатында ғана жүзеге асырылған. Қарым-қатынастың барлық белгіленген бұл жақтары, яғни, адамдар арасындағы тікелей байланыс жағдайында аз топтарда, ұжымда бөлінеді. Көбінесе қарым-қатынас ортасында толқынды сызығы бар, жан-жақты үшбұрыш түрінде суреттейді. Бұл қарым-қатынас үрдісін қарастыру әңгімелесушіге ақпараттық, тәртіп және эмоционалдық деңгейлерде қарым-қатынас жасау дегенді білдіреді. Нақты осыған ұқсас түсінік – ұғым негізінде қарым-қатынастың 3 қызметі анықталады: жан-жақты үшбұрыштың жақтарын құрайтын коммуникация, интеракция және әлеуметтік перцепция.

Қарым-қатынастың 3 қызметі. Қарым-қатынас үдерісінде 3 қызметті бөліп алу осы функциялар қамтамасыз ететін әдіс-құралдарды оқып-үйрену мақсатымен теориялық деңгейде жүргізіледі. Өмірде қарым-қатынас үдерісі бір мезгілде айқындалады (көрінеді) және осы қарым-қатынас қызметінің қайсысының қандай да бір нақты сәтте қажет екендігін анықтау мүмкін емес. Коммуникация туралы тар мағынасында айтқанда, бәрінен бұрын, түсінік-ұғымдармен бірлесіп қызмет істеуде адамдар түрлі ұсыныстарымен, ой-пікірлерімен,

мүдделерімен, көңіл-күйлерімен, сезімдерімен, қондырғыларымен бір-бірімен бөліседі. Бұлардың барлығын ақпарат ретінде қарастыруға болады, сонда коммуникация үдерісінің өзін ақпараттармен алмасу үдерісі ретінде түсінуге болады. Дегенмен, коммуникативтік үдерісте тек қана ақпараттар қозғалысы болмайды, онда осы ақпараттармен белсенді алмасу да болады (Воробьева, 2006) [6; 24].

Негізгі бөлім

Адамдар арасындағы ақпараттармен алмасу сипаты, кибернетикалық қондырғылардан айырмашылығы былайша анықталады, яғни белгілер жүйесінің көмегімен әріптестер бір-біріне әсер ете алады. Басқаша айтқанда, мұндай ақпараттармен алмасу әріптестің мінез-құлқы мен жүріс-тұрысына, тәртібіне әсер етуді болжайды, яғни белгі коммуникативтік үдеріске қатысушылардың жағдайын өзгертеді. Бұл мағынада қарым-қатынастағы белгі еңбектегі қарумен тең. Бұл жерде коммуникативтік әсер бір адамның екінші адамға оның тәртібін, мінез-құлқын өзгерту мақсатымен психологиялық әсер етуі ретінде көрінеді. Мысалы, қарым-қатынастың өктем үні, тіпті сөйлесушінің бұйрық беруге құқығы болса да, ол наразылық білдіру ретінде қарастырылатын қарсылықты білдіреді немесе селқостықты танытады. Коммуникацияның тиімділігі бұл ықпал етудің (ықпал жасаудың) қаншалықты сәтті болуына байланысты өлшенеді. Бұл (белгілі бір мағынада) коммуникацияға өзара қатысқандардың арасында қарым-қатынас типінің өзгергендігін білдіреді. Таза ақпараттық үдерістерде ұқсас ештеңе болмайды. Одан әрі тек белгілердің біртұтас жүйесін қабылдау серіктестердің бір-бірін түсінуіне мүмкіндік береді. Әдетте, күнделікті тілде бұл ереже төмендегідей болады: барлығы бір тілде сөйлесуі тиіс, бұл өте маңызды, себебі коммуникатор және реципент коммуникативтік үдерісте үнемі орындарын өзгертіп отырады. Егер коммуникативтік үдерістің барлық қатысушыларына мағынасы белгіленген белгілер айқын болса, онда түрлі ақпараттармен алмасу олардың арасында болуы мүмкін.

Біздің серіктестеріміздің бізге жіберіп отырған хабарларының барлығын түсіну қарапайым мәселе емес. Күнделікті өмірде біз «Мен түсінбеймін» деген сөзді соншалықты жиі қолданбаймыз. Сонымен қатар, сіз өзіңізге әрқашан «Сөздерінің мәнісі неде?», «Серіктестердің ниеті

қандай?» деген сұрақтарды қоюыңыз керек. Біз Гетенің «Әркім қалай түсінсе, солай естиді» деген терең ескертуін ұмытпауымыз керек. Ал мүмкін біз шын мәнінде жай ғана нәрсені түсінгіміз келмейді немесе жағымсыз, қолайсыз нәрсе деп санаймыз. Осы жағдайларды сипаттау үшін элеуметтік психология лингвистикадан топтың барлық мүшелерімен қолданылатын мағынаның жалпы жүйесін білдіретін «тезаурус» деген сөзді алып қолданады. Бірақ мәселе мынада болып отыр, яғни тек бір сөздің ғана мағынасын адамдар бірдей түсінбеуі мүмкін. Оның үстіне Л.С. Выготский атап көрсетті: ой ешқашанда сөздің тікелей мағынасына тең емес, сондықтан қарым-қатынас жасаушылар дыбыстық тілде (сөйлеуде) лексикалық және синтаксистік жүйеде тек қана бірдей болмауы керек. Ал бұл тек коммуникацияны қызметтің кейбір жалпы жүйесіне енгізгенде ғана мүмкін болады. Сондықтан адами қарым-қатынас жағдайында тек қана өзіне тән ерекше коммуникативтік кедергілер болуы мүмкін. Олар элеуметтік немесе психологиялық сипатта болуы мүмкін. Бір жағынан, мұндай кедергілер коммуникативтік үдерістердің қатысушылары тілінде түрлі «тілде» айтылатын қарым-қатынастың жағдайын түсінбеуден болады, серіктестер арасындағы неғұрлым терең жоспардың айырмашылығынан да болады. Бұл тек қана басқа интерпретацияны туғызбайтын элеуметтік, саяси, діни, кәсіби айырмашылықтар болуы мүмкін. Осындай түрдегі кедергілер әріптестердің коммуникациясы бойынша түрлі элеуметтік топтарға байланысты психологияның себептерінен туады, олардың пайда болуында, әсіресе, жеке және қоғамдық қарым-қатынасының неғұрлым кең жүйесіндегі коммуникацияның қосылуында ерекше анық көрінеді. Коммуникация бұл жағдайда қарым-қатынастың тек бір ғана жағы ретінде көрінеді (Вульффов, 1995). [7].

Ақпараттық және коммуникациялық құралдар типтері (түрлері). Коммуникатордан шыққан ақпарат өз-өзінен екі түрлі болуы мүмкін: қозғаушы (түрткі болушы) және констатациялау (белгілеу) қозғаушы ақпарат бұйрық, кеңес беру, өтініште көрсетіледі. Ол қандай да бір істі ынталандыруға есептелген.

Констатациялау (белгілеу) ақпараты хабарлама түрінде беріледі, ол түрлі білім беру жүйелерінде орын алады, мінез-құлықтың тікелей өзгеруін болжамайды, дегенмен, соңында, әрі осы жағдайда адами қарым-қатынасының жалпы ережелері әрекет етеді. Кез келген ақпараттың берілуі белгінің, дәлірек айтқанда, белгілер

жүйесі арқылы немесе белгілер жүйесінің көмегімен болуы мүмкін. Коммуникативтік үдерісте қолданылатын бірнеше белгілер жүйесі бар. Белгілер жүйесінің түріне байланысты ауызша коммуникацияны ажыратады (белгілер жүйесі ретінде тіл, сөз қолданылады) және таңбалы ақпарат коммуникациясы қолданылады (түрлі тілдік емес белгілер жүйесі қолданылады). (Выготский, 1960) [8].

Сөздің негізінде белгінің бір түрлерін қолдана білу, ал нақтырақ айтқанда, белгілік нышандарды қолдана білу машығы жатыр. Белгі деп (материалдық білім) оның делдалдығы арқылы ойды біреуге белгілі бір бағытта бағыттау мақсатымен енгізілген құбылысты айтамыз (белгі не нәрсеге тиісті болса, соған). Белгі неге тиісті болса, яғни, ол ойдағы ойды білдірсе, оны белгінің мағынасы деп атайды. «Ай» сөзінің мағынасы «Жердің табиғи серігі» деген мағынаны білдіреді», қуаныш» сөзі – күшті әрі жағымды сезімді білдіреді, бұл сезім қандай да бір істі ойдағыдай сәтті аяқтағанда, сүйікті адаммен кездескенде пайда болады.

Таңбалы қарым-қатынаста барлық амал-тәсілдердің (құралдардың) жиынтығы төмендегідей қызметтерді орындауға бағытталған: сөзді толықтыру, коммуникативтік үдерісте әріптестердің эмоционалдық жағдайының берілу жолдары. Негізгі амал-тәсілдеріне бет қимылы, пантомимика, ымдау, ишарат кіретін белгілер жүйесін атауға болады (Гагарин, 1988). [9; 221].

Белгінің паралингвистикалық және экстралингвистикалық жүйелері ауызша коммуникацияға «қосымшалар» ұсынады.

Паралингвистикалық жүйе – бұл вокалдандыру жүйесі (дауыс сапасы, дауыс көлемі, үндестілік). Экстралингвистикалық жүйеге сөзге кідіріс жасау, басқа да дақтар жасау кіреді (мысалы, жөтелу, жылау, күлу). Бұл толықтырулардың барлығы ақпараттың семантикалық маңыздылығын арттырады, бірақ қосымша сөздердің қосылуымен емес, «сөз маңайындағы» амал-тәсілдермен жұмсалады. Коммуникативтік үдерістегі кеңістік пен уақытты ұйымдастыру белгі жүйесіне кіреді, коммуникативтік жағдаяттардың компоненті ретінде жүктемені алады. Солай, әріптестердің бір-біріне бетпе-бет жайғасуы байланыстың туындауына мүмкіндік береді, сөйлесушіге деген ілтипатты, назар аударуды білдіреді, сонымен қатар, адамның соңынан жекіру жағымсыз мағынаны білдіреді. Қарым-қатынасты ұйымдастырудың кейбір кеңістіктік түрлерінің артықшылығы эксперимент түрінде дәлелденген (коммуникативтік үдеріс бойынша

екі әріптестің, сол сияқты, көпшілік аудиторияда) (Герасименко, 1997) [10].

Дәл сол сияқты, түрлі субмәдени қарым-қатынастың уақытша сипатында жасалған кейбір көрсеткіштер ақпараттың семантикалық мәніне қосымша ретінде көрінеді.

Дипломатиялық келіссөздерге уақытында келу әңгімешіге деген құрметті білдіреді. Керісінше, кешігіп келу құрмет көрсетпеудің белгісі ретінде түсініледі. Кейбір арнайы салаларда (бәрінен бұрын, дипломатияларда кешігіп келушілерге) түрлі мүмкіндіктегі «кіру рұқсаты» әзірленген.

Қарым-қатынастың кеңістіктік және уақытша нормаларын ұйымдастырумен айналысатын арнайы ғылым – проксемика, қазіргі уақытта қолданыста бар үлкен эксперименттік материал. Проксемиканы «кеңістіктік психология» деп атайтын, проксемиканың негізін салушы Э. Холл жануарлардағы қарым-қатынастың кеңістіктік ұйымдастырылу түрін зерттеді. Адам коммуникация жағдайында сырластық қарым-қатынастың ерекше әдісі оның кеңістігін ұйымдастыруды оқып-үйрену негізінде ұсынылған. Э. Холл анықтаған, мысалы, америка мәдениетіне тән, адамның әріптесімен қарым-қатынас жасаған кездегі оған жақындау мөлшері төмендегідей: сырластық арақашықтық (0-45 см); дербес арақашықтық (45-20 см); әлеуметтік арақашықтық (120-400 см); көпшілік арақашықтық (400-750 см). Бұлардың әрқайсысына қарым-қатынас жасаудағы өз жағдаяты тән. Бәрінен бұрын түрлі пікірталастық топтардың қызметінің жегістігін талдауда бұл зерттеулердің үлкен қолданбалы мағынасы бар (Зинченко, 1983) [11].

«Қарым-қатынастың интерактивті жағы» – бұл адамдардың өзара қарым-қатынасын, олардың біріккен қызметінің тікелей ұйымдастырылуымен байланысты, қарым-қатынас компонентінің сипаттамасын білдіретін термин. Коммуникативтік үдеріс біріккен қызмет негізінде пайда болады, бұл қызмет түрінде біліммен және ой-пікірлерімен алмасу мынаны сөзсіз болжайды, яғни қол жеткізілетін өзара түсінушілік жаңа біріккен әрекеттерде қызметті әрі қарай дамытуда, оны ұйымдастыруда жүзеге асырылады. Әрі қарай оның қатысушыларына тек қана ақпараттарымен алмасуы ғана аса маңызды мәселе емес, сонымен қатар «іс-әрекеттерімен алмасуды» ұйымдастыру, оларды жоспарлау да аса маңызды. Осымен байланысты іс-әрекеттің бір-біріне қарама-қарсы негізгі 2 типі анықталады: кооперация және бәсеке (Лопес, 2006) [12].

Кооперация мен бәсекеден басқа келісім мен дау-жанжал, бейімделу мен оппозициялар, ассоциациялар мен диссоциациялар туралы да айтылады. Бұл түсініктерден қарым-қатынастың түрлерінің бөліну қағидаты көрініп тұр. Бірінші жағдайда біріккен қызметті ұйымдастыруға мүмкіндік беретін көріністер талданады, көз-қарас бойынша олар «позитивтік» (жағымды) болып саналады. Екінші топқа біріккен қызмет түріндегі құлауға жақын, әлсіреп шайқалған іс-әрекет жатады, бұл қарым-қатынаста белгілі бір кедергілер болады.

Кооперация немесе кооперативтік іс-әрекеттер қатысушылардың жеке-дара күштерінің үйлесімін белгілейді. Кооперация – оның ерекше табиғатынан туған біріккен қызметтің қажетті элементі. Кооперативтік қарым-қатынастың «тығыздығының» маңызды көрсеткіштері оған үдерістің барлық қатысушыларының қосылуы болып табылады (Маркова, 1996) [13; 308].

Қарым-қатынастың басқа типі – бәсекеде – көбінесе талдау оның неғұрлым ашық формасында шоғырланып көрінеді, мұнда оппоненттердің (өзара қарым-қатынас субъектілерінің) көзқарастары мен пікірлері, ұстанымы, мүдделері, мақсаттарының қақтығысы, дау-жанжал көрініс береді. Кез келген дау-жанжалдың негізінде жағдаят жатады, ол жағдаяттарға қандай да бір сылтау бойынша екі жақтың қарама-қайшылық ұстанымдары кіреді немесе дәл осы жағдайда жетістікке жету құралдары немесе мақсаттарының қарама-қарсылығы немесе оппоненттердің мүдделерінің, тілектерінің сәйкес келмеуі жатады. Дау-жанжалдар көбінесе болжаусыз, аяқ-астынан шыққан жағдаятқа байланысты туады. Көбінесе оларға сыни сипатта берілген жағымсыз бағалар әсер етеді. Сондықтан мұндай жаман баға бермеу керек, ал егер берсеңіз, өте сақ болып байқап беру керек. Д. Карнегидің айтуынша, сын «мақтаншақтың жерқоймасында жарылатын жарылысты шақыруы мүмкін қауіпті ұшқын». Әрі қарай ол кеңес береді: «Адамдарды кінәлағанша, одан да оларды түсінуге тырысайық, неге олар басқаша емес, солай жасайды». Әңгімелесушінің сынмен байланысты іс-әрекетінде кикілжің жағдаяттар туғанда, ең бастысы, байсалды болып, өзін-өзі ұстауы керек, бірде сынды тоқтату керек, наразылық тудырған себептерді әділ шешуге тырысу керек және кез келген тәсілмен шиеленіскен жағдайды жұмсарту керек. Кикілжіңді алдын алудың жақсы тәсілі – әңгімелесушіні тыңдай білу. Неғұрлым әңгімелесушіге ойындағысын айтуға мүмкіндік берілсе, соғұрлым оның ықыласы мен

сенімі көбінесе соған байланысты болады. Сол кезде, психологтардың зерттеу мәліметтері бойынша адамдардың тек 10%-ы ғана келіспеушілік туған жағдайда екінші адамды тыңдай алады.

Өзара әрекеттестіктің түрлі типтеріне талдау жасауда өзара әрекеттестіктің сол немесе басқа түрі аясында берілетін қызметтің мазмұны мәселесі аса маңызды болып саналады, себебі олар әр түрлі болады. Педагогика ғылымында адами тұлғаны қалыптастыруда педагогикалық акмеология арқылы өзара әрекеттестіктің кооперативтік түрін тек қана өндіріс жағдайында ғана емес, сонымен қатар қандай да бір бей-әлеуметтік жүзеге асыруда белгілеуге болады. Адамның қарым-қатынастарда құқыққа қайшы әрекеттерде көрінеді, (мысалы, біріккен тонауда, ұрлықта). Сондықтан, кооператив – әлеуметтік-жағымсыз қызметте ынталандыруларды қажет ететін қарым-қатынастар емес, керісінше, әлеуметтік қызметтің кикілжің жағдаятында жағымды болып бағалануы мүмкін.

Бір адамды басқа адамға қабылдау үдерісі қарым-қатынастың міндетті құрамдас бөлігі болып саналады, оны әлеуметтік естілік деп атайды. Адам қарым-қатынаста әрқашанда жеке тұлға болып саналғандықтан ол басқа адам болып та қабылданады – қарым-қатынас бойынша серіктес, сол сияқты, жеке тұлға. Сыртқы мінез-құлқы негізінде адам басқа адамды «оқи алады» оның сыртқы мәліметтерінің мағынасын ашады. Осындайда туындайтын әсер қарым-қатынас үдерісінде аса маңызды реттеуші рөл атқарады. Біріншіден, басқа адамды танып-біле отырып, танып-білуші жеке тұлғаның өзі де қалыптасады. Екіншіден, басқа адамды дәлдікпен оқи білсе, онымен келісілген іс-әрекетінде жетістікті ұйымдастыра білу соған байланысты болады. Басқа адам туралы түсінік жеке адамның сана-сезімінің деңгейімен тығыз байланысты: басқа адам неғұрлым толық ашылса (көп мөлшерде және неғұрлым терең сипаттамаларда) соғұрлым өзі туралы да түсінік-ұғым толық болады (Бим-Бад, 2002) [14].

Басқа адамды танып-білу барысында бір мезгілде бірнеше үдеріс жүзеге асырылады: басқа адамды эмоционалды бағалау, оның қылықтарының құрылымын түсінуге тырысу, өз мінез-құлқының стратегиясын құру. Дегенмен, бұл үдерістерге кем дегенде 2 адам қосылса, оның әрқайсысы белсенді субъект болып табылады. Олай болса, өзінді басқа адаммен салыстыру екі жақтан жүзеге асырылады: әріптестердің әрқайсысы өзін басқаға ұқсатады. Яғни, өзара әрекеттестіктің стратегиясын құруда

әрқайсысына тек қана қажеттілікті, дәлелді, мақсатты есепке алмау керек, сонымен бірге басқа адам оның қажеттілігін, дәлелін, мақсатын қалай түсінеді, соны да есепке алу керек. Мұның бәрі мынандай қорытындыға әкеледі: басқа адам арқылы өзінді сезінуді талдаудың 2 жағы бар: идентификация (сәйкестендіру) және рефлексия. Бұл түсініктердің әрқайсысы арнайы талдауды қажет етеді.

Идентификация дегеніміз не? Басқа адамды түсінудің ең қарапайым әдістерінің бірі өзінді оған ұқсату (сәйкестендіру) болып табылады. Бұл, әлбетте, жалғыз әдіс емес, бірақ, өзара әрекеттестіктің шын жағдайларында адамдар осындай әдістерді пайдаланады, яғни серіктестің ішкі жағдайын болжауды өзінді оның орнына қойып көру негізінде құруға болады.

Сәйкестендірумен мағынасы ұқсас құбылыс – эмпатиямен де тығыз байланыс орнатылған. Эмпатия да басқа адамды қабылдаудың ерекше тәсілі ретінде анықталады. Мұнда өзара түсінушілік кезінде орын алатын басқа адамның мәселесін тек ойлау ғана емес, сонымен қатар оның мәселесіне эмоционалды түрде үн қосып, пікір айтуға ұмтылыс бар. Эмпатия осы сөздің қатаң мағынасында түсінушілікке қарама-қарсы қойылған болуы керек: эмпатия – бұлаффефективтік «түсінік». Эмпатияның табиғаты мынада болып көрінеді, яғни қарым-қатынастағы серіктестіктің, басқа адамның жағдайы қаншалықты «сезіледі», соншалықты «толығымен мұқият ойластырылмайды». Эмпатияның механизмі белгілі бір жағдайларда сәйкестендіру механизмімен ұқсас: одан да, мұнда да өзінді басқа адамның орнына қойып көре білу, түрлі заттарға оның көзқарасы тұрғысынан қарап көру әдеті бар. Дегенмен, заттарға біреудің көзқарасымен қарау осы адаммен өзінді бірдей деп санау, теңдестіру міндетін білдірмейді. Егер, мен өзімді біреумен бірдеймін деп санасам, онда мен өз мінез-құлқымды «басқа» адам қалай құрды, солай құруым керек дегенді білдіреді. Егер мен оған эмпатия білдірсем, онда мен оның мінез-құлқын назарыма аламын (оған аяушылықпен, сезімталдылықпен, тілектестікпен) қараймын, бірақ өзімнің жеке мінез-құлқымды басқаша құра аламын. Екі жағдайда да басқа адамның тәртібін «есепке» алу көрініп тұрады, бірақ бірлескен іс-әрекеттің нәтижесі әр түрлі болады: қарым-қатынас бойынша әріптестің ұстанымына тұру, оны түсіну – бір іс; оның көзқарасын есепке алу, бірақ өзіңше іс-әрекет жасау – басқа іс (Кларин, 1989) [15].

Рефлексия дегеніміз не? Қарым-қатынас сипатының көзқарасымен қарайтын болсақ,

қарастырылған екі нұсқа тағы бір сұрақтың шешімін талап етеді: «басқа», яғни, қарым-қатынас бойынша әріптесім мені қалай түсінеді? Сіздің өзара әрекеттестігіңіз осыған байланысты болады. Басқаша айтқанда, бірін-бірі түсіну үрдісі рефлексияның пайда болуымен «қиындайды». Рефлексияға қарым-қатынас бойынша әріптестің жеке тұлғаны қалай қабылдағанын сезіну түсінігі жатады. Бұл енді тек қана басқаны білу немесе түсіну емес, сонымен қатар білу, яғни басқа адам мені қалай түсінеді, бір-бірімізді айнадағыдай көрудің өзінше бір еселенген көрінісі.

Нәтижелер мен талқылау.

Адамдарды дұрыс қабылдау мен бағалауға кедергі келтіретін кейбір фактілер бар. Олардың кейбіреулерін көрсетейік:

1. Қарым-қатынас жасау жағдайын төмендегі көрсетілген белгілер бойынша айыра алмау:

– белгілі бір жағдайларда адамдардың қарым-қатынасының мақсаттары мен міндеттерін;

– олардың ниеттерімен себеп-дәлелдерін, уәждерін;

– алға қойылған мақсатқа жету үшін сәйкес келетін мінез-құлық түрін;

– істің жағдайы мен адамдардың олардың соңынан бақылап-байқау мерзіміндегі өзін-өзі сезіну сезімдері, көңіл-күйі.

2. Басқа адамды қабылдау мен бағалау үдерісі шын мәнінде басталғанға дейін бақылаушыда алдын ала қойылған мақсаттың, бағаның, сенімнің болуы. Мұндай мақсаттар, әдетте, «Мұны қарайтын, бағалайтын несі бар? Мен мұны онсыз да білемін» деген сияқты талқылаудан көрінеді.

3. Бақыланатын адамның алдын ала белгілі бір категорияға жатқызылуына сәйкес қалыптасқан стереотиптердің болуы. Мысалы: «Барлық ұлдар дөрекі», «Барлық қыздар шынайы емес».

4. Бағаланатын адамның жеке тұлғасы туралы ол адам туралы анық, сенімді, мейлінше толық ақпарат алмай тұрып алдын ала қорытынды жасауға ұмтылыс. Солай, кейбір адамдар адамды бірінші рет кездестіргеннен немесе көргеннен кейін бірден дайын қорытынды (пайымдау) жасайды.

5. Басқа адамдардың пікірін тыңдау әдетінің немесе тілегінің болмауы, ол туралы тек өзінің алған әсеріне сеніп, соны қорғап қалу, өз пікірін қуаттау.

6. Уақыт өтсе де шынайы себептер бойынша адамдарды қабылдау мен бағалауда өзгерістердің болмауы. Мысалы, ол адам туралы жаңа ақпараттар пайда болса да, ол адам туралы пікірі

мен бұрын айтылып кеткен сөзінің өзгермеу жағдайы (Рапацевич, 2001) [16; 928].

Каузалдық атрибуция. Бір-бірін неғұрлым терең түсіну үшін ақпараттың тапшылығы жағдайында адамдар бір-бірін қалай қабылдайды және қалай бағалайды – бұл каузалдық атрибуцияның көрінісі болып табылады. Бұл құбылыс тұлғааралық қабылдаудың субъектісімен түсінуді көрсетеді, яғни жай, қарапайым адамдарға жағымсыз қасиеттерді, ал бірегей адамдарға жағымды, оң қасиеттерді жапсырады. Каузалдық атрибуцияның үрдістері адамдардың бір-бірін түсінуге әсер ететін төмендегідей заңдылықтарға бағынады:

1. Оқиғалар, бақылаушыға бұрыннан белгілі құбылыстар жиі қайталанса және үнемі болып отырса, оны құбылыстың болуы мүмкін себептері ретінде қарастырады.

2. Егер біз түсіндіргіміз келетін қылық әдеттегідей емес болса және ол қандай болмасын өте сирек кездескен оқиға болса, шүбәсіз біз оны жасалған амал-әрекеттің негізгі себебі сол деп санауға бейімбіз.

Бірінші кезеңде каузалдық атрибуцияны зерттеуде әңгіме тек басқа адамның мінез-құлқын түсіндіру, пайымдау туралы болды. Кейіннен мінездеме жіктемелерінің неғұрлым кең түрдегі түсіндіру тәсілдері оқып-зерттеле бастады: ой-пиғыл, сезім, жеке бас қасиеттері. Ерекше құбылыс (феномен) адамға басқа адам туралы ақпарат аз болған жағдайда жазылады.

Бұл үрдіс 2 көрсеткішке байланысты болады. Амал-әрекет түрінің дәрежесіне және әлеуметтік «қажеттілік» немесе «қажеттілік емес» дәрежесіне байланысты.

Бірінші жағдайда типтік мінез-құлық рөлдік үлгілермен берілген факт ретінде көрсетіледі, сондықтан оны түсіндіріп, талдап беруге жеңіл келеді.

Керісінше, өте сирек кездесетін мінез-құлық түрлі көптеген жағдайларды түсіндіріп, талдап беруді қажет етеді, демек, оның себептері мен сипаттамаларын тіркеп жазуға үлкен еркіндік, кеңшілік береді. Дәл сол сияқты екінші жағдайда да әлеуметтік «қажеттіліктің» астарында әлеуметтік, мәдени нормаларға сәйкес келетін мінез-құлық түсіндіріледі, сондықтан салыстырмалы түрде жеңіл және сөзсіз түсінікті. Мұндай нормалар бұзылған жағдайда (әлеуметтік «қажеттілік емес» мінез-құлық) болуы мүмкін түсініктердің ауқымы ұлғаяды.

Заманауи педагогикалық акмеологияның маңызды түсініктерінің бірі кәсіби-педагогикалық

қарым-қатынас түсінігі болып табылады:

– педагогтар мен тәрбиеленушілердің негізгі әлеуметтік-психологиялық өзара әрекеттестігінің жүйесі, амал-тәсілдері, әдет-дағдылары, машықтары, яғни оның мазмұны ақпараттармен алмасу, тәрбиелік ықпал жасау, түрлі коммуникативтік құралдардың көмегімен өзара әрекеттестікті ұйымдастыру болып табылады;

– педагогтың эвристикалық әдістерді пайдалану арқылы коммуникативтік міндеттерді үнемі шешуі; коммуникативтік міндеттер 2 түрлі болады – жалпы коммуникативтік міндеттер (алдын ала жоспарланған) және ағымдағы коммуникативтік міндеттер (сабақ, іс-шаралар барысында туындайтын);

– екі бағытта дамытын, тұтас педагогикалық үдерістегі оқытушының білім алушылармен кәсіби қарым-қатынасы: білім алушылармен қарым-қатынасты ұйымдастыру және оқу ұжымында қарым-қатынасты басқару.

Сөйтіп, педагог үшін қарым-қатынас дегеніміз – білім беру және тәрбиелік қызметі үдерісінде жүзеге асырылатын адамдардың өзара әрекеттестігі. Педагогикалық қарым-қатынастың түрлері:

– тұлғааралық, топтық, бұқаралық (қатысушылардың саны);

– байланысушылық-дистанттық (коммуниканттардың ережесі бойынша кеңістікте және уақытта);

– тура, тікелей-жанама (қандай да бір «жанама аппараттың» қолда болуы немесе болмауы);

– монологтық-диалогтық (ауыспалы немесе тұрақты ұстанымға байланысты);

– мен айтушы және сен – тыңдаушы);

– ауызша-жазбаша (тілдің жүзеге асырылу түріне қарай);

– ауызша, сөзбен – таңбалы (қарым-қатынастың ауызша, сөздік және сөздік емес түрлерін пайдалану);

Оқытушының жеке басының сапасы қарым-қатынастың өнімділігі, нәтижелілігі үшін қажет:

– басқа адамның психологиясын білу (оның құндылықтарын, арман-мұраттарын, бағыттарын, қажеттіліктерін, мүдделерін, талаптану деңгейлерін);

– адамға әлеуметтік нұсқама (установка) беру (аттракция);

– білім алушыларды сөзсіз қабылдау – алдын-ала құрметтеу қағидасы;

– зерделілік пен ықыластылықты, байқағыштықты, ақыл-есті, ойлауды, интуицияны (ішкі түйсік, сезгіштік) елестетуді дамыту;

– эмоционалдық өрісінің тәрбиелілігі;

– бірге мазасыздана білуі және жан ашуы, эмпатияға дайындығы; жеке бас ерекшеліктерімен жекеше – психологиялық ерекшеліктері;

– басқа адамдармен қарым-қатынас кезіндегі жалпы мінез-құлқы;

– өзін-өзі бағалауы, педагогикалық рефлексия (басқа адамға дұрыс көзқараспен қарау икемділігіне мүмкіндік береді);

– коммуникативтік икемділік – қарым-қатынасқа түсу икемділігі, коммуникацияның жаңа тәсілдерін таңдай білуі немесе құра білуі;

– қарым-қатынас техникасын иеленуі;

– тілдік дамуы;

– педагогикалық интуициясы (ішкі түйсігі);

Педагогикалық қарым-қатынас икемділігі (шеберлігі):

– өзін қызығушылықпен және көңіл қойып тыңдауға мәжбүр етуі;

– басқаларды ынта-жігермен, ықыласпен, қызығушылықпен тыңдауы, әңгімелесушіден басқа жаққа алаң болмауы, көңіл қойып тыңдауы;

– педагогикалық қызметінде ұтымды және эмоционалды ақыл-ой, парасатты, сезімді үйлестіруі талапшылдық, ақжүректілікті және сенім ахуалын құру;

– оқу және тәрбие міндетін үйлестіру;

Қарым-қатынастағы қабылдау (түйсіну) кедергілері (тосқауыл):

– (даңққа бөленген; құрметке бөленген деген мағана береді) әсері – адамның әлі білінбеген барлық жеке қасиеттері, іс-әрекеттері мен қылықтары туралы жалпы бағалау әсерінің таралуы: ерте қаланған түсінік адамды шын мәнінде танып-білуге кедергі келтіреді (Ол оқу озаты және сондай-ақ, сүйкімді қыз, мен оның сондай ақымақтық іс жасағанына күмән келтіремін);

– алғашқы әсерлену – адамды алғашқы көрген кездегі әсерімен қабылдау мен бағалауда алдын ала келісіп алу қате болуы мүмкін;

– бастапқы әсер – танымайтын тәрбиеленушіні немесе таныс емес топты ерте білген ақпарат бойынша қабылдау немесе бағалау да үлкен мән беру (бұл сұмдық немесе керемет топ, деп тұрғаны бойындағы қабілетіне күдік тудыру бағалауды айтады, онда жұмыс істеуге сіз қалай келістіңіз);

– жаңашылдық әсері – таныс адамды бағалау мен қабылдауда өте кеш түскен ақпаратқа үлкен мән беру;

– жобалау әсері – өзінің бедел-құрметін тартымды тәрбиеленушілерге немесе басқа адамдарға, өзінің кемшіліктерін тартымсыз адамдарға теліп қою.

– стереотиптеу әсері – тұлғааралық қабылдау үдерісінде адамның тұрақты бейнесін пайдалану;

– адамның бейнесін дәл, нақты бермеу қате түсініктерге әкеледі (Ол толық емес жанұядан ба? Ол сотқар және оның тәрбиесі қиын болар).

Қарым-қатынас типтері:

– әмірлі, өктемді – авторитарлық өзара әрекеттесушілік;

– айлы-шарғы жасау – өзінің ниеті бойынша жетістікке жету мақсатымен серіктестікке әсер ету (жоспарын жасырын жүзеге асыру);

– диалогтық-тең құқылы, продуктивтік субъектілік қарым-қатынас.

Педагогикалық акмеологияны зерттеу нәтижесінде педагогтың кәсіби іс-әрекетін жүзеге асырудағы қарым-қатынастағы сөйлеу мәдениетіне, әдептілік, мұғалімнің сыпайылық, толеранттық дегеніміз біріншіден кәсіби іс-әрекетіндегі педагогикалық қарым-қатынастағы іс-әрекеті, екіншіден ұстаздың тұлғалық іс-әрекеті, үшіншіден мұғалімнің этнопедагогикалық құзыреттілігі, мұғалімнің этикеті, педагогикалық мәдениеттің, біліктіліктің шығу шыңы деп ғылыми тұжырым жасалынды.

Педагогтың сөйлеу мәдениетінің үш аспектісі:

– сөйлеу мәдениетінің нормативтік (нормалы, дәстүрлі) аспектісі (сөз сөйлеу дұрыстығы ауызша және жазбаша сөйлеудің лексикалық, грамматикалық, акцентологиялық, орфоэпиялық, стилистикалық, орфографиялық, пунктуациялық нормалары сөйлеу мәдениетінің коммуникативтік аспектісі);

– сөздің мәнерлілігі (сөздің орындылығы мен тазалығы, анықтығы мен дәлдігі, қысқалығы, мәнерлілігі мен сөз байлығы, логикалылығы, эмоционалдығы, даралығы);

– сөйлеу мәдениетінің этикалық аспектісі (қарым-қатынас әдептілігі мен әуезділігі, тілдік этикет, қарым-қатынастың тұрақты қалыптары);

– әдептілік, сыпайылық – бұл адамның мінез-құлқын сипаттайтын моральдық сапа, яғни адамдарға деген құрмет күнделікті өмірінде нормаға айналған мінез-құлық және ол айналасындағылармен қарым-қатынаста әдетке айналған тәсіл (салыстырыңыз: дөрекілік, әдепсіз, көргенсіз, тәкаппарлық, тұрпайылық, арсыздық, ұятсыздық – адами қасиеттеріннен айырылған адам тұлғасы, қоғамдағы педагогикалық қарама-қайшылық);

– әдептілік түрлері – жылы, шырайлы, сыпайы, биязы, әдепті, өнегелі, құрмет көрсетушілік, сыпайылық, кішіпейілділік, инабаттылық, қошеметтеушілік.

Толеранттық – адамның жағымды адамгершілік қасиеті, басқа адамның мінез-құлқындағы сенімдерге, ой-пікірлерге шыдамдылық көрсету құндылығы (күнделікті шыдамдылық, діни шыдамдылық, этникалық шыдамдылық, зияткерлік шыдамдылық, коммуникативтік төзімділік).

Сөйлеу этикеті – барлық қоғам мүшелері үшін міндетті өзіне тән халықтық, тілдік қалыптарда тұрақты белгіленген, сонымен бірге бір мезгілде тарихи өзгермелі қоғаммен жасалған тілдік тәртіп ережесі (Фром, 1993) [17].

Қорытынды

Бұл мақалада педагогика ғылымындағы педагогикалық қарым-қатынастарды әлемдегі ғылыми педагогикада жаңа ғылыми «педагогикалық акмеология» ұғымы қарастырылды. Осы жаңа педагогикалық акмеология мәселелері ретінде оқытушылардың психологиялық-педагогикалық біліктілігін арттыру міндетін, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі, педагогика мен психологияның қарым-қатынасы, акмеологияның заманауи жетістіктері арқылы мұғалімнің кәсіби ғылыми педагогикалық қарым-қатынасты дамытып, арттырудың биік шыңына жету акмеологияда мәселе ретінде тек кейбір аспектілері

сипатталады. Сондықтан оқытушылардың ғылыми кәсіби педагогикалық іс-әрекеті мен педагогикалық қарым-қатынас жаңа педагогикалық акмеологиялық ғылыми мәселе ретінде Қазақстанда ғылыми талдау өте аз. Сол себептен әлемдегі педагогикалық акмеология мәселелері кең көлемді және әртүрлі акмеология салалары педагогикалық қарым-қатынас дамуының биік шыңына жетудің нақты бағыттары мен әртүрлі тенденцияларына ғылыми талдау жасалды. Педагогикалық қарым-қатынасты жаңа акмеология мәселе тұрғысынан ғылыми тұрғыда әртүрлі салаларымен қарым-қатынасын бір мақалаға сыйғызу мүмкін емес. Сондықтан педагогикалық акмеологияның әртүрлі салалары бойынша педагогикалық қарым-қатынастардың тек кейбір зерттеулеріне және әртүрлі ұғымдар мен терминдерге ғылыми тұжырым берілді.

Акмеологияда педагогикалық қарым-қатынасты мәселе ретінде мына ұғымдар арқылы ғылыми зерттеу жүргізілді: «құзыреттілік» – оқытушының ғылыми психологиялық және педагогикалық кәсіби іс-әрекеті мен мұғалімнің кәсіби педагогикалық қарым-қатынасы педагогикалық біліктіліктің биік шыңына жету мәселе ретінде қарастырылып, тек кейбір қарым-қатынас аспектілері ғылыми талданып, қорытынды жасалды.

Әдебиеттер

1. Акмеология: учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 650 с.
2. Акмеология: учебник / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 688 с.
3. Акмеология: учебное пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Блонский П.П. / сост. и авт. предисл. Л.И. Богомолова. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 224 с.
5. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М.: Флинта; Наука, 1998. – 168 с.
6. Воробьева И.В. Феномен толерантности в контексте педагогического взаимодействия: автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / И.В. Воробьева. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.
7. Вульф В.З., Харьков В.Н. Педагогика рефлексии (взгляд на профессиональную подготовку учителя / В.З. Вульф, В.Н. Харьков. – М.: Магистр, 1995. – 112 с.
8. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Академия педагогических наук РСФСР, 1960. – 500 с.
9. Гагарин И.С. Письмо к А.Н. Бахметьевой от 09.11.1874 // Тютчев Ф. И. Стихи. Письма. Воспоминания современников. – М.: Правда, 1988. – 221 с.
10. Герасименко Н.Ф. Власть и здоровье нации (Что ожидает Россию в XXI веке) / Н. Ф. Герасименко // Здоровье. – 1997. № 4. – 15 с.
11. История советской психологии труда. Тексты. (20-30-е годы XX века) / под ред. В.П. Зинченко, В.М. Муниповой, О.Г. Носковой. – М.: Издательство МГУ, 1983. – 360 с.
12. Лопес Е.Г. Развитие ключевых компетенций будущих ремесленников в процессе социально-профессионального воспитания: диссертация ... кандидата педагогических наук / Е.Г. Лопес. – Екатеринбург, 2006. – 200 с.
13. Маркова А.К. Психология профессионализма / К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
14. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

15. Педагогическое наследие (Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г.) / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 412 с.
16. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
17. Фромм Э. Психоанализ и этика / Э. Фромм. – М.: Республика, 1993. – 442 с.

References

1. Acmeologiya (2002) Publishing house RGGG uchebnik pod obsh. red. A A Derkacha [Acmeology: a manual. under the General editorship of A A. Derkach] Moscow: 650 p (In Russian)
2. Acmeologiya (2003) Saint Petersburg: Peter St Petersburg: Peter uchebnoe posobie pod obsh red A.A Derkach VG Zazykin [Acmeology: textbook A.A Derkach VG Zazykin] 256 p (In Russian)
3. Acmeologiya (2004) Publishing house RGGG uchebnik pod obsh red A.A. Derkacha [Acmeology: a manual. under the General editorship of A A Derkach] Moscow 68 (In Russian)
4. Blonskii. P. (2000) Publisher's House Shalva Amonashvili, comp. iavt. [Foreword Bogomolova Moscow L.I.224 h. (In Russian).
5. Bodelev A.A. (1998) Flinta; Nauka Vershina v razvitii vzroslogog cheloveka: kharakteristika I usloviya dostizheniya [The pinnacle in adult development: characteristics and conditions of achievement]. A.A. Bodeev Moscow: 168 pp (In Russian).
6. Fromm E (1993) Psychoanalysis i etika [Psychoanalysis and ethics. E. Fromm] Moscow. Republic 442 p. (In Russian)
7. Gagarin I.S Pismo K.N (1988) Pravda Bakhmet'evoy by 09.11.1874. Tyutchev F.I. Stihi. Pisma [The burial of the contemporaries] Moscow: 221 pp (In Russian).
8. Herasimenko N.F (1997) Vlast' i zdorov'e natsii (Chto ozhidaet Rossiyu v XXI veke) [Health care No: The Power of Health] (What Russia Expects in the XXI Century). N.F Gerasimenko. Health 415 p. (In Russian)
9. Istoriya sovetskoi psikhologii truda. Teksty. (20-30 - e gody XX veka) (1983). pod red. B B.P.Zinchenko V.M.Munipova, O. G. Noskovoi. [The history of Soviet psychology of labor. Texts. (20-30s of the XX century) / ed. V. P. Zinchenko, V. M. Munipova, O. G. Noskova.] Moscow: Publishing house of Moscow state University 360 p. (In Russian).
10. Lopes E.G. (2006) Razvitie kluchevykh kompetentsii budushikh remeslennikov v processe socialno-professionalnogo vospitaniya. [Development of key competencies of future artisans in the process of social and professional education] dissertation ... of the candidate of pedagogical Sciences. E. G. Lopes. Yekaterinburg, 200 pp (In Russian).
11. Marqova A.K (1996) Psikhologiya professionalizma [Psychology of professionalism /K. Markov.] Moscow. International humanitarian Foundation "Znanie», 308 p. (In Russian)
12. Pedagogical encyclopedic dictionary (2002) Pedagogicheskii enciklopedicheskii slovar. gl. red. B.M.Bim-Bad. [Big Russian Encyclopedia] Moscow: great Russian encyclopedia 528 p (In Russian).
13. Pedagogicheskoe nasledie (1989) [Pedagogical heritage (J. A. Comenius, Locke, D., J.-J. Russo, I. G. Pestalozzi) comp. V. M. Klarin, A. N. Dzhurinsky.] Moscow: Pedagogy 412 p (In Russian)
14. Sovremennyi slovar po pedagogike (2001) [Modern Dictionary of pedagogy] comp. E.S. Rapatsevich. Minsk. The Modern Word 928 p. (In Russian)
15. Vorobyeva I.B. (2006) I.B.Vorobyeva. The phenomenon of tolerance in the context of pedagogical interaction [The phenomenon of tolerance in the context of pedagogical interrelation] aftoref. of the dissertation Candidate of pedagogical science, Ekaterinburg: 24 p. (In Russian).
16. Vygotsky L.S (1960). Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsii [Development of higher mental functions. L. S. Vygotsky. Moscow] Publishing house Academy of pedagogical Sciences of the RSFSR 500 p. (In Russian).
17. Wolof Z. Kharinkev N. (1995) Pedagogika refleksii (vzglyad na professionalnuyu podgotovku uchatelya) [Master Pedagogical Reflexion (Looking at the professional training of the tutor)] [B.Z Wulfov V.N. Kharkin] Moscow. 112 p. (In Russian).

Т.Ф. Халилов

Нахчыванский государственный университет, Азербайджан, г. Нахчыван,
e-mail: x.taleh@gmail.com

РАЗВИТИЕ ШКОЛ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В НАХЧЫВАНЕ В XIX-XX ВЕКАХ

В статье рассматривается развитие школ и педагогической мысли в Нахчыване на рубеже XIX-XX веков. Капиталистическая система хозяйствования существенно повлияла на развитие культуры Нахчывана в конце XIX и в начале XX века. В исторической ретроспективе установлено, что в Нахчыване, которой сейчас является составной частью Азербайджана, образованию всегда уделяли особое внимание, заботились о развитии системы просвещения в XIX-начале XX веков. Исторический обзор показывает, что до обретения автономии в Нахчыване уже были созданы новые типы городских школ и образовательных учреждений. В начале XX века развитие системы просвещения и науки переживало свой рассвет. В течение этого периода была создана разветвленная сеть Нахчыванской системы образования, дети были вовлечены в образовательную систему. Появились новые подходы и новые педагогические течения в сфере образования, национальная интеллигенция внесла невосполнимый вклад в развитие педагогических и просветительских идей. В статье представлены персоналии национальной интеллигенции, внесшие вклад в создание новых школ. Представители национальной интеллигенции как прогрессивные интеллектуалы способствовали формированию национального единства и национального самосознания, развитию национальной школы, вовлечению женщин в систему образования. Особая черта времени – обучение арабскому алфавиту, и составление учебников и учебных пособий на основе родного языка. Особое внимание в статье уделено вкладу Горийской и Ереванской учительских семинарий в подготовку учителей.

Ключевые слова: Автономия, Нахчыван, школа, педагогическая мысль, образование.

T.F. Khalilov

Nakhchivan State University, Azerbaijan, Nakhchivan,
e-mail: x.taleh@gmail.com

Development of Schools and Pedagogical Thought in Nakhchivan in the XIX-XX centuries

In the article is discussed the development of schools and pedagogical thought in Nakhchivan at the turn of the 19th and 20th centuries. The capitalist system of economic management significantly influenced the development of Nakhchivan culture in the late XIXth and early XXth centuries. In historical retrospect, it is established that in Nakhchivan, which is now an integral part of Azerbaijan, special attention was always paid to education and the development of the education system in the XIXth-early XXth centuries was taken care of. The historical review shows that before gaining autonomy, new types of urban schools and educational institutions were already established in Nakhchivan. At the beginning of the XXth century, the development of education and science was experiencing its dawn. During this period, an extensive network of the Nakhchivan education system was created, and children were involved in the educational system. There were new approaches and new pedagogical trends in the field of education, the national intellectuals made an irreplaceable contribution to the development of pedagogical and educational ideas. The article presents the personalities of the national intellectuals who contributed to the creation of new schools. The representatives of the national intellectuals as progressive ones contributed to the formation of national unity and national identity, the development of the national school, and the involvement of women in the education system. A special feature of the time is learning the Arabic alphabet, and compiling textbooks and manuals based on the native language of Azerbaijan. Special attention is paid to the contribution of the Gori and Yerevan teachers' seminaries to the training of teachers.

Key words: Autonomy, Nakhchivan, school, pedagogical thought, education.

Т.Ф. Халилов

Нахчыван мемлекеттік университеті, Әзірбайжан, Нахчыван қ.,
e-mail: x.taleh@gmail.com

Автономия кезінде Нахчывандағы мектеп және педагогикалық оқытудың бағыттары

Мақалада 19-20 ғасырларда Нахчывандағы мектептер мен педагогикалық оялардың дамуы қарастырылады. XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басындағы Нахчыванның мәдени дамуына шаруашылықты жүргізудің капиталистік жүйесі айтарлықтай әсер етті. Тарихи өткенді шолу қазіргі Әзірбайжанның құрамдас бөлігі болып табылатын Нахчыванда XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында білім беруге, ағарту жүйесін дамытуға баса назар аударылғанын дәйектейді. Тарихи шолу Нахчыванның дербестік алуына дейінгі кезден бастап, қалалық жаңа типті мектептер мен білім беру мекемелерінің құрыла бастағандығын көрсетеді. XX ғасырдың басында ағарту жүйесі мен ғылымның дамуы өркендей түсті. Осы кезеңде Нахчыван білім беру жүйесінің тармақталған желісі құрылып, балалар білім беру жүйесіне тартылды. Білім беру саласында педагогикалық жаңа бағыттар мен жаңа тұрғылар пайда болып, ұлттық зиялы қауым педагогикалық және ағарту идеяларын дамытуға орасан зор үлес қосты. Мақалада жаңа мектептердің ашылуына үлес қосқан ұлттық зиялы қауымның есімдері аталады. Ұлттық зиялы қауымның өкілдері озық зиялылар ретінде ұлттық бірлік пен ұлттық өзіндік сананың қалыптасуына, ұлттық мектептердің дамуына, әйелдерді білім жүйесіне тартуға ықпал етті. Араб алфавитін үйрету және ана тілінің негізінде Әзірбайжан оқулықтары мен оқу-әдістемелік құралдарын құрастыру – уақыттың ерекше белгісі еді. Мақалада Горийск және Ереван мұғалімдер семинариясының мұғалімдерді даярлаудағы үлесіне айрықша назар аударылады.

Түйін сөздер: дербестік, Нахчыван, мектеп, педагогикалық оялар, білім беру.

Введение

В 70-80 годах XIX века одна из важных характеристик тенденцией развития культуры была связана с укреплением демократических идей просвещения. В конце XIX – в начале XX веков в Нахчыване, в образовании, как в других отраслях культуры, зафиксирован период значительного развития. По сравнению со старой тенденцией религиозно-схоластического образования постепенно в области народного образования начинает преобладать светское образование.

В конце XIX – начале XX века в Нахчыване развитие образования продвигалось демократической интеллигенцией. Например, среди них известны такие имена, как Мухаммед Ага Шахтагинский, Эйнали Бек Султанов, Мучаммед Таги Сидги, Мухаммед Сеид Ордубади, Али Мамед Халилов, Али Гулу Гамкусар, Газиев, Мирза Алекбер Сулейманов, Мамед Садыг Халилов, Мамедгулу Бек Кенгерли, Абдулгасим Султанов, Мирза Джалил Шурби, Гусейн Джавид, Джалил Мамедгулузаде и другие.

В конце XIX – начале XX века упомянутые выше просветители сыграли большую роль в подъеме дела просвещения Нахчыванского народа, они открывали школы, занимались благотворительной деятельностью, способствовали тому, чтобы население становилось грамотным. В результате этого в этот период в Нахчыване образовательное движение достигло самого высокого

уровня, а также добилось больших успехов в науке и образовании. По сути, шла реконструкция старой системы образования в связи с новыми социально-экономическими вызовами, создавались новые более прогрессивные и эффективные образовательные учреждения. В конце XIX века в Нахчыване были созданы новые типы районных и учебных заведений. Следует отметить, что начало XX века – период расцвета просвещения, науки и образования.

В конце XIX – начале XX века тенденция развития профессиональной подготовки проявила себя в школах Нахчывана. В течение этого периода в Автономной Республике Нахчыван благодаря усилиям ведущих общественных деятелей, видных представителей культуры, учителей и преподавателей были открыты школы, библиотеки и другие учреждения культуры и образования, что способствовало массовому просвещению людей, чтобы установить господство языка книги.

Целью исследования является выявление основных направлений деятельности просвещенной интеллигенции Нахчыванской области в конце XIX – начале XX веков, вскрытие особенностей их деятельности в области школьного образования (создание новых школ, обучение на родном языке, привлечение девочек к образованию, подготовка национальных учителей, реформа алфавита и т.д.), и в целом, выявление особенностей

просветительского движения данного периода в свете социально-культурного развития округа.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования являются сравнительно-исторический, хронологический подход. В статье обобщены научные взгляды педагогов на изучение культурного наследия прошлого, теоретические положения по изучению педагогических фактов, событий и процессов на основе принципов объективности и историчности. В исследовании использовались архивные документы, методы научного историко-сравнительного анализа, теоретического анализа литературы и документов.

Источниковедческой базой исследования были архивные материалы, периодические издания, теоретические идеи и концепции педагогов, научно-исследовательские работы, интернет-ресурсы. Предпочтение в анализе отдано недавно опубликованным книгам и монографиям, архивным материалам.

Обзор литературы

Социально-экономические и социально-политические условия в Нахчыване в конце XIX – начале XX века

В конце XIX – начале XX века социальная и экономическая жизнь Нахчывана вступила в новый этап изменений и развития. Социальная ситуация Нахчывана в тот период была сложная и разноплановая. В конце XIX – начале XX века в экономике Нахчыванской области происходили положительные изменения. Просвещенная интеллигенция, писатели, общественные деятели Нахчываня активно занимались просветительской работой. Они способствовали созданию новых типов учреждений культуры и образования на родном языке, пропагандировали обучение светским наукам на родном языке.

Как известно, особенность начала XX века – распространение идей и ценностей западной цивилизации как в Европе, так и в центральных городах России, которые сыграли большую роль в просвещении молодежи, распространении политического движения, движения за распространение образования. Это движение сыграло свою роль и в Нахчыване. Большинство прогрессивной интеллигенции закончили среднюю школу, потом получили образование в Москве, Петербурге, Киеве, Казани, Харкове и Минске, являвшихся центрами просвещения и образования России.

Следует отметить, что деятельность консульств Турции и Ирана придавала импульс возрождению Нахчыванской области.

Этот период характеризуется тем, что в социальной и экономической жизни Нахчывана постепенно стали развиваться новые капиталистические отношения. Освободительное движение сыграло большую роль в Нахчыване против политики царизма и его влияния. Происходит возрождение культурной жизни, появление театра в Нахчыване и расширение сети государственных школ привело к укреплению просвещенческой тенденции в Нахчыване.

Состояние образования в конце XIX – начале XX века в Нахчыване

Как и в Азербайджане, так и в Нахчыване в конце XIX – начале XX века история народного просвещения начинается с утверждения устава. На Кавказе 22-го ноября 1873 года был принят новый закон (Аббасов, 2007: 97).

Согласно документам Государственного Исторического Архива Азербайджанской Республики, данным Кавказского управления – в 1896-1897 учебных годах обучались 55.592 учащихся. Другой источник показывает, что в 1894 году на территории проживало 2.886.000 мусульман. Из них обучалось в среднем 438 человек (из этих 9 девочек) в сельской местности и 578 человек в городе. 2.336 человек продолжали свое образование в государственных школах (Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: 24).

Следует отметить, что Кавказский Департамент в 1867 году представил Кавказскому военачальнику годовой отчет. На Кавказе действовали мусульманские школы при мечети и количество учащихся там студентов не возможно было точно определить. В настоящее время на Кавказе существует более 800 мусульманских школ, в этих школах учатся более 15.000 студентов (Азербайджанская Республика, Государственная литература и Архив искусства: 47). В Нахчыване только в 1896 году было 13 государственных школ. Из них 11 в селах и 2 в городах. Это означало что, на 7.167 человек населения была только одна школа.

В конце XIX – в начале XX века, согласно демографическим данным, население Нахчываня увеличилось. Также росло число школ: только в 1904 году в Нахчыванской области число школ увеличилось с 13 до 29. Ученый-педагог И.Моллаев показал, что в начале XX века было принято на учебу 1500 учащихся (Моллаев, 1983: 17).

Отметим, что в конце XIX – начале XX века в Нахчыване действовали государственные и религиозные школы. Согласно официальным ар-

хивным документам в области Шарур-Даралаяз работало 8 учителей, обучалось 111 учащихся и существовало 6 религиозных школ. В городе Ныхчыван действовало 6 религиозных школ, в них работали 6 учителей и обучались 90 студентов. В общем, в Ныхчыване как округе существовали 12 религиозных школ, в которых работало 12 учителей и 147 студентов (Азербайджанская Республика, Государственная литература и Архив искусства: 69).

В конце XIX века – начале XX века в Нахчыване развитие просвещения было связано со школьным образованием. В течение этого периода важную роль в просвещении людей играло медресе. Р. Гусейнзаде справедливо отметил, что история медресе связана с арабской и персидской традицией образования (Гусейнзаде, 2002: 163).

В Государственном Архиве Нахчыванской Автономной Республики мною было проведено исследование, согласно которому установлено, что в Нахчыване начиная с 1890 по 1917 годы существовало 15 школ, в этих школах обучались 1500 учащихся (Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: 8). Существуют и другие данные. Например, академик Г. Ахмедов говорил, что в 1904 году в Нахчыване существовало 29 начальных школ (Ахмедов, 2000: 128). Следует отметить, что из этих школ 3 находились в Нахчыване, а остальные 26 – в селах Нахчывана.

Как показано в источниках, в конце XIX – начале XX века помимо школ были созданы начальные и уездные училища.

Рассмотрим данные о педагогических работниках того времени. В начале XX века в Нахчыванской области в каждом втором селе был 1 учитель, и в каждых 7 селах была 1 школа. По этой причине в начале XX века в Нахчыване уровень грамотности снизился до 2% населения (Ахмедов, 2014: 22). В то же время, в течение этого периода в Нахчыване 3-4 % населения могло читать и писать.

Из архивных документов известно, что в области Нахчыван в 1911-1915 годах существовала 41 средняя школа, в которых работали 82 учителя (Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: 5). В те годы в Нахчыванской области было 1 уездное училище, в котором работало 9 учителей, 6 русских классов и 16 первой степени школ (Шахвердиев, 2008: 132).

Таким образом, в конце XIX – начале XX века в Нахчыванской области были открыты 45 школ, в которых работали 80 учителей. Для срав-

нения, в 1920-1921 годах в уездных училищах Нахчывана действовало 47 школ и обучались 2440 учеников. Подчеркнем, что в течение этого периода в развитии знаний играли важную роль традиционные школы и медресе.

Влияние культурного развития на просвещение в конце XIX – начале XX века

В конце XIX – начале XX века в формировании культуры Азербайджана большую роль играли все регионы, в том числе Нахчыван. Культура Нахчывана в этот период не отставала и соответствовала другим регионам Азербайджана. Академик Иса Габиббейли говорил, что сокровищами востока в широком смысле являются все этапы истории развития науки и знаний (Хабиббейли, 2004: 82-83).

В конце XIX века существовал так называемый литературный парламент «Андзюмани-Шуара». Он действовал в Карабахе, Шамахе, Гяндже, а также Баку и в городе Ордубаде. Литературный парламент «Андзюмани-Шуара» был посвящен азербайджанской науке, литературе, просвещению и культуре. В нем приняли участие национальная интеллигенция – писатели, поэты и учителя – Гаджи Фагир Ордубади, Магомед Таги Сидги, Мирза Агарагим Гудси Вананди, Уста Зейнал Наггаш, Молла Магомед Ордубади, Ахмед Ага Шами, Мухтарем Ордубади, Надим Нахчывани, Молла Хусейн Бичас, Салик Ордубади, Машади Гасан Даббаг, Мирза Мехти Нахчывани.

В начале XX века важную роль в развитии культуры Нахчывана сыграли Джалил Мамедкулизаде, А.Гамкусар, М.С.Ордубади, М. Шурби, Э.Султанов, Г.Шарифзаде, Х. Джавид и А.Сабри. Вот что написал об этом исследователь Нахчыванского театра А. Гахраманов: «Из фактов ясно, что 15 мая 1883 года в Нахчыване был создан национальный театр, в котором отразилось мусульманское искусство и драма. В доме Гаджи Наджаф Зейналова была показана комедия Мирза Фатали Ахундова «Мусье Жордан и Дарвиш Мастали Шах», и именно с этого события начинается рождение театра в Нахчыване» (Гахраманов, 2008: 38-39).

В конце XIX и в начале XX века капиталистический способ производства повлиял на развитие национальной культуры. Развитие живописи в Нахчыване связано с именем художника Бахруза Кангарли. Несмотря на то, что он прожил тридцать лет, он создал 2000 произведений на различные темы и жанры.

Развитие музыкального искусства шло по двум направлениям. Первое направление связано с ашыг хананда, второе направление форми-

руется под влиянием русской культуры нового музыкального направления.

Из приведенных выше фактов можно сделать вывод, что в конце XIX и в начале XX века в Нахчыване развивались разные виды культуры. На развитие культуры повлияли писатели, актеры, архитекторы и художники.

Отметим, что в области Нахчывана на формирование педагогических кадров также повлияло открытие семинарии в Гори в середине 70-х годов 19 века. Из документов Государственного архива Азербайджанской Республики ясно, что после неоднократного обращения к царю было получено разрешение открыть семинарию только 8 апреля 1875 года (Азербайджанская Республика Архив Государственной истории: 20). Устав же семинарии был утвержден только 12 сентября 1876 года, и только после пяти месяцев он был в состоянии начать работу.

Роль Семинарии Гори в распространении просвещения в Нахчыване

Создание отдела Азербайджанского языка в семинарии Гори 1-го сентября 1879 года сыграло важную роль в формировании идей просвещения Нахчывана. Р.Гусейнзаде пишет: «Отдел Азербайджанского языка семинарии почти за 40 лет подготовил более 250 кадров для Азербайджанских сельских школ» (Гусейнзаде, 2010: 247). Перечислим имена плеяды известных выпускников семинарии Гори, сыгравших важную роль в деле просвещения Нахчывана.

Из исторических исследований известно, что Мирза Алимамед Халилов был одним из видных выпускников семинарии Гори. А. Халилов родился в 1862 году в Нахчыване и первое образование получил здесь же (Хабиббейли, 1997: 48). Другой выпускник семинарии – Мирза Алекбер Сулейманов. Он был первым студентом семинарии Гори из Нахчывана. Из архивных данных известно, что М. А. Сулейманов в 1882 году окончил семинарию и стал учителем. Еще один из талантливых выпускников семинарии – Абульгасим Султанов. Обучаясь в семинарии, он тяжело заболел, остался в классе в 1885 году и окончил семинарию лишь в 1888 году.

Интеллектуал и педагог Алекбер Мамедханов родился в 1875 году в Нахчыване. Также получил начальное образование в Нахчыване, и в 1884 году успешно сдал экзамен и поступил на одно из отделений семинарии Гори (Халилов, 2013: 96). Другой выдающийся ученый, революционер, демократический интеллигент Джалил Мамедкулизаде окончил этот же отдел семинарии. Интересен факт, что вопрос принятия в

семинарию для него был нелегким, поскольку по возрасту Джалил был меньше обычных учеников семинарии. Его отец Мамедкули Машади Гусейнкули три раза писал заявление о приеме сына в семинарию. В официальных документах его возраст увеличили на 3 года, и только после этого 2 июля 1882 года он поступил в семинарию Азербайджанского языка.

Большой вклад в развитие идей просвещения в конце XIX – начале XX века внес Керимбей Асад оглы Исмаилов, который также был выпускником семинарии. Он окончил ее в 1890 году, а 15-20 сентября 1892 года стал учителем в школе Нехрам.

Еще одна выдающаяся личность – писатель, журналист и переводчик Али Сабри Гасымов. Он родился в 1895 году в селе Нехрам. В 1909 году поступил в семинарию Гори и в 1913 году окончил эту семинарию (Джафаров, 2011: 242).

Мамед Али Сидги в 1894-1900-е годы учился в школе «Обучение». Он продолжил путь своей отца. Его произведения были напечатаны в Баку («Кабле-Насир», «Пушкин»). В конце XIX и в начале XX века в формировании идей просвещения в Нахчыване сыграл важную роль Рагим Казымбеков. В 1897 году он окончил школу Баш Норашен, в 1903-1908-х годах учился в семинарии Гори (Сеидов, 1988: 97).

Директором Нахчыванской Семинарии в 1922 году стал Халил Исмаил оглы Гаджиларов, который был выпускником семинарии Гори.

Подытоживая, можно сделать вывод, что выпускники семинарии Гори сыграли важную роль в развитии просвещения и культуры в Нахчыване.

Роль выпускников семинарии Иревана в формировании идей просвещения Нахчывана

Другое образовательное учреждение, сыгравшее большую роль в формировании идей просвещения Нахчывана – семинария Иреван. Следует отметить, что 3 ноября 1881 года в Иреване открылся новый тип учебного заведения. Первый выпуск состоялся в 1885 году (Магеррамов, 2010: 59). Из семинарии выпустилось 25 азербайджанцев, из них – 2-ое были дагестанцы.

Значимую роль в формировании идей просвещения в Нахчыване сыграли выпускники семинарии Иревана – Мирза Алекбер Кенгерли, Рагим Халилов, Ахунд Мамедбегир Казымзаде, Мамед Ахундов, Гаджи МамедАли оглун, МамедБек Газиев, Таги бей Сафиев, СадиГ Халилов, Мирза Джалил Шурби, Гасим бек Джамалбеков, Эйнали бек Султанов и другие.

Важная роль придается, из данных выпускников, Мамедкулибей Кенгерли. Он родился в

1864 году в Нахчыване. 29-го августа 1905 года в городе Батуми его убил представитель армянского комитета (Халилов, 2012: 140).

Другой знаменитый выпускник – Мамедбей Газиев. Родился в 18 января 1897 года в городе Нахчыван, трагически погиб 30 мая 1909 года на станции Улуханлы, попал под пассажирский поезд.

Еще один представитель Иреванской семинарии 1889-1893 годов – Таги бек Сафиев. После завершения учебы в семинарии он стал учителем в Норашене. Из архивных документов ясно, что Т. Сафиев в 1895-1896 годы работал в селе Нехрам как второй учитель (Кадымов, 2010: 75).

Следующий представитель – Садыг Халилов родился 20 декабря 1864 года, был убит в Нахчыване 3 ноября 1905 году. Мирза Джалил Шурби родился 12 февраля 1874 года в Нахчыване, и умер 4-го сентября 1915 года в Нахчыване (Джалил, 2010: 84). Другой источник показывает, что М.Д. Шурби родился в 1865-году.

Эйнали бек Султанов закончил начальное образование в 1879 году в уездном училище Нахчывана и в 1880 году поступил в семинарию Иреван (Ейнали, 2011: 45). В том же году в семинарии Иреван по решению Педагогического Городского совета ему дали право преподавать в начальных школах (получил 538 номер сертификата).

Выпускники Иреванской семинарии работали в различных областях Азербайджана, и сыграли важную роль в деле просвещения народа в конце XIX и в начале XX века.

Борьба за создание новых школ в Нахчыване в конце XIX – начале XX века

Конец XIX – начало XX века знаменуется в области Нахчывана открытием школ родного языка.

Выдающийся педагог Мухаммед Таги Сидги писал, что: «Школа лекарство незнания, аллея связи вежливости... Школа похожа на тело, его душа учитель». Он сыграл значимую роль в открытии школ родного языка. М.Т. Сидги открыл первую языковую школу в 1892 году в Ордубаде с помощью султана Кенгерли. В других источниках показано, что школа «Ахтер» была открыта Мухаммед Таги Сидги в 1890 году.

Школу «Ахтер» окончили многие выдающиеся выпускники. Одним из них является М.С. Ордубади, который в своей статье вспоминал об этом учебном заведении (Магамед Саид Ордубади, 2012: 78). Педагогическая деятельность Ордубади привлекла внимание опытных учителей Нахчывана. В 1894 году Мухаммед

Таги Сидги открыл в Нахчыване школу родного языка. Четырехклассной школе М.Т. Сидги дали имя «Школьное образование». Открытие школы для населения Нахчывана было большим новшеством.

Подчеркнем, что национальная интеллигенция сыграла большую роль в развитии родного языка, ее представлении в системе народного просвещения.

В конце XIX – начале XX века во многих городах Азербайджана и в Нахчыванской области появился спрос на образование в светских школах. Согласно источникам, в городе Нахчыван первая светская школа с уставом 1835 года, была основана 15 марта 1837 года в доме сыновей Эхсан хана (капитан Исмаил и прапорщик Келбели хан) (Шахвердиев, 2008: 22). Впоследствии название этой школы изменилось, она названа именем «Рушдие». Директором школы был Халил ага Гаджиларов, а учителями Гусейн Джавид и его братья Шейх Мухаммед Расизаде, Алирза Расизаде, Абдульазим Рустамов, Гасан Сафарли и Алигулу Гамкусар. Эта школа состояла из 3-х классов и в первый раз приняло 20 школьников. Надо отметить, что жители Нахчывана при использовании этого здания не платили денег 12 лет (Гусейн Джавид, 2007: 71).

Еще один пример, в конце XIX – начале XX века принято решение о создании в Ордубаде светской школы. Однако, согласно документам Государственного архива Нахчыванской Автономной Республики, в городе Ордубад в 80-х годах XIX века необходимая численность населения отсутствовала, и это стало причиной в отказе открытия начальной школы. Несмотря на вышеперечисленные препятствия 24 ноября 1854 года первая начальная светская школа была открыта в Ордубаде. При поступлении в эту школу знания у слушателей не проверялись.

В Нахчыванской области в селе Енгижа губернии Шарур-Даралаяз в 1884 году была открыта светская школа, в ней обучались 11 школьников. В Бананьяре в 1889 году и в селе Яйжы в 1896 году были открыты новые светские школы.

Родной язык в школах Нахчывана

В конце XIX – начале XX века в Нахчыване развивались демократические идеи. В этот период национальная интеллигенция обсуждала вопросы родного языка. Началась новая эра в составлении учебников родного языка. В конце XIX и в начале XX века в школах Нахчывана используются учебники, написанные на арабском и персидском языках, что не вполне удовлетворяло потребностям детей, поскольку книги

были написаны на сложном и трудном для освоения детей языке. Да и учителя имели затруднения в использование таких учебников. Важную роль в организации обучения на родном языке сыграли представители национальной интеллигенции Мухаммед Таги Сидги, Джалил Мамедкулузаде, Эйнали бек Султанов, Мухаммед Ага Шахтахтлы, Магамед Саид Ордубади и Гусейн Джавид.

Например, Мухаммед Таги Сидги разработал учебники на родном языке, предложил алфавитное решение для обучения детей, известны его учебники «Ахтарские примеры», «Подарки девочкам», «Краткое географическое письмо».

В создание учебников на родном языке внес вклад Джалил Мамедкулузаде. Выдающийся педагог Джалил Мамедкулузаде говорил, что литературный язык создали не писатели и журналисты, его создает весь народ.

Эйнали бек Султанов оказал влияние на развитие учебников на родном языке. Во времена Тифлиса Эйнали бек Султанов занимался педагогической деятельностью. В 1924 году он стал секретарем нового комитета.

Еще один идеолог новых учебников в конце XIX – начале XX века известный педагог Мухаммедага Шахтахтлы, живший в Нахчыване. Он 50 лет своей жизни посвятил государственному образованию и национальной прессе. Он всегда считал родной язык основным и считал, что образование должно предоставляться на родном языке. М. Шахтахтлы отметил, что родной язык является основным инструментом для ознакомления с научными знаниями в школе. В 1906-1907 годах Мухаммедага Шахтахтлы для развития родного языка в Тифлисе опубликовал руководство, которое состояло из 3-х частей. Он предложил для улучшения мусульманского алфавита использовать преподавание английского языка в общественных местах. В его типографии Томсон в 1879 году впервые были опубликованы книги на азербайджанском и русском языках (Мухаммед Ага Шахтахтлы, 2008: 47).

Магамед Саид Ордубади для своего творчества предпочитал родной язык, он же был за обучение в Нахчыване на родном языке.

Проблема подготовки учителей в Нахчыване

В конце XIX и начале XX века происходило увеличение спроса на новые школы, что подняло вопрос о подготовке учителей для школ. Огромное значение в подготовке учительских кадров сыграли основанная в 1886 году в городе Тифлис

Александровская школа и открытая в 1881 году в Иреване гимназия мальчиков. В них обучалось 216 студентов. В 1884 году в Иреване в гимназии девочек обучалась 91 гимназистка.

Кроме того, как мы писали ранее, в подготовке учителей Нахчывана сыграла важную роль семинария Гори. До 1920 года – за 50 лет в семинарии было подготовлено 262 азербайджанца из Кавказа, а также в Иреване – 63 азербайджанских учителя (Сеидов, 1998: 55).

Благодаря правительству Азербайджана в августе 1921 года были основаны Бакинский Государственный Университет и высшие педагогические институты. В 1920 году наиболее известными педагогами были Джафар Мамедов, Мирза Алекбер Сулейманов, Мирза Казымбеков, Гасан Казымбеков и 2 педагога-женщины Назлы Наджафова-Тахирова и Хадижа Сафаралиева.

С помощью декрета Нахчыванских Народных советских комиссаров 22 декабря 1922 году в комитет учителей были направлены новые работники, и учителя были освобождены от военной службы, что привлекло в профессию новых учителей.

Особую роль в подготовке учителей в Нахчыване сыграли техникумы. В них были созданы педагогические и методические объединения, комитеты по различным предметам.

В 1927-1928 годах в Нахчыване работало 140 человек, в том числе 8 женщин, в их числе и турецкие учителя. В следующем учебном году работало уже 11 женщин – турецких учителя, 110 учителей-мужчин, а также 64 мужчины, 28 женщин других национальностей.

Общая характеристика и проблемы женского образования в Нахчыване

В конце XIX и в начале XX века в Азербайджане участие в образовании женщин было более сложным, чем в России и в Европе. Это было связано с вопросом о свободе женщин и получении женского образования. Для женщин Востока их обязанности были связаны с уборкой дома, воспитанием детей. Однако о необходимости светского образования для девочек думали многие прогрессивные педагоги.

В начале XX века в развитии женского образования сыграла важнейшую роль Назлы Ханум Тахирова. Она окончила русско-мусульманскую школу, которую открыл Тагиев в 1908 году. Особую роль сыграла Хадижа Ханум Сафаралиева. Первое образование она получила в Нахчыване. Затем, когда окончила школу Тагиева, она воз-

вратилась в Нахчыван и с сестрой Тарлан ханум открыла для девочек школу.

Результаты и обсуждение

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Социально-политическая и социально-экономическая ситуация в Нахчыване, как и в других регионах Азербайджана в конце XIX и начале XX веков, оказала положительное влияние на развитие образования, культуры и педагогической мысли. В этот период теоретические идеи и практическая деятельность просвещенной интеллигенции заложили основу для увеличения числа новых образовательных учреждений в Нахчыванской области и достижения высокого уровня просвещения.

2. Под влиянием продолжающегося просветительского движения в Азербайджане в конце XIX-го века развитие школ, образования, науки и культура в Нахчыване стали ведущим трендом общественно-политической и культурной жизни в начале XX века. В результате активного влияния общественно-политического движения была расширена сеть учебных заведений, школ, созданы условия для бесплатного и всеобщего образования на родном языке, что способствовало возрождению педагогического движения.

3. Одной из характерных черт идей просвещения в Нахчыване в конце XIX и начале XX веков было стимулирование развития идей социально-национального и революционного движений.

4. Новая эра в развитии литературной и художественной мысли, образования и культуры началась во всех регионах Нахчывана и возродилось национальное движение. Наряду с городом Нахчыван, культурное развитие в других частях региона также повлияло на образование.

5. Педагогические проблемы, поднимавшиеся просветителями Нахчывана в конце XIX и начале XX веков были связаны с развитием родного языка и светских школ, преподавание светских наук в школах наряду с религиозными науками, преподавание на родном языке, подготовка учителей с национальной идеологией, привлечение девочек к образованию и другие. Борьба за новую школу была одним из основных направлений деятельности нахчыванских просветителей.

6. Интеллигенция Нахчывана, которая получила образование в Горийской и Ереванской учительской семинариях, оказала огромную помощь в формировании и развитии идей просвещения в Нахчыване в конце XIX и начале XX веков. Они

проделали важную работу по внедрению обучения на родном языке, подготовке учебников на родном языке, национализации содержания образования и применению новых методов обучения.

7. В конце XIX-го и начале XX-го века в Нахчыване преподавался родной язык и открылись светские школы, что придало дополнительный импульс развитию идей просвещения.

8. При изучении уровня подготовки учителей в Нахчыване были исследованы условия, проблемы и формы подготовки кадров этого периода (конец XIX – начало XX веков). Было установлено, что в то время учителя в Нахчыване не только учили людей азбуке, но и давали им знания в области национально-духовного единства, общественно-политической деятельности, солидарности, права, морали, национального спасения, свободы и борьбы.

9. В конце XIX-го и начале XX-го века, поднималась проблема женского образования в Нахчыване. Было установлено, что участие женщин в образовании играет важную роль в преодолении невежества в обществе. Привлечение женщин к образованию наряду с мальчиками стимулировало процесс образования, обучения и воспитания.

Обсуждение результатов исследования связано с тем, что строительство и деятельность школ нового типа в Нахчыване в современное время имеет исторические традиции. Видна преемственность традиций, и в современное время могут использоваться прогрессивные традиции того времени. Исследования проводились для анализа собранных архивных, документальных материалов для выявления связей и противоречий, вскрытия белых пятен развития образования, возможностей сравнительного анализа развития образования в конце XIX – начале XX века на окраинах Российской империи, выявления общих тенденций.

Заключение

Период конца XIX и начала XX века вошел в историю как период просвещения в Нахчыване. В эти годы в Нахчыване появились условия для развития демократической мысли. Следует отметить, что в период автономии школьная и педагогическая мысль в Нахчыване имела разные направления. Появились новые подходы и новые педагогические течения в сфере образования, национальная интеллигенция внесла невосполнимый вклад в развитие педагогических и просвещенческих идей.

Капиталистическая система хозяйствования существенно повлияла на развитие культуры Нахчывана в конце XIX и в начале XX века. В развитии литературного и художественного направления в Нахчыване внесли вклад Мухаммедага Шахтаглы, Эйнали бек Султанов, Мухаммед Таги Сидги, Магамед Саид Ордубади, АлиМамед Халилов, Алигулу Гамкусар, Магамед Газиев, Мирза Алекбер Сулейманов, Мирза Джалил Шурби, Гусейн Джавид, Джалил Мамедкулузаде и другие. Представители национальной интеллигенции как прогрессивные интеллектуалы

способствовали формированию национального единства и национального самосознания, развитию национальной школы, вовлечению женщин в систему образования.

Особая черта времени – обучение арабскому алфавиту и составление учебников и учебных пособий Азербайджана на основе родного языка. В этот период во всех областях Нахчывана просвещение и развитие культуры, литературно-художественное искусство начало возрождение, национальное пробуждение и становление новой эры.

Литература

1. Кадымов А.Н. Ордубад литературная среда. – Баку: АДПУ издательство, 2010. – 530 с.
2. Аббасов С.З. Нахчыванская Автономная Республика. История женского движения. – Баку: МБМ, 2007. – 167 с.
3. Азербайджанская Республика. Государственная литература и Архив искусства: Ф. 527, спс 1, работа 169/170 и 137-185
4. Азербайджанская Республика. Архив Государственной истории: Ф. 797, спс 1, работа 11 и 15-20
5. Азербайджанская Республика. Государственная литература и Архив искусства: Ф. 84, спс 2 работа 194, в. 69
6. Ахмедов Г. М. Азербайджанские школы и истории педагогических мнений. – Баку: Наука и образование, 2014. – 432 с.
7. Ахмедов Г. М. XIX – век Азербайджанская школа. – Баку: Просвещение, 2000. – 366 с.
8. Гахраманов А. К Театр Нахчывана. Способы возрождения. – Баку, 2008. – 160 с.
9. Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: Ф. 40, спс 4, работа 22 и 23 – 25
10. Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: Ф. 1, спс 1, работа 121 и 7 – 14
11. Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: Ф. 15, спс 1, работа 38 и 8 – 9
12. Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: Ф. 26, спс 1, работа 204/212, и 11 – 12
13. Государственный Архив Нахчыванской Автономной Республики: Ф. 5 работа 1/1 и 7 – 9, спс 1
14. Гусейн Джавид: Судьба и искусство. – Баку: Нурлан, 2007. – 144 с.
15. Гусейнзаде Л. Т История Нахчыванского театра. – Баку: Араз, 2002. – 130 с.
16. Гусейнзаде Р. Л. Выпускники Семинарии Закавказия // журнал “Азербайджанская школа”. 2010 №1 (635), с 98-105
17. Джалил Мамедкулузаде: судьба и искусство. – Баку: Наука и издательство, 2010. – 196 с.
18. Джафаров Х. Р. Образование в Нахчыване: путь развития и возможностей Баку: Наука и образование, 2011. – 544 с.
19. Эйнали Бек Султанов Судьба и искусство. – Баку: Наука и образование, 2011. – 240 с.
20. Магамед Саид Ордубади: Судьба и искусство. – Нахчыван: Аджеми, 2012. – 170 с.
21. Магеррамов З. Х. В Иреване школа и просвещение (1800 – 1920 годах литературно-культурная среда. – Баку: Нурлан, 2010. – 320 с.
22. Моллаев И.А. Нахчыван в МССР развитие национального просвещения Баку: общество знаний, 1983. – 31 с.
23. Мухаммед Ага Шахтаглы. Судьба и искусство. – Баку: Нурлан, 2008. – 166 с.
24. Сеидов Ф. А. Горийская семинария и её выпускники. – Баку: Просвещение, 1988. – 298 с.
25. Хабиббейли И. А. Азербайджанские писатели XX-го века. – Баку: Нурлан, 2004. – 119 с.
26. Хабиббейли И. А. Джалил Мамедкулузаде окружающая среда и современники. – Баку: Азернешр, 1997. – 682 с.
27. Халилов Т. Ф. В конце XIX-го и начале XX века борьба за новую школу в Нахчыване. Региональное развитие и высокая культура: происхождение, гармония и типологические задачи / Материалы научно-международной конференции Нахчыван Самооценка, 2013. – С. 96 – 97.
28. Халилов Т. Ф. В конце XIX века и в начале XX века уровень воздействия на развитие культуры и просвещения Нахчывана “Контекст Глобализации: культурные инновации и социально-культурное развитие / Материалы международной научной конференции. – Баку: Текнур, 2012. – С. 139 – 142.
29. Шахвердиев З. А. Область Нахчыване Конец XIX и начало XX века. – Баку: Наука, 2008. – 264 с.

References

1. Kadymov A. N. (2007) Ordubad literaturnaya sreda Baku [Ordubad literary environment of Baku ADPU publishing house], 2010, 530 p. (In Russian)
2. Abbasov S. Z. (2007) Nakhchivanskaya Avtonomnaya Respublika istoriya zhenskogo dvizheniya [Nakhchivan Autonomous Republic history of the women’s movement]. Baku: MBM, 167 p. (In Russian)

3. Azerbaydzhanskaya Respublika Gosudarstvennaya literatura i Arkhiv isskustv [Azerbaijan Republic State literature and the Archive] of art: F. 527, ATP 1, work 169/170 and 137-185 (In Russian)
4. Azerbaydzhanskaya Respublika Arkhiv Gosudarstvennoy istorii [Azerbaijan Republic State History Archive: F. 797, ATP 1, work 11] pp. 15-20 (In Russian)
5. Azerbaydzhanskaya Respublika Gosudarstvennaya literatura i Arkhiv isskustva [Azerbaijan Republic State literature and the Archive of art: F. 84, ATP 2 work 194], p. 69 (In Russian)
6. Akhmedov G. M. (2014) Azerbaydzhanskiye shkoly i istorii pedagogicheskikh mneniy. [Azerbaijani schools and the history of pedagogical opinions]. Baku. Science and Education, 432 p. (In Russian)
7. Akhmedov G.M. (2000) XIX– vek Azerbaydzhanskaya shkola. Baku: Prosveshcheniye [XIX – century Azerbaijan school. Baku: Education], 2000. 366 p. (In Russian)
8. Gakhramanov A. K. (2008) Teatr Nakhchivana Sposoby vozrazhdeniya. Baku izdaniye ne pokazano [Nakhchivan Theater Methods of objection. Baku edition not shown], 2008.160 p. (In Russian)
9. Gosudarstvennyy Arkhiv Nakhchivansko Avtonomnoy Respubliki [The State Archive of the Nakhchivan Autonomous Republic: F. 40, ATP 4, work 22 and 23 – 25] (In Russian)
10. Gosudarstvennyy Arkhiv Nakhchivansko Avtonomnoy Respubliki [The State Archive of the Nakhchivan Autonomous Republic: F. 1, ATP 1, work 121 and 7 – 14] (In Russian)
11. Gosudarstvennyy Arkhiv Nakhchivansko Avtonomnoy Respubliki [The State Archive of the Nakhchivan Autonomous Republic: F. 15, ATP 1, work 38 and 8 – 9] (In Russian)
12. Gosudarstvennyy Arkhiv Nakhchivansko Avtonomnoy Respubliki [The State Archive of the Nakhchivan Autonomous Republic: F. 26, ATP 1, work 204/212, and 11 – 12] (In Russian)
13. Gosudarstvennyy Arkhiv Nakhchivansko Avtonomnoy Respubliki [The State Archive of the Nakhchivan Autonomous Republic: F. 5 work 1/1 and 7 – 9, ATP 1] (In Russian)
14. Huseyn Javid (2007) Sud'ba i isskustvo Baku [Fate and Art of Baku] Nurlan, 144 p. (In Russian)
15. Huseynzade L.T. (2002) Istoriya Nakhchivanskogo teatra Baku [History of the Nakhchivan Theater of Baku] Araz, 2002. – 130 p. (In Russian)
16. Huseynzade R. L. (2010) Vypuskniki Seminarii Zakavkazii zhurnal “Azerbaydzhanskaya shkola” [Graduates of the Seminary of the Transcaucasia magazine “Azerbaijan School”. 2010 No. 1 (635)], pp. 98-105 (In Russian)
17. Jalil Mammadkuluzade (2010) Sud'ba i isskustvo Baku: Nauka i izdatel'stvo [Fate and art of Baku: Science and Publishing], 2010. 196 p. (In Russian)
18. Jafarov Kh. R. (2011) Obrazovaniye v Nakhchivane: put' razvitiya i vozmozhnostey Baku [Education in Nakhchivan: the path of development and opportunities of Baku] Science and Education, 544 p. (In Russian)
19. Einali Bek Sultanov (2011) Sud'ba i isskustvo Baku: Nauka i obrazovaniye [Fate and art of Baku. Science and Education, 240 p. (In Russian)
20. Magamed Said Ordubadi (2012) Sud'ba i isskustvo Nakhchivyan [Fate and Art of Nakhchivan] Adzhemi, 170 p. (In Russian)
21. Maharramov Z. Kh.(2010) V Irevane shkola i prosveshcheniye [School and education in Irevan (1800 – 1920 – literary and cultural environment]. Baku: Nurlan, 320 p. (In Russian)
22. Mollaev I.A. (1983) A Nakhchivyan v MSSR razvitiye natsional'nogo prosveshcheniya Baku: obshchestvo znaniy [Nakhchivan in the MSSR the development of national education in Baku: knowledge society], 31 p. (In Russian)
23. Muhammad Aga Shakhtakhtli (2008) Sud'ba i isskustvo Baku [Fate and art of Baku] Nurlan, 2008. -166 p. (In Russian)
24. Seidov F.A. (1988) Goriyskaya seminariya i yeyo vypuskniki Baku: Prosveshcheniye [Gori Seminary and its graduates Baku: Enlightenment], 298 p. (In Russian)
25. Khabibbeyli I. A. (2004) Azerbaydzhanskiye pisateli XX – go veka Baku [Azerbaijan writers of the twentieth century Baku] Nurlan, 119 p. (In Russian)
26. Khabibbeyli I. A. (1997) zhalil Mamedkuluzade okruzhayushchaya sreda i sovremenniki Baku [Jalil Mammadkuluzade environment and contemporaries of Baku] Azerneshr, 682 p. (In Russian)
27. Khalilov T. F. (2013) V kontse XIX– go i nachale XX veka bor'ba za novoy shkoly v Nakhchivane. Regional'noye razvitiye i vysokaya kul'tura: proiskhozhdeniye, garmoniya i tipologicheskiye zadachi [At the end of the 19th and the beginning of the 20th century, the struggle for a new school in Nakhchivan. Regional development and high culture: origin, harmony and typological objectives] Materials of international scientific conferences Nakhchivan Self-assessment, pp. 96 – 97. (In Russian)
28. Khalilov T. F. (2012) V kontse XIX veka i v nachale KHKH veka uroven' vozdeystviya na razvitiye kul'tury i prosveshcheniya Nakhchivana “Kontekst Globalizatsii kul'turnyye innovatsii i sotsial'no – kul'turnyye razvitiya [At the end of the XIX century and at the beginning of the XX century, the level of impact on the development of culture and education of Nakhchivan “Context of Globalization, cultural innovations and socio-cultural development] Materials of international scientific conferences. Baku. Teknur, pp. 139 – 142 (In Russian)
29. Shakhverdiyev Z. A. (2008) Oblast' Nakhchivane Konets XIX i nachalo XX veka Baku [Nakhchivan Region Late 19th and early 20th centuries Baku. Nauka], 264 p. (In Russian)

2-бөлім

**МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДАҒЫ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
МӘСЕЛЕЛЕР**

Section 2

**PSYCHOLOGICAL AND
PEDAGOGICAL PROBLEMS
OF PROFESSIONAL EDUCATION**

Раздел 2

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Д.И. Мухатаева  , В.Т. Тихомирова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы,
e-mail: Dinara.Mukhatayeva@kaznu.kz

САМООЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИИ СЛУШАНИЯ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ЕЕ ДЕЙСТВЕННОГО СОСТАВА НА МАГИСТЕРСКОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Стандарт послевузовского образования «Магистратура» предъявляет высокие требования к коммуникативным компетенциям будущих специалистов, что, в свою очередь, требует развития навыков слушания магистрантов. Между тем преподаватели магистратуры и магистранты недостаточно обеспечены методиками мониторинга качества слушания.

Цель исследования: разработка опросника для самооценки компетенции слушания, отражающего действенный состав деятельности слушания. Основная идея заключается в разработке инструмента диагностики, основанного на изучении системы описанных экспертами вариантов моделей деятельности слушания и анализе действенного состава диагностируемой компетенции.

Научная значимость работы заключается в систематизации и авторской классификации вариантов деятельности слушания. Практическая значимость – в создании нового инструмента самооценки качества одной из базовых компетенций.

В исследовании использованы методы теоретического анализа и синтеза, эмпирические методы наблюдения, беседы, опроса.

Исследование позволило систематизировать и классифицировать модели деятельности слушания; показало, что качество самооценки можно улучшить, применяя опросники, отражающие действенный состав вариантов слушания; позволило определить эффективность разработанной методики.

Исследование является вкладом в развитие дидактики послевузовского образования и имеет перспективы дальнейшего развития.

Ключевые слова: самооценка компетенции слушания в магистратуре.

D.I. Mukhatayeva, V.T. Tikhomirova

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: Dinara.Mukhatayeva@kaznu.kz

Self-Assessment of Listening Competence on the Basis of Analysis of its Effective Composition at the Master's Stage of Professional Training

The standard for postgraduate education “Master” makes high demands on the communicative competencies of future specialists, which requires attention to the development of listening skills for undergraduates. Meanwhile, teachers and undergraduates are not adequately provided with methods for monitoring the quality of listening.

Aim: to develop a questionnaire for self-assessment of the competence of the listening, reflecting the effective composition of the listening. The main idea is to develop a diagnostic tool based on the study of the system of options for listening activities described by experts and analysis of the effective composition of the diagnosed competency.

The scientific significance of the work lies in the systematization and author's classification of the options for listening. Practical significance is in creating a new quality self-assessment tool of one of the basic competencies.

The study used methods of theoretical analysis and synthesis, empirical methods of observation, conversation, and survey.

The study allowed to systematize and classify models of listening activity; showed that the quality of self-esteem can be improved by using questionnaires that reflect the effective composition of listening options; allowed to determine the effectiveness of the developed methodology.

The study is a contribution to the development of didactics of postgraduate education and has prospects for further development.

Key words: self-assessment of the competence of a listening in a magistracy.

Д.И. Мухатаева, В.Т. Тихомирова

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,
e-mail: Dinara.Mukhatayeva@kaznu.kz

Кәсіби дайындықтың магистрлік кезеңінде пәрменді құрамын талдау негізінде тыңдаудың құзыретін өзін-өзі бағалау

“Магистратура” жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру стандарты болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттеріне жоғары талаптар қояды, бұл өз кезегінде магистранттарды тыңдау дағдыларын дамытуға назар аударуды талап етеді. Сонымен қатар магистратура оқытушылары мен магистранттар тыңдаудың сапасын мониторингілеу әдістерімен жеткіліксіз қамтамасыз етілген.

Зерттеу мақсаты: тыңдау қызметінің пәрменді құрамын көрсететін тыңдаудың құзыреттілігін бағалау үшін сауалнама әзірлеу.

Негізгі идея сарапшылардың сипатталған тыңдау қызметінің модельдерінің жүйесін зерттеуге және диагностикаланатын құзыреттіліктің пәрменді құрамын талдауға негізделген диагностика құралын әзірлеу болып табылады.

Жұмыстың ғылыми маңыздылығы тыңдау қызметінің нұсқаларын жүйелеу және авторлық жіктеу болып табылады. Практикалық маңыздылығы – базалық құзыреттіліктердің бірі сапаны өзін-өзі бағалаудың жаңа құралын құруда.

Зерттеу барысында теориялық талдау және синтездеу әдістері, эмпирикалық бақылау әдістері, әңгімелесу, сұрау әдістері қолданылды.

Зерттеу тыңдау қызметінің моделін жүйелендіруге және жіктеуге мүмкіндік берді; тыңдау нұсқаларының пәрменді құрамын көрсететін сауалнамаларды қолдана отырып, өзін-өзі бағалау сапасын жақсартуға болатынын көрсетті; әзірленген әдістеменің тиімділігін анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру дидактикасының дамуына үлесін қосады және болашақта одан әрі дамытуға болады.

Түйін сөздер: магистратурада тыңдаудың өзін-өзі бағалау құзыреті.

Введение

Современная система образования в Республике Казахстан развивается в соответствии с международными стандартами в сфере образования в контексте вступления Казахстана во Всемирную торговую организацию и интеграции в Болонский процесс. По Закону РК «Об образовании» высшие учебные заведения готовят специалистов с высшим базовым образованием (бакалавриат), послевузовским образованием (магистратура) и докторов философии (PhD).

Магистратура – второй уровень трехступенчатой системы. «Профильная магистратура реализовывает образовательные программы послевузовского образования по подготовке управленческих кадров для отраслей экономики, медицины, права, образования, искусства, сферы услуг и бизнеса, сферы обороны и национальной безопасности, правоохранительной деятельности, обладающих углубленной профессиональной подготовкой» (Государственный

общеобязательный стандарт послевузовского образования «Магистратура», раздел 2, п.12); «Научная и педагогическая магистратура реализовывает образовательные программы послевузовского образования по подготовке научных и педагогических кадров для системы высшего, послевузовского образования и научной сферы, правоохранительной деятельности, обладающих углубленной научно-педагогической подготовкой.» (Государственный общеобязательный стандарт послевузовского образования «Магистратура», раздел 2, п.13). К содержанию образования Государственный стандарт предъявляет высокие требования к компетенциям выпускников магистратуры, в том числе и к владению навыками профессионального общения и межкультурной коммуникации (ГОСО «Магистратура», 2016), что в свою очередь предполагает мастерского владения слушанием как одним из базовых составляющих общения.

В определенной мере отдельные аспекты данной компетенции затрагивались рядом от-

еественных исследователей и отражены в публикациях А.Ш. Байтукаевой, Д.У. Байтукаевой (Байтукаева и Байтукаева, 2017), Г.А. Туссупбекова, Н.Т.Аблайханова, С.Т. Тулеуханов, Б.И. Уршеева, Н.Аблайханова (Tussupbekova, Ablaihanova, Tuleuhanov, Ursheeva, Ablaihanova, 2018), Ю.С. Пак, Т.А. Кульгильдиновой (Pak, Kulgildinova, 2019), А.Б. Валиевой, Е.В. Паевской (Валиева, Паевская, 2017), В.Т. Тихомировой, Г.Р. Мурзахметовой, Д.И. Мухатаевой (Тихомирова, Мурзахметова, Мухатаева, 2015). Однако вопросы углубленной диагностики и целенаправленного развития компетенции слушания на разных этапах профессиональной подготовки казахстанских специалистов еще не получили полноценного освещения.

Слушание – это способ приобретения знаний, канал социализации, средство формирования духовного мира человека, средство приобщения индивида к ценностям культуры (Нефедова, 2004), показатель уровня личности, фактор гармонизации системы отношений человека (Кови, 2016: 54), базовая компетенция, определяющая возможности человека в разных областях деятельности и жизни (Рыжова, 2014). Эксперты считают слушание искусством, навыком, компетенцией (Гоулстон, 2010; Дерябо, Ясвин, 2004; Кови, 2017; Нефедова, 2004; Николс, 2003; Петиколлен, 2009; Старр, 2016; Уитворт, Кимси-Хаус, Сэндал, 2004; Уитмор, 2014). Слушание является, по утверждению экспертов, настолько важным и сложным делом, что достойно целенаправленного обучения со школьной скамьи и в течение всей жизни (Дерябо, Ясвин, 2004: 51). Важнейшим вопросом в поле проблематики слушания являются качество слушания, способность будущих специалистов осознанно пользоваться разными видами слушания и умение постоянно учиться для повышения его уровня. А это требует разработки инструментов адекватной самооценки компетенции слушания. Анализ материалов монографий, учебных пособий, научных исследований, между тем, показал, что анкеты и опросники для самооценки и оценки качества слушания чаще всего слишком общие и не отражают многообразия вариантов слушания. Это побудило нас провести исследование

Объект нашего исследования: самооценка компетенции слушания магистрантами.

Предмет исследования: влияние инструмента самооценки на уровень требовательности магистрантов к своей деятельности слушания.

Цель: разработка опросника для самооценки

компетенции слушания, отражающего действенный состав деятельности слушания.

Задачи:

выявить систему описанных экспертами вариантов моделей деятельности слушания;

подготовить опросник, отражающий действенный состав наиболее часто используемых вариантов слушания;

провести апробацию и определить тенденции отличия самооценки по опроснику, отражающему действенный состав вариантов слушания, от обобщенной самооценки качества слушания.

Методика и результаты исследования

В 2014-2016 годах мы провели исследование уровня удовлетворенности магистрантов качеством своих базовых компетенций на 7 факультетах Казахского национального университета им. аль-Фараби. Проведенный опрос показал, что умение слушать магистранты считают своей наиболее развитой компетенцией.

Проявившаяся картина высокой самооценки компетенции слушания заставила нас внимательно присмотреться к реальным ситуациям в учебных группах во время лекций и практических занятий. Мы увидели, что во время парных и групповых обсуждений вопросов, например, многие магистранты демонстрируют низкий уровень умения слушать. Это стало причиной того, что в 2019-2020 учебном году на базе ограниченного количества факультетов мы провели оценку компетенции слушания с помощью двух опросников:

Опросника для самооценки уровня развития базовых компетенций;

Опросника для самооценки компетенции слушания.

Всего в опросе участвовали 31 магистрант. Результаты каждого респондента мы определили качественно с использованием следующих рабочих терминов: виртуозный, умелый, действенный, адаптивный и примитивный уровни. Первый опрос показал следующее:

– 41,9% магистрантов считают, что в области слушания у них почти никаких недостатков нет (виртуозный уровень);

– 32,3% опрошенных высказали мнение, что у них слушание имеет больше достоинств, чем недостатков (эффективный уровень);

– 22,6% магистрантов считают, что в области слушания недостатков у них столько же, сколько достоинств (действенный уровень);

– 3,2% респондентов отметили, что у них недостатков больше (адаптивный уровень);

– никто не высказал мнение, что у него недостатки преобладают в значительной степени (примитивный уровень).

При составлении расширенного опросника мы учли, что, рассматривая вопросы качества слушания, эксперты говорят об уровнях слушания (Кови, 2017; Уитворт, Кимси-Хаус, Сэндал, 2004), о стилях слушания (Дерябо, Ясвин, 2004), о типах слушания (Николс, 2003). Независимо от выбираемого термина все подразделяют слушание на эффективные и неэффективные варианты и по сути описывают их в сходных моделях: цель слушания, технология осуществления, влияние на ситуацию общения. Идентификация стиля, типа, уровня идет прежде всего по цели слушания. В целом в изученной нами литературе имеется описание следующих вариантов слушания:

– унижающее слушание (цель: нанести психологический удар говорящему, проявив негативные, обижаящие и унижающие реакции на содержание или формы его речи);

– авторитарное слушание (цель: подавление и подчинение собеседника);

– уклоняющееся слушание (цель: сберечь себя от влияния говорящего, не допуская контакта с ним и его информацией);

– притворное слушание (цель: сделать вид слушающего, чтобы не обидеть не слушанием, понравиться говорящему);

– поверхностное слушание (цель: совместить слушание с другой внутренней собственной работой, демонстрируя говорящему слушание);

– автобиографическое слушание (цель: понять себя, а не говорящего);

– оценивающее слушание (цель: получить позицию интеллектуального доминирования);

– аналитическое (толковательное) слушание (цель: обеспечить собственную безопасность, избежать влияния);

– сочувствующее слушание (цель: испытать чувства, предъявляемые говорящим);

– симпатизирующее слушание (цель: показать себя другом говорящего);

– избирательное слушание (цель: извлечь из речи собеседника лишь определенную ограниченную информацию, игнорируя многие аспекты);

– конверсионное слушание (цель: удовлетворить потребности в общении; обмениваться информацией, эмоциями, энергией с балансом между говорением, слушанием и внутренней обработкой информации);

– нерефлексивное слушание (цель: дать говорящему возможность полностью высказаться, ощутить себя ценным);

– внимательное слушание (цель: принять информацию говорящего);

– понимающее слушание (цель: понять собеседника);

– активное слушание (цель: понимать и влиять на говорящего);

– эмпатическое слушание (цель: получить объемную и точную информацию для дальнейших действий; удовлетворить потребность говорящего быть понятым, оцененным по достоинству и признанным);

– глубокое слушание (цель: быть чем-то полезным, понять, помочь, поддержать говорящего).

Анализируя мнения экспертов о качестве, эффективности типов слушания, легко увидеть, что первые десять из выше приведенного текста считаются имеющими отрицательный эффект.

Конверсионное слушание (от лат. *conversio* – «обращение», «превращение», «изменение») характеризуется как находящееся между неэффективными и эффективными вариантами, являющееся как бы границей между ними (Старр, 2016). Это часть естественно и легко протекающего процесса общения, процесса с постоянной сменой ролей слушателя и говорящего. Оно может доставлять огромное удовольствие и поднимать настроение, так как основано на врожденной коммуникативной потребности человека.

Эффективное слушание начинается с внимательного слушания, направленного на принятие информации от говорящего. На развитие и постоянное использование внимательного слушания настроена вся классическая система образования. Поэтому большинство современных людей достаточно хорошо владеют им. Гораздо реже используемыми и более сложными, но наиболее сильно воздействующими на качество внутрисемейного, дружеского и делового взаимодействия являются четыре типа слушания: понимающее, активное, эмпатическое и глубокое слушание.

В наш опросник мы включили действия, являющиеся составными частями уровней слушания с отрицательным эффектом (1-10 утверждения), и 10 действий, являющихся характерными для нерефлексивного, внимательного, понимающего, активного и эмпатического слушания (11-20 утверждения).

Респонденты имели возможность выбрать один из вариантов ответов, которые являются оценкой частоты присутствия каждого из перечисленных в опроснике 20 ментальных и внешнеречевых действий в ходе слушания. В предложенной градации ответов (всегда, часто, иногда,

редко, никогда) крайние варианты «всегда» и «редко» являются индикаторами внимательности и искренности респондента. Они позволяют выявить респондентов с часто выбранными ответами высокого самомнения и ответами с крити-

ческим самоуничижением. При анализе качества самого слушания такие ответы оценивались по 0 баллов. Полученные результаты рассмотрели в процентном соотношении набранных баллов к возможному максимуму (рисунок 1).

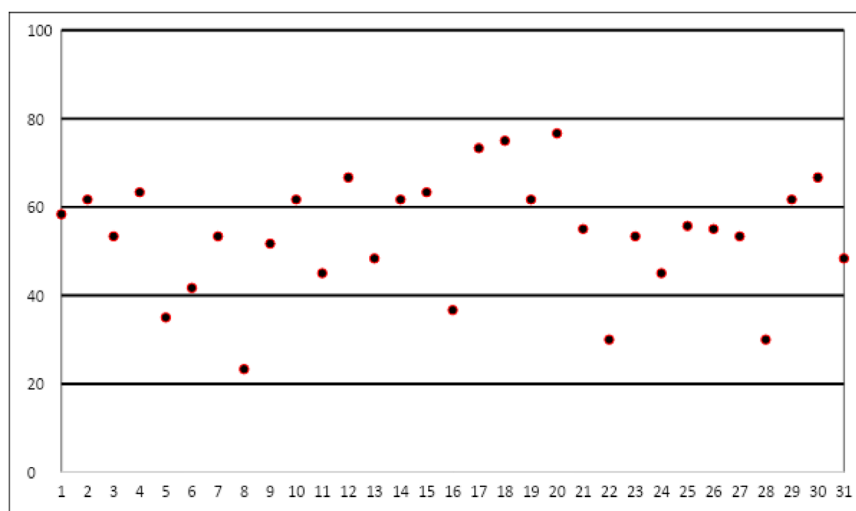


Рисунок 1 – Результаты самооценки респондентов

График показывает, что результаты самооценки респондентов находятся в пределах от 20 до 80 % в трех качественных зонах: эффективного, действенного и адаптивного уровней. Про-

цент магистрантов с каждым уровнем слушания по их самооценке значительно меняется при более детальном представлении действенного состава этой компетенции (таблица 1).

Таблица 1 – Распространенность уровней компетенций слушания по самооценке участников опроса

Уровень качества слушания	% оценивших себя как владеющих уровнем слушания	
	Обобщенная самооценка	Самооценка по действенному составу
Виртуозный уровень	41,9	0
Эффективный уровень	33,3	38,7
Действенный уровень	22,6	45,2
Адаптивный уровень	3,2	16,1
Примитивный уровень	0	0

Разница в самооценке при использовании двух разных типов опросника свидетельствует о том, что опросник, отражающий действенный состав наиболее часто используемых вариантов слушания, является более информативным. Кроме того, после работы с данным опросником магистранты начинают проявлять большой интерес к типам, стилям слушания. У них возникает множество во-

просов, с которыми они обращаются к преподавателям и к информационным ресурсам интернета. Также в различных учебных ситуациях на занятиях начинают часто инициировать обсуждение качества слушания, в карточках обратной связи в конце занятий, при выполнении рефлексивных заданий в разных видах контроля высказывают свои суждения о том, как они сами слушали.

Как показывает таблица, магистранты перестают оценивать свою компетенцию слушания очень высоко: нет ни одного респондента, оценившего свое слушание как находящееся на виртуозном уровне. Основная часть опрошенных оценивает свое слушание как действенное (почти половина опрошенных) и эффективное (более трети опрошенных). Приблизительно одна пятая часть магистрантов считает, что их компетенция слушания находится лишь на адаптивном уровне.

Заключение

Проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Экспертами выделены и описаны около двух десятков вариантов моделей деятельности слушания. Эти варианты с точки зрения их воздействия на качество делового, дружеского, семейного взаимодействия, на личностное состояние и развитие подразделяются на 3 группы:

- варианты слушания с негативным эффектом,
- естественное и приятное слушание,
- варианты слушания с позитивным воздействием на качество взаимодействия

2. Качество слушания может быть оценено внешним наблюдателем и самим слушающим. И качество внешней оценки, и качество самооценки в большой мере зависят от того, насколько хорошо оценивающий осведомлен о деятельности слушания, о ее структуре и уровнях, типах, стилях. Качество самооценки можно улучшить, применяя опросники, построенные на утверждениях, отражающих действенный состав вариантов слушания.

Проведенная нами апробация опросника с детальным представлением действенного состава слушания на базе магистратуры нескольких

факультетов одного университета показала, что самооценка компетенции слушания становится более строгой. Исчезает оценка своего слушания, с одной стороны, как виртуозного и, с другой стороны, как примитивного. Наибольшая часть респондентов (45,2% опрошенных магистрантов) оценила свою компетенцию слушания как позволяющую быть качественно действующим субъектом, 38,7% – как эффективную, 16,1% – как адаптивную. В то время как при обобщенной самооценке почти половина магистрантов оценивает свою компетенцию слушания как виртуозную, треть – как эффективную.

Проведенное исследование позволяет наметить направления использования его результатов и обозначить перспективы самого исследования. В целом проведенная апробация разработанного нами диагностического инструмента показала, что опросник самооценки компетенции слушания, отражающий ее действенный состав, делает самооценку более объективной, мотивирует на углубленное изучение проблематики развития профессиональных компетенций, порождает активный интерес к изучению и развитию навыка слушания. Разработанная нами методика может быть использована как в исследовательских, так и в практических целях как в системе подготовки, так и в системе повышения квалификации и самообразования. На наш взгляд, целесообразно продолжить исследования оценки и самооценки компетенции слушания на основе анализа ее действенного состава на разных этапах профессиональной подготовки и профессиональной карьеры, а также разработать программы спецкурса по обучению навыкам слушания и тренинга искусства слушания, где разработанный нами диагностический инструментарий может применяться для мониторинга динамики этой важной базовой компетенции современного человека.

Литература

1. Антонова Н. В. Психология общения: учебник и практикум / Н.В. Антонова, Н.А. Корягина, С.В. Овсянникова. – М.: Юрайт, 2016. – 438 с.
2. Байтукаева А.Ш., Байтукаева Д.У. Роль образовательной программы в реализации компетентностного подхода // Вестник КазНУ. Серия педагогические науки. – 2017. – №1 (50). – С. 46-54.
3. Валиева А.Б., Паевская Е.В. Перспективы применения теории совместно-диалогической познавательной деятельности С.М. Джакупова в исследовании художественного восприятия // Вестник. Серия психологии и социологии. – 2017. – № 3 (62). – С. 12 -21.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Чудеса активного слушания / Юлия Борисовна Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2010. – 190 с.
5. Гоулстон М. Я слышу вас насквозь. Эффективная техника переговоров! /Марк Гоулстон. – М.: ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2010. – 240 с.
6. Ирина Джадж // Всем о коучинге. – 2019. – №34. – С. 3-10.
7. Дерябо С. Гроссмейстер общения: Иллюстрированный самоучитель психологического мастерства /С. Дерябо, В. Ясвин. – М.: Смысл: СПб. : Питер, 2004. – 192 с.

8. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / Стивен Кови ; пер. с англ. – 11-е изд., доп. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 396 с.
9. Нefeldова Н. В. Обучение слушанию как виду речевой и учебной деятельности учащихся старших классов: дис. ... к.пед.н.: 13.00.02. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2004. – 171 с.
10. Николс М. Как преодолеть непонимание и улучшить взаимоотношения / Майкл Николс; пер. с англ. – М.: Эксмо, 2003. – 320 с.
11. Петиколлен К. Учиться слушать / К. Петиколлен ; пер. с фр. – М.: Издательский Дом Мещерякова, 2009. – 128 с.
12. Старр Д. Полное руководство по методам, принципам и навыкам персонального коучинга / Старр Джули ; Пер. с англ. – М.: Претекст, 2016. – 380 с.
13. Тихомирова В.Т., Мурзахметова Г.Р., Мухатаева Д.И. Развитие базовых компетенций как основа успешности профессионального становления молодых педагогов начальной школы // Начальная школа: Проблема и перспективы, ценности и инновации: сборник научных статей / Мар.гос.ун-т. – Йошкар-Ола, 2015. – С. 216-223
14. Уитворт Л. Коактивный коучинг: Учебник / Лаура Уитворт, Генри Кимси-Хаус, Фил Сэндал; пер. с англ.– М.: Центр поддержки корпоративного управления и бизнеса, 2004. – 360 с.
15. Уитмор Дж. Внутренняя сила лидера: Коучинг как метод управления персоналом / Джон Уитмор ; пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 309 с.
16. Y. S. Pak, T. A. Kulgildinova. Method of solving problem situational-professional tasks as the basis for the formation of argumentative communicative competence// Bulletin KazZNU Journal of Educational Sciences. – 2018. – №4 (61). – С38-46.
17. Tussupbekova G.A., Ablaihanova N.T., Tuleuhanov S.T., Ursheeva B.I., Ablaihanova N. Development of verbal-logical thinking among students in the educational process// Bulletin KazZNU Journal of Educational Sciences. – 2018. – №1 (54). – С. 32-39.

References

1. Antonova N.V. (2016) *Psikhologiya obscheniya: uchebnik i praktikum*. Natalia Viktorovna Antonova, Natalia Aleksandrovna Koryagina, Svetlana Vladimirovna Ovsyannikova. [Psychology of communication: textbook and practice. Natalia Viktorovna Antonova, Natalia Aleksandrovna Koryagina, Svetlana Vladimirovna Ovsyannikova]. M.: Yurayt, 438 p. (In Russian).
2. Batukaeva A.S., Batukaev D.W. (2017) Rol obrazovatelnoi programmy v realizacii kompetentnostnogo podkhoda [The Role of educational programs in the implementation of the competence approach]. *Journal of Educational Sciences. Vestnik KazNU - "Pedagogical Sciences" series №1 (50)*. pp. 46-54. (In Russian).
3. Deryablo S. (2004) *Grossmeister obscheniya: Illustrirovannyi samouchitel psikhologicheskogo masterstva*. S.Deryablo, V.Yasvin. M. Smysl: SPb.: Piter, [Grandmaster of communication: an Illustrated self-help guide to psychological mastery]. S. Deryablo, V.Yasvin. M. Meaning: SPb.: Piter, 192 p. (In Russian).
4. Gippenreiter Y. B. (2010) *Chudesa aktivnogo slushaniya* [Wonders active listening]. M. AST, M. 190 p. (In Russian).
5. Goulston M. (2010) *Ya slyshu vas na skvoz. Effektivnaya tekhnika peregovorov!* [I can hear right through you. Effective negotiation techniques!]. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber LLC», 240 p. (In Russian).
6. Irina Dzhadzh. *Vsem o kouchinge* (2019) [All about coaching]. №34. pp. 3-10 (In Russian).
7. Kovi S. (2016) *Sem navykov vysokoeffektivnykh lyudei: Moschnye instrument razvitiya lichnosti*. Stiven Kovi. Perevod s angl. 11 izd, dop. [Seven skills of highly effective people: Powerful tools for personal development]. M.: Alpina Publisher. 396 p. (In Russian).
8. Nefeldova N. V. (2004) *Obuchenie slushaniyu kak vidu rechevoi i uchebnoi deyatel'nosti uchashchikhsya starschikh klassov: dis. ... k.ped.n.: 13.00.02* [Teaching listening as a type of speech and educational activity of high school schoolchild]: dis. ... k.ped.n.: 13.00.02]. Yekaterinburg: Ural state pedagogical University, 171 p. (In Russian).
9. Nikols M. (2003) *Kak preodolet neponimanie i uluchshit vzaimootnoscheniya*. per. s angl. [How to overcome misunderstandings and improve relationships]. M.: Eksmo, 2003. – 320 с. (In Russian).
10. Petikollen K. (2009) *Uchitsya sluschat*. per. s fr. [Learn to listen. translated from the French]. M.: Publishing House Meshcheryakova 128 p. (In Russian).
11. Starr D. (2016) *Polnoe rukovostvo po metodam, principam i navykam personalnogo kouchinga*. Per. s angl. [Complete guide to the methods, principles and skills of personal coaching / Starr Julie; Translated from English]. M.: Pretekst, 380 p. (In Russian).
12. Tikhomirova V.T., Murzakmetova G.R., Mukhatayeva D.I. (2015) *Razvitie bazovykh kompetencii kak osnova uspeschnosti professionalnogo stanovleniya molodykh pedagogov nachalnoi shkoly. Nachalnaya shkola: Problema i perspektivy, cennosti i innovacii: sbornik nauchnykh statei*. Mar.gos.un-t. Yoshkar-Ola [Development of basic competencies as the basis for the success of professional formation of young primary school teachers] Primary school: Problem and prospects, values and innovations: collection of scientific articles. Mar. state University. Yoshkar-Ola, pp. 216-223 (In Russian).
13. Tussupbekova G.A., Ablaihanova N.T., Tuleuhanov S.T., Ursheeva B.I., Ablaihanova N. (2018) Development of verbal-logical thinking among students in the educational process. *Bulletin KazZNU Journal of Educational Sciences. №1 (54)*. pp. 32-39.
14. Valieva A. B., Paevskaya E. V. (2017) *Perspektivy primeneniya teorii sovmestno-dialogicheskoi poznavatelnoi deyatel'nosti S.M. Dzhakupova v issledovaniyakh khudozhestvennogo vospriyatiya* [Prospects for applying the theory of joint -Dialogic cognitive activity of S.M. Dzhakupov in the study of artistic perception] *Journal of Psychology & Sociology. Vestnik KazNU. № 3 (62)*. pp. 12 -21. (In Russian).
15. Whitmore J. (2013) *Vnutrennyaya sila lidera: Kouching kak metod upravleniya personalom*. John Whitmore. Per. s angl [Internal strength of a leader: Coaching as a method of personnel management]. John Whitmore; trans. from English-2nd ed.]. Moscow: Alpina publisher, 309 p. (In Russian).
16. Whitworth L. (2004) *Koaktivnyi couching. Uchebnik*. Laura Whitworth, Henry Kimsey-House, Phil Sandal. Per s angl. [Co-active coaching: a Textbook. Laura Whitworth, Henry Kimsey-House, Phil Sandal; trans. from English]. M. center for corporate governance and business support. 360 p. (In Russian).
17. Y. S. Pak, T. A. Kulgildinova (2018) Method of solving problem situational-professional tasks as the basis for the formation of argumentative communicative competence. *Bulletin KazZNU Journal of Educational Sciences. №4 (61)*. pp. 38-46.

3-бөлім
**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ЗЕРТТЕУЛЕР**

Section 3
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
RESEARCH**

Раздел 3
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ**

A.T. Alimbayeva¹  , A.K. Sadykova²  , B.A. Kaljanova¹ 

¹Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: alimbayeva.adil@gmail.com, e-mail: alinmary@mail.ru

²Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: sadyk_3008@bk.ru

TO THE PROBLEM OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PRIMARY-SCHOOL STUDENTS

The article is devoted to the issue of formation of primary-school students' foreign language communicative competence. At the present stage of development, the goal of foreign language education is to achieve foreign language communicative competence by students, that is, the ability and real readiness of pupils to carry out foreign language communication and seek the mutual understanding with native speakers of a foreign language. The advisability of forming a foreign language communicative competence at the primary-school age stage is confirmed by numerous studies, both in our country and abroad. A foreign language should be considered as a means of understanding the picture of the world, acquisition values created by other peoples. The paper considers the components of communicative competence, as well as the methods and technologies of its formation at the foreign language lesson. An experimental-pedagogical research was conducted in which 75 high school students of the 4th grade of primary school took part. The method of using active methods of teaching and communication of participants was used. At the stating stage, it was revealed that 60% of students are communicative active, and 40% - communicative passive. Taking into account the individual characteristics of children, classes were held on the updated methodology.

Key words: schoolchildren, second language acquisition, foreign language, communicative competence.

A.T. Алимбаева¹, А.К. Садыкова², Б.А. Калжанова¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,
e-mail: alimbayeva.adil@gmail.com, e-mail: alinmary@mail.ru

²Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдер университеті,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: sadyk_3008@bk.ru

Бастауыш сынып оқушыларының шетел тілді коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесіне

Мақала бастауыш сынып балаларының шетел тілінің коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыруға арналған. Қазіргі кезеңнің шетел тілін оқытудың мақсаты – оқушылардың коммуникативті құзіреттілігіне жету, яғни оқушылар шетел тілін меңгеруге және шетел тілінің ана тілдерімен өзара түсінісуге қабілеттілігі мен нақты дайындығы. Бастауыш мектеп жасында шетел тілінің коммуникативті құзіреттілігін қалыптастырудың орындылығы біздің елімізде де, шетелде де жүргізілген көптеген зерттеулермен расталады. Шетел тілі әлемнің бейнесін түсіну, басқа халықтар құрған құндылықтармен танысу құралы ретінде қарастырылуы керек. Мақалада коммуникативтік құзіреттіліктің компоненттері, сонымен қатар оны шет тілі сабағында қалыптастыру әдістері мен технологиялары қарастырылған. Бастауыш мектептің 4 сыныбының 75 оқушысы қатысқан тәжірибелік-педагогикалық зерттеу жүргізілді. Оқушылардың коммуникативтілігі және белсенді оқытуды пайдалану әдістемесі қолданылды. Тұрақтандыру кезеңінде оқушылардың 60% коммуникативті белсенді, ал 40% – коммуникативті енжар екендіктері анықталды. Сабақтар оқушылардың жекедаралық ерекшеліктерін есепке ала отырып, жаңартылған әдістеме бойынша өткізілді.

Түйін сөздер: бастауыш мектеп оқушылары, шет тілін меңгеру, шетел тілі, коммуникативті құзіреттілік.

А.Т. Алимбаева¹, А.К. Садыкова², Б.А. Калжанова¹

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: alimbayeva.adil@gmail.com, e-mail: alinmary@mail.ru

²Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Аблай хана,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: sadyk_3008@bk.ru

К проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников

Статья посвящена проблеме формирования у детей младшего школьного возраста иноязычной коммуникативной компетенции. На современном этапе развития целью иноязычного образования является достижение учащимися иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности школьников осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка. Целесообразность формирования иноязычной коммуникативной компетенции на этапе младшего школьного возраста подтверждается многочисленными исследованиями как в нашей стране, так и за рубежом. Иностранный язык должен рассматриваться как средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданным другими народами. В работе рассматриваются компоненты коммуникативной компетенции, а также методы и технологии ее формирования на уроке иностранного языка. Автор излагает теоретические подходы к исследованию коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста и дает обоснование эмпирического исследования иноязычной коммуникативной компетенции на начальном этапе овладения иностранным языком. Проведено опытно-педагогическое исследование, в котором приняли участие 75 школьников 4 класса начальной школы. Была использована методика применения активных методов обучения и коммуникации учащихся. На констатирующем этапе выявлено, что 60% учеников являются коммуникативно активными, а 40% – коммуникативно пассивными. С учетом индивидуальных особенностей детей проведены занятия по обновленной методике.

Ключевые слова: младшие школьники, усвоение второго языка, иностранный язык, коммуникативная компетенция.

Introduction

In the context of modernization of the education system, multilingualism and multiculturalism, the problem of the quality of primary foreign language education is of particular importance. The strategy of early school education in foreign languages should be built in accordance with the new priorities of the school in the 21st century, the school as a source of development of abilities and creative activity of learners who are able to solve problems in the form of communication independently. The educational discipline “Foreign Language”, as others disciplines has great potential impact on the learner’s personality, as it comprises all spheres of human activities and human communication. Primary-school age is an optimal period of active learning of social behavior, the art of communication, acquisition of communicative and speech skills. In the conditions of modern school possibilities for communicative and psychological adaptation of the person to the new language world, different from the world of native language and culture, the foundations of communicative competence can be realized through active methods and interactive technologies, which largely determine the socio-cultural and communicative development of learners.

The aim of the research is the theoretical justification and development of methodology for the formation of foreign language communicative competence of primary-school students.

Materials and methods research. The authors used methods based on a theoretical analysis of modern scientific literature on research issues, generalization of pedagogical and methodological works in the field of preparing primary-school students’ foreign language communicative competence. The research study is organized on the basis of empirical methods: questioning, observation, as well as mathematical and statistical methods of processing the obtained data.

Literature review

Foreign language education as one of the components of the general system of national education can not be considered out of connection with the environment in which it functions and develops. The expanding integration processes and the deepening of international interaction and cooperation over the past decade have stimulated the progressive development of foreign language education. The educational system of Kazakhstan has undergone significant positive changes, both in content and in organizational terms: the study of foreign languages (FL) is recognized as socially-

significant warranty of practical and professional life of a person in the modern multilingual and multicultural globalized world; the place of a foreign language as the language of international communication is determined; the need to introduce early learning of foreign languages with further improvement and deepening of their mastery in the variable successive structure of educational institutions of basic, secondary specialized, post-secondary professional and higher education is realized (Kunanbayeva, 2006). Cognitive-linguacultural methodology as a universal conceptual basis of the modern theory of foreign language and multilingual education provides an innovative approach to modeling the educational process of learning a language, to the creation of domestic international adaptive level models of language education in the conditions of multilingualism; defines learning levels as the levels of achievement of intermediate and final results, as well as significantly changes the practice of organizing the educational process (Kunanbayeva, 2010).

In the conditions of sociocultural transformations of Kazakhstani society and the alignment of the school, aimed at identifying the abilities of each student, particular importance is attached to the initial stage of education, which is currently undergoing a new period of development. The novelty of the stage is associated with a radical change in the priorities of primary education, in the foreground of which is the general cultural, personal and cognitive development of primary-school students as its goal and main result (A.G. Asmolov, V.V. Rubtsov, D.I. Feldstein, V.D. Shadrikov). Therefore, in 1998, in the framework of the Council of Europe project "Learning a Language for European Citizenship" in Austria, at the international seminar devoted to the problems of early foreign language learning, the results of many years of experiments and scientific research, related to the introduction of the subject "Foreign Language" in the primary-school curriculum of the member states of the Council of Europe were summed up and discussed. Recommendations for the primary-school curriculum were formulated at this seminar, the implementation of which was considered as the basis for the successful implementation of a foreign language at the initial stage of training in the countries of the Council of Europe. The most relevant areas of research were identified related to the identification of age-specific models of foreign language acquisition specific to children and factors affecting the process of teaching foreign language to children. These areas have focused our attention on the problem of studying the patterns of mastering a

foreign language by children in artificial conditions, and not from the perspective of the teacher's activity, but from the point of view of the specifics of the processes of foreign language acquisition by a child of primary-school age. Thus, there are sociocultural prerequisites for introducing the concept of "primary education in a foreign language" in the terminological system of science. We include the following points to these sociocultural prerequisites: recognition of the importance of primary language education at the state level; the demand for a foreign language in society and parents' understanding that a foreign language is not only evidence of education, but also the basis for the future social and material well-being of their children; models for the development of education in elementary school have been created and exist.

Analysis of the current educational situation in the field of FL allowed us to identify the main trends and urgent problems, to which we refer: the aim and means of FL acquisition in primary-school in the light of the new state requirements to the primary foreign language education; the continuity of the various stages of school foreign language education; the successful formation of educational activities in acquisition of foreign language speech activity; the creation of motivation in FL acquisition as a means of communication and cognition; the regularities of FL acquisition by the primary-school students; the development of creative foreign language speech of the primary-school students; the cognitive potential of formation foreign language speech activity in primary-school age; spiritual and moral upbringing of primary-school students by the aid of the subject "Foreign Language"; evaluation of learners' educational results. There are objective trends that determine the need for a new theoretical vision of how the FL acquisition in primary-school should be organized, and what is the significance of primary foreign language education for the implementation of its new tasks. The communicative development of primary-school students in the system of FL acquisition is focused not only on the success of their foreign language communication skills, but also on increasing their success level while communicating in their native tongue. Nowadays, communicative goal-setting in primary-school age is becoming the subject of communicative competence formation. Primary-school students should be able to receive information on the issue of their interest. The basis of this goal is the cognitive interest of primary-school student, i.e. the aim of communication is the request of information. At a primary-school age the pupil acts as a source of information, not just as a

consumer. In this case, the aim of communication becomes the presentation or exchange of information. Communicative development as a result of primary education is a complex and new formation; it is necessary to identify its components and determine the ways of its development.

The analysis of the literature has shown that certain scientific prerequisites for solving the problem of communicative ability formation of primary-school students are accumulated; indicating that the educational process aimed at mastering the communicative activity will contribute to the harmonization of personal development. A child, who is mastering a foreign language in a modern primary-school, is not just an imitator repeating the learned, but a person learning to make independent decisions. The task is to help the student learn to “create” speech in a foreign language as well as to produce it in his/her native language (Rumyantseva, 2004). The way of development of the primary-school student’s language personality is not an imitation and reproduction, but creativity of a new language acquisition, which becomes possible under the condition of foreign language speech ability formation. It should be noted that the effectiveness of foreign language acquisition largely depends on how the beginning of the first year is planned, in the course of development of which, the types of speech activity have a priority role.

Solving the task of determining the subject and content of communicative competence formation of primary-school student has required separation of the concept of competence as a planned result at the level of primary education; determining its structural components and content. Thus, in April 1997, the Council of Europe adopted a document entitled “Modern Languages: Learning, Teaching, and Assessment. A Common European Framework of reference”. According to the rendered geopolitical conditions, the idea of creating such a document arose in 1991. The concept of a new Europe: Europe without borders, in which the spheres of international cooperation are significantly expanding, it is necessary to draw special attention to the problems connected to the acquisition of foreign languages. The Committee of Ministers of the Council of Europe urged the relevant organizations of different countries to accept the necessary steps to establish an effective common European system of information exchange (using all the possibilities of the latest information technologies) regarding practical mastering of foreign languages and theoretical research in this field. Communicative language competence consists of three components

in this document: linguistic, sociolinguistic, and pragmatic. The linguistic component includes phonological, lexical, grammatical knowledge and skills, regardless of sociolinguistic values and pragmatic functions of their realization. The sociolinguistic component defined by the sociocultural conditions of language use, comprises a connection between communicative and other competences. The pragmatic component apart from the general competences includes extralinguistic elements providing communication (such elements include, for instance, facial expressions, gestures, etc.).

There is no uniform understanding of this concept in the scientific literature. In defining its formulation, we relied on various studies on communicative characteristics and skills that dealt with the establishment of the communicative structure of the personality and the structure of communicative skills, according to which the communicative core of the personality encompasses personality qualities through their orientation, attitudes, value orientations and worldview are determined. We have found different interpretations of this concept in various scientific literature and researches of both domestic and foreign scholars. K.S. Krichevskaya’s points out that communicative competence is integrative in its essence and includes several components: communicative skills in speaking, listening, reading, and writing; linguistic knowledge and skills as a “building material” for the acquisition of language, generation and recognition of information; language and country studies for providing secondary socialization, sociocultural background, without which it is impossible to form a communicative competence. Thus, K.S.Krichevskaya believes that in the process of achieving the planned result, a whole complex of instructional, educational and developing tasks are achieved and implemented. The insertion in the target setting of foreign language teaching, and, consequently, in the content of teaching country studies knowledge as a full component will ensure learner’s acquisition of another national and cultural realia, the expansion of their general worldview, which will also increase interest to the studied foreign language and develop persistent motivation (Krichevskaya, 1996).

After examining different approaches to consider the concept of “communication competence”, we have specified this concept. From our point of view, students’ communication skills are an integral personal characteristic, social adaptability, the successful use of verbal

and non-verbal means of communication, as well as the ability to adequately reflect on the mental state and personality of another person, ensure prediction of the behavior of the perceived person and contribution to one optimal solution of various communication problems. Speech communication is the main condition for the development of children's speech and mentality, and the primary-school age is a sensitive period of internal speech formation, development of empathy, monologue speech and the basis of writing skills (Asmolov, Burmenskaya, Volodarskaya, et al., 2008). The social role of an individual requires communicative competence in the social environment. Communication competence is necessary for the correct assessment of communication in social communication situations, by the goals or the structure of the goals, rules of conduct, the role system characteristic of the situation, the repertoire of elementary actions, and the available concepts that define the situation, their understanding, their environment, language and speech means.

An analysis of communicative competence's components allows us to say that the points of view considered by us are extremely heterogeneous and universal in terms of the age of students. It is necessary to determine a more clear structure of communicative competence in relation to primary-school age and the technological base for teaching a foreign language within the framework of the issue that we are studying. Therefore, we have thoroughly considered this information and tried give it an extensive reflection in our research. The basic component in all the models of "communicative competence" that we have examined is language (linguistic) competence, which involves mastering new language tools in accordance with the topics, areas, and situations of communication, mastering the knowledge of the linguistic phenomena of the language being studied, different ways of expressing thoughts in the native and studied languages. The leading role in an acquaintance with a new linguistic community belongs to the language, which introduces the child into the communication of cultures and actually communicative activity in another language, the development of which is speech competence (types of speech activity: speaking, listening, reading, and writing). While working on the speech competence of primary-school students, the teacher develops the ability to navigate in various speech situations and adequately realize learner's communicative intentions. Learning a language cannot be accompanied only by the study of a foreign language culture in its comparison and

juxtaposition with native culture. It is impossible to form a communicative competence even to a limited extent without knowledge of the sociocultural background; therefore, it is important to begin the formation of sociocultural competence from the initial stage of language learning. Introduction to a different culture allows primary-school students to become aware of herself/himself as a person belonging to another sociocultural community, and fosters tolerance and respect for another people's way of life.

Based on the main objectives, we can conclude that the emphasis of foreign language teaching is shifting from language to speech as a system. Considering the aims of each type of speech activity, we can distinguish the most prominent ones: in speaking – the ability to competently transmit information through oral speech; in writing – the ability to correct statements through writing; in reading – the skills of reading authentic texts; in listening – the skills of understanding speech in the situations of real conversation.

Starting from the primary-school actions and operations specific for each subject must be supplemented by universal (metasubject) educational actions (Asmolov, Burmenskaya, Volodarskaya, et al., 2008). Only if the primary-school student will acquire the necessary ways of interaction, then he/she has a communicative need and value attitude to communicative activities, readiness to apply the knowledge about communication. Subsequently, it is necessary to give the child the freedom of choice in communicative activities in the formation of communicative universal educational actions: the freedom of choice of communication goals (Why shall I communicate?), the freedom to choose the object of communication (Whom shall I communicate with?) and the freedom to choose how to communicate (How shall I communicate?), S.G. Batyreva (2017) thinks.

Methods and technologies

As it is known, primary-school age is a significant stage of human development. The child's social status and social role changes as the school studies start. He/She begins to engage in socially useful activities; his/her actions become socially-significant and evaluated. The ability to communicate in a foreign language is a key ability that determines the personal development of the primary-school student. Since primary-school is the first link in the general system of school education, its task is to provide the basis of such ability, allowing children's foreign language communication and interaction at an elementary

level, taking into account the real needs and interests of children of this age. The cognitive and intellectual sphere of activity is changing; the formation of strong-willed qualities is taking place. Along with all new growth, very often the primary-school student experiences difficulty in solving educational and communicative tasks, until he/she formulates the difficulties aloud. "Thinking aloud, according to scientists, facilitates and forms thinking as itself" (Vygotsky, 1984, p. 93). There is a transition from visual and imaginative thinking to verbal and logical at this age. All the psychological characteristics of primary-school students, determine the motive of a communicative activity. Children's language typically has been studied from a developmental perspective in early childhood education. Vygotsky's theory of development emphasizes that children actively construct meaning through interaction with others. Thus, in the conditions of distribution of mainly communicative-oriented training there is a need to apply active methods of teaching. Active methods of teaching are used systematically to ensure the activity of learners and the diversity of their mental and practical activities in the process of acquiring new educational material. The purpose of such methods is to activate the abilities and skills of learners, to involve them into educational process, into independent mastery of educational material.

A.M. Smolkin (1991) characterizes active learning methods as ways of enhancing learning and cognitive activity of students, which lead them to the active and practical activity in the process of mastering the material. Interactive process is characterized by high intensity of communication, change and variety of activities, and purposeful reflection. The principle of interactivity can be traced in most modern educational technologies, which are based on a personality-oriented approach. The advantages of this approach consist in stimulating the development of cognitive and creative abilities of learners, creating a situation of success in which the main actor is the learner himself/herself, actively interacting with other participants of the educational process. Personality-oriented approach helps students to realize that learning a foreign language is more connected with their personality and their interests than with the methods and means of teaching set by the teacher. The existing gap between the intellectual abilities of pupils, their interests and what they can actually express in a foreign language gradually destroys the motivation that was supported at the beginning by the novelty of the subject, the aspiration, willingness and desire to learn to communicate in the target

language. Therefore, the use of role-playing games, dramatization-games, staging is one of the effective means of teaching a foreign language at the initial stage. The use of the role-based approach focuses not only on the development of communication skills, but also on the successful psychological adaptation and socialization of schoolchildren, the development of the potential of the personality and their desire for self-improvement. Its application in many ways makes it possible to avoid the inhumanity of education and training, since the students are involved in activities that are completely intellectual and moral.

The leading activity in the primary-school age is the learning with the elements of game, which determines the development of child's all mental processes, sets the emergence of major mental growth. The game, as we know, is the main mechanism for the development of the child's personality. Game techniques in foreign language lessons should be an integral part of the methodical organization of the lesson to create an emotionally-favorable communicative situation in the classroom. Well-designed and methodically well-organized game is the technique of training which allows solving problems of a practical, educational, developmental and educational nature. Dramatization-game gives learners the opportunity to understand and study the learning material from different positions, feeling themselves in a certain role. This technique motivates speech activity, as learners find themselves in a situation where the need to say, ask something, find out, justify, abstracting from the educational process is actualized. Children's participation in games creates partnerships between children, and group support creates a sense of security, and even the most timid and anxious children overcome fear. The reason why the dramatization-game is close to children was perfectly formulated by L.S. Vygotsky (2001). Drama, based on the action performed by the child himself/herself, most closely, effectively and directly connects his/her artistic creativity with a personal experience. And this dramatization of impressions gives the child a great pleasure.

Thus, role-playing games aimed at the formation of communication skills and abilities to listen and hear the interlocutor, adapt to the partner and defend their point of view, expanding the boundaries of creativity by immersing in the game-improvisation and enriching the idea of the game with information replenishment, allow fully realize the potential of a foreign language for the formation and development of the creative language personality of children. Such games include "Verbal relay race", "Association" and

etc. The solution of creatively oriented intellectual tasks in the role-playing game on the material of a foreign language allows realizing the possibilities of a foreign language to enrich the emotional sphere of personality, prevention and therapy of language anxiety, formation and strengthening of internal motivation of foreign language speech activity and communication, optimization of personal self-esteem, purposeful development of all structural components of pupils' creative language personality.

A.V. Konyshcheva (2007) cites in her work five exercises based on the techniques of drama: 1) Warming-up + observation, the goal of which is to help all members of group to achieve psychological unity, to channel thought and feelings on further fulfilling the task (not more than 5 minutes); 2) Creation and invention – drawing, sketches, use of improvised material; 3) Word-play – the more we experiment with different combinations, the better we learn the potential of the language, and the important thing is not the result (verse, scene), but the process of experimenting with the language; 4) Problem-solving involves the practice of thinking in English when viewing information, following instructions, which distracts from the mechanical learning of the material; 5) The use of literary texts, poems, songs: tasks are not limited to working with texts; texts are only an incentive for further work.

Puppet Theater plays a special role in the development of speech. It allows establishing cause-and-effect relations between the actions and changes of a condition of a doll that allows improving communication skills and culture, to observe that movements and speech coincided. Children's acquaintance with the fairy tale can begin with a detailed commented reading of the text, and then lead the children to the solution of problematic issues. These are issues that contribute to the active inclusion of children to the process of communication, because they can express their opinions on this issue. It is important to the instructor to teach the child to express his/her thoughts correctly, as well as to learn to respect his classmates and to be able to listen to them. They prove their own answers with the examples from the text, mark the positive and negative traits of the characters. All these factors help to organize communication, because every child has the opportunity to talk with an interested interlocutor. Thus, one of the main conditions for the organization of a dialogue is the creation of an atmosphere of trust and empathy, freedom and mutual understanding, co-creation of equal and different.

Working with the texts using the method "Mosaic" allows young learners to obtain a large

amount of information in a short time. This method initiates interest, encourages putting questions, enables learners to take an active part in the learning process and share their knowledge with each other. Each learner (subgroup) reads the text of a small volume, and then looks for a partner who has read another text. After discussion of the texts, making the necessary notes, learners change partners. Each learner masters all the texts and, systematizing them, gets a general picture of the situation and problems.

Thus, the primary foreign language education can be defined as a holistic process of education, upbringing and development that contributes to the development of the experience of independent language activity in a foreign language, to the spiritual enrichment of the students' personality and to the formation of their learning and communication culture. The semantic content of initial training in a foreign language is revealed by the following concepts: morality, value (motivational-educational aspect), development and language creativity (operational-activity aspect) as well as learning, communication and culture (cognitive-communicative aspect). A foreign language is successfully mastered through an organic combination of external and internal (independent), i.e. comprising a harmonious unity of learning and teaching.

Methodological model

It should be noted that modern primary education is based on integrated learning, as this is associated with updating the content of education. These innovations help to form a stable interest in learning, form the skills of learning activities. The uniqueness of integrated learning lies in the desire of teachers to diversify the school life of students and to encourage interest in cognitive communication, in school, in the subject, as well as in lesson. Integrated teaching helps to meet the needs of younger students in the development of motivational, intellectual, emotional and other areas (Zhekibayeva, et al., 2019).

The general conceptual idea of the study is that on the basis of the understanding of learning as communication, a communicative educational environment is created, thanks to which children develop communicative skills on the basis of their own positive experience of educational communicative activity and thereby rise to a higher level of their communicative development. Justifying the process of formation of communicative competence of primary-school students in the communicative-activity educational environment, we determine the unity of the system as its methodological basis,

personality-centered and activity approaches. The systematic approach provides consideration of the process of formation of communicative competence as multidimensional system with allocation of parameters, criteria and levels. The approach to learning as communication focuses on the recognition of the leading role of communication in the development of personality, on the existence of a connection between training and education, on the understanding of the didactic process as a communicative process. The activity approach assumes the organization of communicative activity around subject activity of primary-school students. The personality-centered approach ensures a creation of optimal conditions under which students realize their existing abilities to communication, increasing the level of communicative success.

The principle of speech activity involves the creation of problem tasks that contribute to the activation of cognitive activity of students and make it necessary to discuss them. The principle of individualization can be considered the heart of communicative interaction, one of the main means of creating motivation. In the lessons, it is necessary to take into account the learners' peculiarities, their interests, and choose the most relevant topics for discussion, such as "Acquaintance", "Family", "Seasons", "Country of language under study", «Music», etc. In this regard, the interrelated components of the model are identified, which are combined into four blocks: target, program-content, procedural and evaluative-productive.

The target block includes a set of orientations of the initial foreign language education, which may be significant in the communicative aspect: it reflects the goal, methodological basis, and peculiarities of the communicative competence of primary-school children, suggesting the result of its formation in the form of positive experience of educational communicative activity, manifested in the desire to engage in educational communication at their level of development and training.

The program-content block characterizes the filling of the process of forming the communicative competence of primary-school children in a foreign-language educational environment through the creation of a program of experimental training that illustrates the way to implement the presented model. It contains all the necessary information regarding the complex of interrelated circumstances of the learning process: possible forms, methods and tools, as well as the content of communicatively directed tasks in specially organized situations of educational communication.

The procedural block reflects the sequence of methods, technologies and techniques of the formation of communicative competence and provides their implementation into the process of forming the communicative competence of primary-school children through the functioning of the didactic mechanism (active methods and technologies), the creation of organizational and didactic conditions that ensure the formation of the communicative competence of primary-school children in a foreign language educational environment. Game activity has the greatest impact on primary-school children communicative competence development, namely on the formation of: educational-cognitive component (to generate ideas, choose the best solution, evaluate the course and result of their activities); socio-cultural component (to study culture of the target language, to learn the culture means, collaborate in the learning process, provide assistance to classmates and accept their help, monitor the progress of joint work and direct it in the right route); regulatory-compensatory component (to independently search for the necessary information, identify information and to be able to apply the acquired knowledge); language component (to demonstrate grammatical and lexical knowledge and skills, use of various visual aids, language awareness); speech-communicative component (to answer questions and ask them, respond to statements).

The evaluative-productive block of the model determines the criteria for the manifestation of communicative competence of students in the educational environment of primary-school, implements diagnostic methods that make it possible to determine the level of formation of communicative competence of primary-school students.

We have defined the following criteria that reflect its components and the results presented to assess the level of formation of communicative competence. Thus, a language or linguistic criterion that provides orientation in activity, assimilation of language material and its use in speech, assumes the formation of language skills and abilities (sound reproduction, lexical side of speech, grammatical structure of speech). Speech communicative criterion, which allows to navigate in complex communicative situations, implies the formation of abilities to communicate, to keep the communication process, and terminate the communication; to understand what is said by the interlocutor (the goal is an adequate understanding once and at a normal pace of presented information); ask the interlocutor, if

there is a need in clarification and explanation; to express basic language functions (to confirm, to argue, to question, to approve, to promise, to agree, to learn, to ask, etc.); to speak comprehensively, logically, coherently, and productively, passing meaningful for the interlocutor information using the most suitable communication tactics; to read authentic texts with understanding of the substantive content; reading and finding simple authentic texts; writing short statements based on a sample or a plan, and etc. Sociocultural criteria is manifested in the combination of knowledge, skills, and personality qualities of younger students, which provide effective socialization in a multicultural environment in accordance with age characteristics. The sociocultural criterion includes a set of knowledge about the values, behavioral patterns, customs, traditions, cultural achievements inherent in the society and the ability to live in this society, respecting the traditions of all peoples inhabiting it. Compensatory criterion involves the ability of guessing the meaning of unfamiliar words in context to ask again in the conversation, using facial expressions, replacing unfamiliar words with words-analogues; the ability to find a way out of the situation due to the lack of foreign language means to restore interrupted communication process; skills of nonverbal communication, anticipating or accenting parts of the verbal message; filling the pauses of the word search, replacing a single word or phrase, which include paralinguistic means (intonation, pause, tempo, volume, rhythm, tonality, melody), extralinguistic (laughter, crying, various noises), and kinesic (gestures, facial expressions, eye contact). The educational-cognitive criterion assumes the formation of the following skills and abilities as a motivation for learning: the formation of goal-setting and the expression of educational and cognitive interest; analysis and synthesis; construction of a new way of action and modeling; self-assessment and self-awareness of activity, as well as the level of self-regulation in intellectual activity; the ability to self-observe and self-evaluate language and speech actions; to compare the language phenomena of native and foreign languages at the level of individual sounds, letters, words, phrases, simple sentences; work in pairs, groups when performing foreign language actions, etc. Criteria and indicators of the formation of communicative competence of younger students served as an evaluation base for experimental work. For this purpose, three levels of formation of communicative competence of primary school children were identified: high, medium and low.

The results of the experimental study and discussion

Experimental work was carried out in three stages. At the ascertaining stage, the process of teaching a foreign language in primary classes, the use of active methods and technologies in the classroom were analyzed, the method of diagnosing the initial level of formation of communicative competence was developed. 75 students of the fourth grades, three teachers of English and 9 student-trainees participated in experimental training. The following research methods were used to implement the tasks: questioning, testing, conversation, observation, interviewing. The aim of the experimental work was to trace how the systematic use of active teaching methods at English lessons affects the formation of communicative competence and activation of cognitive interest of primary-school students.

The analysis of the educational process in a foreign language in primary classes and questionnaires showed that all teachers and students (100%) consider the importance of the usage of active methods and technologies in the educational process, but the target orientation of their use was different for all. Such methods as test-interviews, observation and questioning were used to determine the initial level of foreign language communicative competence formation. During the experiment, it was found that the components of foreign language communicative competence are formed in students in different ways, which allows us to talk about the levels of formation: high, medium, low. The diagnostic results are given in the table.

The results of the ascertaining stage of the experimental work have shown that the degree of foreign language communication skills is low. This shows the need for targeted work on the formation of communicative competence in primary-school using active methods and technologies. The solution to this problem required the assignment of a number of didactic conditions for the development of a foreign language communication competence of elementary school students.

At the first stage forming experiment individual psychological features of learners of primary-school age were studied and typological groups of pupils were defined on this basis, the complex of exercises and tasks on the basis of active methods and technologies for mastering a foreign language was developed and tested. M.K. Kabardov (2001) considers the function of communication as one of the main criteria of typological division of students. Thus, according to this criterion, there is a division into communicative type and non-communicative

type. After processing the results of the survey of children and analysis of the data, it was revealed that 45 students (60%) are communicatively active, 30 students (40 %) are communicatively passive.

Table 1 – The initial level of formation of a FL communicative competence of primary-school students

The criterion of CC formation	Number of students by level (out of 75) and % (out of 100)					
	High		Medium		Low	
	Number of students	% of CC formation	Number of students	% of CC formation	Number of students	% of CC formation
Language	17	22,7%	24	32%	34	45,3%
Speech-communicative	14	18,6%	24	32%	37	49,4%
Socio-cultural	12	16%	23	30,7%	40	53,3%
Compensatory	21	28%	20	26,7%	34	45,3%
Educational-cognitive	18	24%	22	29,3%	35	46,7%

At the second stage experimental learning based on a phased methodology of formation of communicative competence of primary-school students by using active methods and technologies took place, and was also the analysis of the results and subsequent conclusions. While studying topics (“Acquaintance”, “Family”, “Seasons” etc.), students developed elementary communicative skills in speaking, listening, reading and writing, ensuring communicative and psychological adaptation of students to the new language world by presenting real communicative situations.

Two groups were formed out: experimental and control. In the control group: the training was carried

out according to the traditional program. In the experimental group: the training was carried out on the basis of the developed step-by-step methodology for the formation of communication skills on the basis of active methods and technologies. The experimental work carried out showed that the level of communication skills of elementary school students in the field of foreign languages increased during the experimental work with active methods and technologies. This fact shows that we have correctly taken into account the didactic conditions for the development of foreign language communication skills. The results are shown in the table and in the diagram below.

Table 2 – The final level of formation of FL communicative competence of primary-school students

The criterion of CC formation	Number of students by level (out of 75) and % (out of 100)					
	High		Medium		Low	
	Number of students	% of CC formation	Number of students	% of CC formation	Number of students	% of CC formation
Language	53	70,6%	16	21,3%	6	8,1%
Speech-communicative	52	69,3%	17	22,6%	6	8,1%
Socio-cultural	54	72%	14	18,6%	7	9,4%
Compensatory	50	66,7%	15	20%	10	13,3%
Educational-cognitive	53	70,6%	14	18,6%	8	10,8%

Thus, foreign language communicative competence is therefore a prerequisite for effective communication in a foreign language. The formation of foreign language communicative competence in primary-school students is a complex and multi-level educational process, which should be ensured by the consistency and networking of goals, objectives, content and technologies for mastering a foreign language and the sequence of pedagogical influences.

Conclusion

While analyzing the literature, we understand that the goal of modern school is to prepare a person with the ability to think and feel who not only has knowledge but also knows how to apply this knowledge in life. Every student must be able to act and solve problems in every situation. Foreign language communication is not only the process of transmitting and receiving information, but also the regulation of relations between

partners, the establishment of various kinds of interaction, the ability to evaluate, analyze the communication situation, subjectively evaluate your communication potential and make the necessary decision, which contributes to a significant increase in the effectiveness of communication. Mastery of communication skills is a prerequisite for the formation of a socially active person. One of the most important tasks of the modern learning level is therefore the development of communication skills. A number of factors influence the development of communication skills in primary-school children: taking into account the psychological characteristics of primary school children; differentiated approach taking into account the individual characteristics of elementary school students; Focus on the process of building communicative skills based on the positive experience of communicative activities by elementary school students. The use of a variety of activity technology methods and techniques and a competency-based approach is an effective means of developing communication skills.

References

1. Kunanbayeva, S.S. Kontsepsiya razvitiya inoyazychnogo obrazovaniya RK. – Almaty: Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, 2006. (In Russian)
2. Kunanbayeva, S.S. Teoriya i praktika sovremennogo inoyazychnogo obrazovaniya. – Almaty, 2010. (In Russian)
3. Rumyantseva, I.M. (2004) Psikhologiya rechi i lingvopedagogicheskaya psikhologiya. M.: PER SE; Logos, 319 p. (In Russian)
4. Krichevskaya, K.S. (1996) Pragmaticheskiye materialy, znakomye ucheniki s kul'turoy i sredoy obitaniya zhiteley strany izuchayemogo yazyka. *Inostrannyye yazyki v shkole*, №1, pp. 13-17. (In Russian)
5. Asmolov, A.G., Burmenskaya, G.V., Volodarskaya, I.A., Karabanova, O.A., Salmina, N.G., Molchanov, S.V. (2008) How to design universal educational actions in primary school: from action to thought: manual for teachers. Ed. A.G. Asmolov. Moscow: Prosveschenie, pp.16-17. (In Russian)
6. Batyreva, S.G. (2017). Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii mladshikh shkol'nikov: dissertation ... of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.01, 195 p. (In Russian)
7. Vygotsky, L.S. (1984) *Sobranie sochinenii: Tom 4. Detskaya psikhologiya*. – M.: Pedagog, p. 93. (In Russian)
8. Smolkin, A.M. (1991) *Methods of active learning*. M.: Vyschaya shkola. (In Russian)
9. Vygotsky, L.S. (2001) *Sobranie sochineniy: v 6 tomah*. Ed. A.V. Granik. – M.: VLADOS, 342 p. (In Russian)
10. Konysheva, A.V. (2007) *Angliyskiy yazyk. Sovremennyye metody obucheniya*. Minsk: Tetra-Systems. – 352 p. (In Russian)
11. Zhekibayeva, B.A., Kalimova, A.D., Kolomiets, A.M. (2019) Diagnostika motivatsionnogo komponenta podgotovki budushchikh uchiteley k integrirovannomu obucheniyu. *KazNU Bulletin. "Pedagogical Sciences", Journal of Educational Sciences*. № 2 (59) (In Russian)
12. Kabardov, M.K. (2001) *Kommunikativnyye i kognitivnyye sostavlyayushchiye yazykovykh sposobnostey (Individual'no-tipologicheskiy podkhod): dissertation of psychological sciences doctor*. – M., 354 p. (In Russian)

А.А. Булатбаева  , Е.Т. Каденов

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: yerbolat.kadenov@gmail.com

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ БАЛАЛАРМЕН ТҰРМЫСТЫҚ ЗОРЛЫҚҚА ҰШЫРАУДЫ АЛДЫН АЛУ ЖҰМЫСЫНЫҢ АЛГОРИТМІ

Тұрмыстық зорлық-зомбылық – әлемдегі және Қазақстандағы маңызды мәселелердің бірі. Онымен дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымынан бастап, барлық елдердің үкіметі күресу үстінде. Тұрмыстық зорлық-зомбылықтың алдын алу бойынша көптеген елдер заңнамалық құжаттарын, жол карталары мен стратегияларын бекіткен. Білім беру саласында балаларға қатысты зорлық-зомбылықты, ата-аналардың балаларға қатыгездік таныту мәселелерін болдырмау немесе тоқтату алдыңғы қатардағы маңызды міндеттерге жатады. Қазақстанда ЮНЕСКО балалар құқығын қорғау бойынша белсенді жұмыстар атқарып келеді. Олар қазақстандық отбасы мен балалардың жағдайын, балалардың мектептегі жағдайын талдап, нәтижелерін ұсынып жүр. Біздің мақалада өзіміздің сауалнаманы құрастырып, оны зерттеу әдісі ретінде пайдалану – балалардың жағдайына мейлінше жақын келуді қамтамасыз етіп отыр. Зерттеудің нәтижелері арқылы балаларға қатысты зорлық-зомбылықтың шынайы бейнесіне тағы да куә болдық. Қарама-қайшылық балалар мен ата-аналардың тұрмыстық зорлық-зомбылық жайында түсініктерінің бір-біріне сай келмеуінде болып тұр. Аталған мәселеге сәйкес мектептердегі әлеуметтік педагогтың қызметтік іс-әрекетінің орны ерекше екені мәлім. Бірақ, олардың бұл мәселені шешуге байланысты құзыреттілігінің жеткілікті деңгейі мен нақты жұмыс алгоритмі білім беру саласының назарын аудартатын сұрақ.

Түйін сөздер: тұрмыстық зорлық-зомбылық, бала құқығын қорғау, әлеуметтік педагог, алгоритм.

A.A. Bulatbayeva, Ye.T. Kadenov

Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: yerbolat.kadenov@gmail.com

The algorithm of the work of a social pedagogue on the prevention of domestic violence with children

Domestic violence is one of the most important problems both in the world and in Kazakhstan. The World Health Organization (WHO), governments of different countries, international and national public organizations, the people themselves deal with this problem. Many countries have laws, roadmaps, and strategies to prevent domestic violence. In the field of education, the prevention or elimination of violence against children and abuse is one of the most important priorities. In Kazakhstan, UNESCO is actively working to protect the rights of children. They analyze the situation of Kazakhstani families and children, the situation of children in school and present the results. In our article, compiling our own questionnaire and using it as a research method provides the closest approach to the situation of children. The results of the study once again show the true picture of violence against children. The contradiction lies in the discrepancy between the ideas of children and parents about domestic violence. It is known that the role of social pedagogues in schools occupies a special place in this regard. Nevertheless, a sufficient level of their competence to solve this problem and a specific algorithm of work is an issue that attracts the attention of the education sector.

Key words: domestic violence, protection of children's rights, social educator, algorithm.

A.A. Булатбаева, Е.Т. Каденов

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: yerbolat.kadenov@gmail.com

Алгоритм работы социального педагога с детьми по профилактике домашнего насилия

Бытовое насилие является одной из сложных современных проблем как в мире, так и в Казахстане. Данной проблемой занимаются Всемирная организация здравоохранения, правительства разных стран, международные и республиканские общественные организации, сами люди. Во многих

странах приняты законы, дорожные карты и стратегии по предотвращению насилия в семье. В области образования предотвращение или искоренение насилия в отношении детей и жестокого обращения является одной из важных направлений и приоритетов деятельности.

Над защитой прав детей в Казахстане активно работает международная организация ЮНЕСКО. Под их патронажем проводится анализ положения казахстанских семей и детей, положения детей в школе. Методы исследования – анализ литературы и различных документов, а также анкетирование на основе разработанной анкеты. Результаты исследования еще раз показывают истинную картину насилия в отношении детей. Противоречие заключается в несоответствии представлений детей и родителей о бытовом насилии.

Одна из основных ролей социальных педагогов в школах связана с защитой прав детей. Возникает вопрос: достаточный ли уровень их компетенции для решения этой проблемы, разработаны ли новые методики работы социальных педагогов по профилактике домашнего насилия. Авторы разработали алгоритм работы социального педагога по профилактике домашнего насилия.

Ключевые слова: насилие в семье, защита прав детей, социальный педагог, алгоритм деятельности.

Кіріспе

Қазіргі таңда көптеген мәселелер ішінде, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік, құқықтық және медициналық зерттеулердің аралығында ұштасатын балалардың зорлыққа ұшырауы мәселесі ерекше өзекті. Интернет желісінде балалардың немесе анасы мен баласының тұрмыстық зорлыққа ұшырағаны жайында түрлі жаңалықтар белең алып барады.

ҚР «Тұрмыстық зорлық-зомбылық профилактикасы туралы» заңының (2009) 1-бабына сәйкес, тұрмыстық зорлық-зомбылық – отбасы-тұрмыстық қатынастар аясында бір адамның басқаға (басқаларға) қатысты дене зардабын және (немесе) психикалық зардап келтіретін немесе келтіру қаупі бар құқыққа қарсы қасақана әрекеті (іс-әрекеті немесе әрекетсіздігі) (Тұрмыстық зорлық-зомбылық профилактикасы туралы Қазақстан Республикасының 2009 жылғы 4 желтоқсандағы № 214-IV Заңы, 2009). Осы уақытқа дейін тұрмыстық зорлық-зомбылық құрбаны ретінде балаларды бөлек зерттеу нысаны болған жоқ, олар әйелдермен қатар қарастырылды. Оған дәлел, еліміздегі тұрмыстық зорлық-зомбылыққа қарсы заңнамалық құжаттарда балалардың тек аналарымен бірге аталып өтуінде. Дегенмен, балалардың жалпы құқықтарын қорғау бойынша елімізде бірқатар заңнамалар бекітілген. ҚР балалар құқығын қорғау туралы Конвенцияны ратификациялағанына 25 жыл болды (1994). Конвенция бойынша мемлекет баланы зорлық-зомбылықтың кез келген түрінен қорғап, балалардың жақсы өмір сүруінің негізгі кепілі болады (Бала құқықтары туралы Конвенцияны ратификациялау туралы Қазақстан Республикасының Жоғарғы Кеңесінің 1994 жылғы 8 маусымдағы қаулысы, 1994).

Одан бөлек, 2002 жылы Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы Заңы енгізілді. Аталған заңда балалар құқығы бойынша уәкіл туралы былай делінген: Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары жөніндегі уәкіл – Қазақстан Республикасының Президенті тағайындайтын, өзіне балалардың құқықтары мен заңды мүдделерінің негізгі кепілдіктерін қамтамасыз ету, сондай-ақ мемлекеттік және қоғамдық институттармен өзара іс-қимыл жасай отырып, балалардың бұзылған құқықтары мен бостандықтарын қалпына келтіру жөніндегі функциялар жүктелетін адам (Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345 Заңы, 2002). Бұл балалар құқықтары жөніндегі уәкіл елімізде 2016 жылы пайда болды. Қазіргі уәкіл Аружан Саинның айтуынша, балаларға зорлық көрсетуге қатысты, оның «Добровольное общество «Милосердие» қоры және басқа да мемлекеттік емес ұйымдар басшылыққа түрлі ұсыныстарымен бірнеше рет жүгінген. Олардың кейбіреуі жүзеге асқан жәбірленушінің татуласуына байланысты істі тоқтатуға шектеу қою, шартты түрде қамауға алуды қолданбау, шартты-уақытынан бұрын босату және жазаны өтеуді жеңіл түріне ауыстырмау заңды түрде бекітілді. Сонымен қатар педагогтар мен дәрігерлерге қылмыс туралы айтып жеткізбегені үшін жауапкершілік күшейтілді (Как написать обращение к детскому омбудсмену Аружан Саин, 2019).

Қазақстан Республикасының Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы кодексінің (2011) 67-бабына көз салсақ: баланың өміріне немесе денсаулығына қауіп төнгендігі туралы, оның құқықтары мен заңды мүдделерінің бұзылғандығы туралы өздеріне белгілі болған

мемлекеттік органдар мен ұйымдардың лауазымды адамдары және өзге де азаматтар бұл туралы баланың нақты тұратын жері бойынша қорғаншылық немесе қамқоршылық жөніндегі функцияларды жүзеге асыратын органға хабарлауға міндетті екенін айтады (Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы Қазақстан Республикасының 2011 жылғы 26 желтоқсандағы № 518-IV Кодексі, 2011). Бір жағынан, баланың құқығын қорғау туралы құжаттардың арасындағы педагогтарды жауапкершілікке міндеттейтін тек бір ғана бап болса, екінші жағынан, мәселенің өте күрделі және өзектілігін ескерсек, соның өзі педагогикалық қызметкерлердің жеңіл қарамау керектігінен хабар етеді.

Leeb, R. T., (Leeb R. T., 2008) және тағы басқалар балаларға қатыгездік таныту деп, 18 жасқа толмаған баланы ата-анасы, қамқоршысы немесе қамқоршылық рөліндегі басқа адам (мысалы, дінбасылар, жаттықтырушы, мұғалім) зиян келтіретін немесе қауіп төндіретін қатыгездіктің барлық түрлерін қамтиды. Олар балаларға қатысты дөрекі қарым-қатынастың төрт түрін атап өтеді:

1. Физикалық зорлық-зомбылық – бұл күш қолдану, мысалы, ұру, соққы беру, жұлқылау, күйдіру немесе балаға қатысты басқа да күш көрсету.

2. Сексуалдық зорлық-зомбылық дегеніміз – баланы жыныстық актілерге итермелеу немесе мәжбүрлеу. Оған баланы ұнату және басқа жыныстық әрекеттерге ұшырату сияқты мінезқұлық кіреді.

3. Эмоционалды зорлық-зомбылық дегеніміз – баланың өзіндік құндылығына немесе эмоционалды саулығына зиян келтіретін мінезқұлық. Оған: мазақ ету, ұялту, бас тарту, жақсы көрмеу және қорқыту жатады.

4. Немқұрайлылық – баланың негізгі физикалық және эмоционалды қажеттіліктерін қанағаттандырмауы. Бұл қажеттіліктерге тұрғын үй, тамақ, киім, білім және медициналық көмекке қол жетімділік кіреді (Leeb, 2008).

Балаларға қатыгездік пен немқұрайлылықтың алдын алуға болады. Балаларға қатыгездік пен немқұрайлылықты қалай болдырмауға болатындығын түсінуде көп жетістіктерге қол жеткізілді. Балаларға қатысты зорлық-зомбылық пен немқұрайлылық бірқатар жеке, отбасылық және қоршаған орта факторларының өзара әрекеттесуінің нәтижесі болып табылады (Cicchetti, Toth, 2005). Демек, балаларға қатысты зорлық-зомбылық пен немқұрайлылықтың алдын алу қоғамның негізгі салаларын кесіп өтетін

жан-жақты бағдарлауды қажет етеді деп айтуға толық негіз бар (мысалы, денсаулық сақтау, үкімет, білім беру, әлеуметтік қызметтер және сот төрелігі) (Petersen, Joseph, Feit, 2013). Сонымен қатар, мемлекет пен жергілікті өзін-өзі басқару органдарының балалардың қатыгездігі мен немқұрайлылығын азайтуға мүмкіндік беретін тиімді әрекеттерді жүзеге асыру және кеңейту мүмкіндіктерін арттырудың маңызды қажеттілігі бар (Fixsen, Naoom, Blase, Friedman, Wallace, 2005; Richmond-Crum, Joyner, Fogerty, Ellis, Saul, 2013).

Бірнеше заңнамалық құжаттарды талдай келе, мектептерде де әлеуметтік педагогикалық алдын алу жұмыстарының нормативтік алгоритмін қарастыру өте орынды. Мақала авторлары айтуынша (Булатбаева, 2019), отбасындағы балалар мен жасөспірімдерге қатысты зорлық-зомбылық жағдайларының көбеюі, барлық деңгейлерде бұл мәселені шешудің күрделілігі оның себептерін, формаларын, түрлері мен динамикасын, неғұрлым тиімді шараларды (алдын алу, түзету, оңалту) әлеуметтік-педагогикалық бақылау мұқият зерттеуді қажет етеді (Булатбаева, Каденов, 2019). Осыған байланысты, егер бала зорлық-зомбылыққа душар болса, балалар мен ата-аналардың олардың құқықтарын түсінуін зерделеуде және зорлық-зомбылықтың алдын алудың қол жетімді құралдары туралы білім деңгейін анықтауда проблема туындайды. Бұл параметрлерді зерттеу үнемі сарапшылардың назарында болуы керек, өйткені зорлық-зомбылықтың алдын алу және ақпараттық ресурстардың мазмұны күн сайын өзгеріп отырады. Алайда, олардың қаншалықты қолданылғаны және заң тұрғысында қамтамасыз етілуі туралы мәселе ашық күйінде қалып отыр. Сол үшін мәселені анықтауға бағытталған зерттеу ұйымдастырып, оны өткіздік. Зерттеудің мақсаты оқушылардың тұрмыстық зорлық туралы білімдерін, оған көзқарасын, пікірлерін, өзін және өзгені қорғау позицияларын анықтау. Сонымен қатар, басқа да зерттеулер (ЮНИСЕФ, 2019) көрсеткен статистикалық мәліметтерді ескере отырып, (Анализ положения детей в Республике Казахстан, ЮНИСЕФ, 2019) балалармен тікелей сауалнама жүргізу арқылы қоғамдағы шындыққа көз жеткізу. Бұл мақала зерттеудің негізгі нәтижелерін жариялауға және ұсыныстарды жасауға арналған.

Методология

Мақсатты орындау барысында бірнеше міндеттер туындады.

Бірінші міндет – жалпы білім беретін мектепте оқушылармен және әлеуметтік педагогпен кездесіп, зерттеу туралы жалпы ақпараттандыру;

Екінші міндет – оқушыларға тұрмыстық зорлық-зомбылық туралы, оның өзектілігін, балалардың құқықтары туралы баяндау;

Үшінші міндет – оқушылардың зерттеудің сауалнамасына дайындығын, олардың сұрақ, тілектерін қанағаттандыру арқылы қамтамасыз ету;

Төртінші міндет – сауалнаманы ұсынып, оқушыларға қолайлы жағдайда оны өткізу, нәтижелерге қол жеткізу.

Сауалнама мақала авторларының қарастырылып отырған өзекті мәселеге сай сұрақтарды қамтамасыз етуімен құрастырылған. Сауалнамада барлығы 18 сұрақ берілген. Оның 5 сұрағы ашық сұрақтардан тұрады. Сауалнама әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының профессоры мен Алматы қаласындағы 8 мектеп-гимназиясының директорының өзара шешімімен зерттеу базасы болып аталған мектеп-гимназия келісілді. Сауалнамаға қатысушылар ретінде 6-7 сынып оқушылары таңдап алынды. Жоспарланған сыналушылардың саны n=120, сыналғандар саны n=119. Респонденттердің басым көпшілігі қыз балалар n=71, қалғаны ер балалар n=48. Бір сыналушының қатыспау себебі, оның денсаулық жағдайына байланысты сабаққа келмегендігімен түсіндірілді. Сауалнама басаяғы 2 апта жүргізілді. Сауалнама мектептегі негізгі сабақтардың маңыздылығын ескеріп, сынып сағаттары уақыттарында жүргізілді. Мақала авторлары сауалнаманы мектептің әлеуметтік педагогының қолдауымен оңтайлы жүргізе алды. Зерттеудің барлық міндеттері орындалды.

Нәтижелер мен талқылау

Сауалнама нәтижесін өңдеуде балалардың бұл мәселе бойынша түсініктері барын аңғаруға

болады. «Сіздің ойыңызша, зорлық-зомбылық деген не?» сұрағына балалар барынша өз ойларын жазуға тырысты. Сыналушылар зорлық-зомбылықтың барлық түрлеріне қатысты жауаптар берді. Олар көбінесе «ұрып соғу», «кемсіту», «буллинг», «физикалық және психикалық зиян келтіру» деген жауаптарды көрсетеді. Яғни, олардың ойынша зорлық-зомбылыққа физикалық және психологиялық қорлау жататыны айқын. Алайда, ЮНИСЕФ-тің 2019 жылғы Қазақстан Республикасындағы балалардың жағдайын талдау есебіне сүйенсек, «зорлық-зомбылық» термині денеге салмақты зақым келтірудің синонимі ретінде қарастырылып, қорлау, психологиялық және ауызша қорлау секілді әрекеттерді білдірмейді. Психологиялық қорлау туралы түсінік жоқ. Кейбір жағдайларда ата-аналар дене жазасын қолданады – баланы ұру, соғу, кей кезде қатал емес тәртіпке салуды жөн санайды (Анализ положения детей в Республике Казахстан, ЮНИСЕФ, 2019). Мұндағы қарама-қайшылық – тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайында агрессор рөліндегі ата-ана мен құрбан болып табылатын бала арасындағы әр түрлі түсініктер. Көптеген ата-аналар бала тәрбиесінде, немесе күнделікті үй жағдайында балаларға физикалық жазаны қолдану қалыпты жағдай деп кеткен. Волкова (2007) өз зерттеулерінде көршілес Ресей еліндегі ата-аналардың 60% физикалық жазаны бала тәрбиесінде қолдануды жөн санайтындарын айтады (Волкова, 2007).

«Балалар сенім телефоны нөмірін білесің бе?» деген сұраққа оқушылардың басым бөлігі (90,8%) «жоқ» деген жауапты таңдаған. Бұл балалардың ақпаратсыздығынан хабар береді. Мектептерде, қоғамдық орындарда балалар құқығын қорғау бойынша ақпараттар әлі де жеткіліксіз және мектептегі әлеуметтік педагог қызметінің осы мәселеге байланысты нақты қадамдық әрекет ету алгоритмі жоқтың қасы.

Do you know the child helpline number?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	yes	5	4,2	4,4	4,4
	no	108	90,8	95,6	100,0
	Total	113	95,0	100,0	
Missing	System	6	5,0		
Total		119	100,0		

1-сурет – «Балалар сенім телефоны нөмірін білесің бе?» деген сұраққа жауаптардың бөлінісі

Респонденттердің көбі (64,7%) мәселені шынайы сезінгенімен, жоғарыда айтылған балалар сенім телефонынан хабары жоқтығы әсерінен, басқа жолмен шешуге тырысатын айтады. Оны «Тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайында кімге жүгінесіз?» деген сұраққа берген жауаптарынан байқаймыз. Сұраққа жауап бергендер

ішінде 21,8% «басқа туысқандар мен жақсы таныстарыма» десе, 13,4% «достарыма» айтамын деген нұсқаны таңдайды. Басқа туыстардың да, достардың да әрі қарай әрекет ету үшін көмекке жүгінуге, кеңес беруге немесе өздері құзырлы органдарға хабарласатындарына кепілдік беру қиын.

Do you consider domestic violence a real problem in modern society?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	yes	77	64,7	64,7	64,7
	no	9	7,6	7,6	72,3
	did not think about it	33	27,7	27,7	100,0
	Total	119	100,0	100,0	

2-сурет – «Тұрмыстық зорлық-зомбылықты қоғамдағы маңызды мәселе деп есептейсіз бе?» деген сұраққа жауаптардың бөлінісі

If contacted, then where?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	other relatives, good friends	26	21,8	44,8	44,8
	class teacher and other teachers	2	1,7	3,4	48,3
	service of child help line	1	,8	1,7	50,0
	friends	16	13,4	27,6	77,6
	police	7	5,9	12,1	89,7
	others	6	5,0	10,3	100,0
	Total	58	48,7	100,0	
	Missing	System	61	51,3	
Total		119	100,0		

3-сурет – «Тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайында кімге жүгінесіз?» деген сұраққа жауаптардың бөлінісі

Нәтижелерді сараптай келе, келесідей анық мәселелерді атап өтуге болады:

1. Балалардың құқығын қорғау туралы толық хабардар болмауы;
2. Педагогикалық қызметкерлердің мәселе бойынша құзыреттілігінің аздығы;
3. Дәстүрлі бала тәрбиесі немесе менталитет.

Шешімдер мен ұсыныстар

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы деректерінде (WHO, 2016) балаларға қатысты зорлық-зомбылық индивидуалды, жақын қа-

рым-қатынаста, қоғамдастық және қоғам деңгейлеріндегі себептермен жан-жақты проблема болып табылады, сондықтан оны бір уақытта бірнеше түрлі деңгейлерде қарсы қою керек. Әлеуметтік экологиялық модель осыған байланысты қосарланған мақсатқа қызмет етеді, өйткені модельдегі әрбір деңгей қауіптер мен алдын алу мүмкіндіктері бірге болатын өлшемді білдіреді. Сондықтан балаларға қатысты зорлық-зомбылықпен күресу келесі шараларды жүзеге асыруды талап етеді:

- қауіпсіз, тұрақты және тәрбиеленген отбасылық ортаны құру, зорлық-зомбылық қауіп

бар отбасыларға мамандандырылған көмек пен қолдау көрсету;

- физикалық өзгерістер арқылы қауіпті ортаны өзгерту;
- зорлық-зомбылық қауіпін азайту үшін қоғамдық орындарда қауіпті факторларды азайту (мысалы, мектептер, жастар жиналатын орындар);
- қарым-қатынастардағы, үйдегі, мектептегі, жұмыс орнындағы және т.б. гендерлік теңсіздіктерді жою;
- зорлық-зомбылықты қолдайтын мәдени көзқарастар мен тәжірибелерді өзгерту;
- құқықтық негіздер балаларға қатысты зорлық-зомбылықтың барлық түрлеріне тыйым салуды қамтамасыз етеді және жастардың алко-

голь және атыс қаруы сияқты зиянды өнімдерге қол жетімділігін шектейді;

- зорлық-зомбылықтан зардап шеккен балаларға сапалы қызмет көрсетуге қол жетімділікті қамтамасыз ету;
- зорлық-зомбылыққа ықпал ететін мәдени, әлеуметтік және экономикалық теңсіздіктерді жою, байлықтар арасындағы айырмашылықты жою және тауарларға, қызметтерге және мүмкіндіктерге тең қол жетімділікті қамтамасыз ету;
- балаларға қатысты зорлық-зомбылықтың алдын алу және оған қарсы әрекет етуде маңызды рөл атқаратын бірнеше секторлардың әрекеттерін үйлестіру (INSPIRE: seven strategies for ending violence against children, WHO, 2016).

1-кесте – Балаларға қатысты қатыгездік пен немқұрайлылықтың алдын алу стратегиясы (Fortson B. L. бойынша).

Стратегия	Тәсілдері
Отбасыларға экономикалық қолдауды күшейту	<ul style="list-style-type: none"> • Үй шаруашылығының қаржылық қауіпсіздігін нығайту • Отбасына арналған жұмыс саясаты
Ата-аналарды қолдау және позитивті ата-аналар үшін әлеуметтік нормаларды өзгерту	<ul style="list-style-type: none"> • Қоғамдық жұмыстар мен білім беру компаниялары • Дененің жазасын төмендетудің заңнамалық тәсілдері
Өмірдің ерте кезеңінде сапалы күтім мен білім беру	<ul style="list-style-type: none"> • Отбасының қатысуымен мектепке дейінгі тәрбие • Лицензиялау және аккредиттеу арқылы балаларға күтім көрсету сапасын жақсарту
Баланың дені сау болып өсуіне ықпал ету үшін ата-аналық дағдыларды жетілдіру	<ul style="list-style-type: none"> • Ерте балалық шақта үйді аралау • Ата-ана тәрбиесі және отбасылық қарым-қатынас тәсілдері
Зиянды азайтуға және болашақ қауіптің алдын алуға араласу	<ul style="list-style-type: none"> • Жақсартылған алғашқы медициналық көмек • Ата-аналардың мінез-құлқын тәрбиелеу бағдарламалары • Зияндылықты азайтуға және әсер етуді елемуге арналған емдеу • Проблемалық мінез-құлқтың алдын алу және кейінірек зорлық-зомбылыққа араласу

Америкалық зерттеушілер Fortson, B.L., (2016) және тағы басқалар «Жарақаттың алдын алу және бақылау ұлттық орталығы» аясында жүргізген зерттеу жұмысында балаларға қатысты қатыгездік пен немқұрайлылықтың алдын алу стратегиясын ұсынады (Fortson, Klevens, Merrick, Gilbert, Alexander, 2016).

Бүгінгі балалар ертеңгі еліміздің болашағы екенін әрбіріміз білеміз. Ендеше, олардың құқығын қорғау – бақытты балалық шақты сақтау да біздің міндет. Көптеген жаңалықтарға қарасақ, елімізде тек балалар ғана емес, сонымен қоса ересектер де бала құқығынан білімі аздау деген пайымға келеміз.

Бұның себебі, біздің балаларды қорғау туралы барлық жерде қайталап айтпауымызда.

Егер де балаларымыздың құқығын қорғауды насихаттайтын болсақ, халықтың, балалардың өздерінің бұл туралы толық ақпараттандырумен қамтамасыз еткен болар едік.

Ақпараттандыру бойынша келесідей ұсыныстарды береміз:

1. Оқушылардың кітап немесе дәптерлерінің (күнделіктерінің) ішінде балалар сенім телефондары номері, бала құқығын сақтау туралы ақпарат тұрғаны дұрыс.

2. Барлық білім беру ұйымдарында, көшелерде, қоғамдық орындарда бала құқығын қорғау туралы ақпараттық посттар, бұрыштарды көптеп ұйымдастыру керек.

3. Теледидар, радио немесе басқа да бұқаралық ақпарат құралдары, интернет желілері ар-

қылы бала құқығын қорғауды насихаттауға бағытталған бағдарламалар, үндеулер, челленждер жасап, оған белгілі адамды жұмылдыру.

Педагогикалық қызметтің бала оқыту мен тәрбиелеуді анықтайтын құжаттарын қайта қарап, оған әлі де реформалар енгізу қажет. Себебі бір ғана заңдық құжаттан басқа жерде педагогтың баланың қиын жағдайға тап

болғанын қажетті құзырлы органдарға хабар беруін міндеттемейді. Сонымен бірге әлеуметтік педагогтың қызметтік инструкциясын толықтырып, тұрмыстық зорлық-зомбылықты тар мәселе ретінде маңыздылығын арттыратын қадамдық жұмыс алгоритмдерінің жобасын енгізу керек. Соның бірін біз де ұсынғымыз келіп отыр.

2-кесте – Әлеуметтік педагогтың тұрмыстық зорлықтың алдын алу жұмысының алгоритмі.

№	Құраушылары	Мақсаты	Іс-шара	Қатысушылар
1	Нормативтік құраушылары	Білім беру мекемесіндегі білім алушы балалардың құқығын қорғау бойынша қажетті заңнамалық, нормативтік құжаттармен толық қамтамасыз ету.	Құжаттар номенклатурасын жасау, оны толықтырып отыру. Педагогикалық кеңестерде, ата-аналар жиналыстырында, оқушылардың өзін-өзі басқару кеңестерінде балалардың құқығын қорғау туралы талқылаулар, ағартушылық жұмыстар ұйымдастыру.	Директор, әлеуметтік педагог. Педагог психолог, ата-аналар, оқушылар
2	Мазмұндық құраушылары	Тұрмыстық зорлық-зомбылықты болдырмау үшін мектеп- бала- ата-ана триадасының барынша тығыз байланыс орнатуын қадағалау; бала тәрбиесіне қатысты, баланы дамыту бойынша сұрақтарды шешуде мектеп пен отбасы тараптарының бірін-бірі толықтырып, пікір алмасып отыруына жағдай жасау.	Мектепте отбасы күні, жекелеген аналар күні, әкелер күні кездесулерін өткізу. Және оған ананың да әкенің де жылына кемінде екі рет келуін міндеттеу. Мұндай мерекелерде балалардың таланттарын, өнерлерін, интеллектуалды қабілеттерін ата-анасына көрсету мақсатымен қойылымдар ұйымдастыру. Отбасылық тренингтер, клубтар жүргізу. Педагогтар мен оқушылар арасындағы және оқушы мен оқушы арасындағы сенімділік қарым-қатынасты оңтайландыру мақсатында іскерлік ойындар, дискуссиялар, тренингтер жүргізу.	Әлеуметтік педагог, педагог-психолог, ата-аналар, оқушылар, педагогтар.
3	Конструктивті құраушылары	Балалар мен ата-аналар, балалар мен педагогтар, оқушылар мен оқушылар арасындағы өзара түсіністік, құрметтеу, қолдауды субъектілердің өздігінен дамытуына ықпал жасау.	Тұрмыстық зорлық-зомбылыққа жол бермеуге шақыратын республикалық, халықаралық акциялар мен кампанияларға, конкурстарға балалардың қатысуына көмек көрсету. Балалар құқығын қорғау туралы апталықтар немесе айлықтарда балаларды ессе жазу байқауына атсалыстыру, үлгілі отбасы моделін көрсетуге бағытталған әлеуметтік жоба жұмыстарына ата-аналар мен оқушыларды тарту.	Ата-ана, оқушылар
4	Коррекциялық құраушылары	Бала тәрбиесіне байланысты мәселелер, зорлық актілері орын алған жағдайда интервенциялық қызметті ұйымдастыру.	Бала тәрбиесіне қатысты мәселесі бар ата-анамен кеңес беру; зардап шеккен балалар болса әлеуметтік-педагогикалық араласуды іске асыру. Отбасын бақылауға алу, баланың жағдайын бағалау, мектеп инспекторы мен педагог-психолог көмегімен психологиялық түзету ұйымдастыру. Мәселенің тереңдігіне байланысты қажетті құзырлы органдарға шағымдану.	Әлеуметтік педагог, педагог-психолог, инспектор, директор

Тек біздің елімізде ғана емес, көрші Ресей мемлекетінде де балаларды тәрбиелеуде әлі күнге дейін физикалық жазалауды қолданатыны қынжылтады. Бірақ та, дәстүрлі тәрбие біздің

бұрыннан қалыптасқан қоғамдық санаға тікелей қатысты. Балаларға ата-ананың қарым-қатынасын өзгерту оңай жұмыс емес. Дегенмен, ата-ананы ақпараттандыру, кеңестер ұйымдастыру,

тәжірибе алмасу мақсатындағы кездесулер өткізу педагогикалық немесе басқа да әлеуметтік қорғау саласы мамандарының қызметтік міндетіне айналса, онда ақырын жылжып, керекті нәтижеге жетуге үміт бар.

Қорытынды

Осылайша, сауалнама нәтижелері балаларға қатысты тұрмыстық зорлық-зомбылықтың алдын алудың нақты алгоритмін енгізу қажеттілігін көрсетті. Көбінесе, бұл отбасылық зорлық-зомбылыққа ұшырайтындардың белсенді және пассивті субъектілері балалар болып келеді. Кейде ата-аналар өздерінің қателіктерін түсінбейді немесе бала ауруханаға барғанда немесе қоғам араласқан кезде тым кеш қалып жатады. Мұның айғағы ретінде бұқаралық ақпарат құралдарындағы ата-аналардың өз балаларына қатыгездік танытқандары туралы соңғы жаңалықтарды айтсақ болады. Мұндай жағдайларда жалпы білім беретін мектептерде педагогтар, психологтар, әлеуметтік педагогтар превенцияның нақты құралдарын меңгерген маңызды рөлге ие болу керек, яғни олар педиатр дәрігерлері секілді белгілі бір «қауіптен хабар беретін белгімен» анықтап, алдын алу шараларын жүзеге асыру қажет.

Осыған орай, біз болашақ әлеуметтік педагогтарды дайындаудың мазмұнына «Балаларға зорлық-зомбылық пен қатыгездіктің алдын алу» арнайы курсын ендіруді ұсынамыз. Бұл арнайы курстың мақсаты – бакалаврлардың зорлық-зомбылыққа немесе қатыгездікке ұшыраған немесе «қауіп аймағында» тұрған балалармен жұмыс жасауда алдын алу технологияларын талдау және қолдану қабілетін дамыту. Курстың мазмұны келесідей сұрақтарды қамтитын болады: балаларды зорлық-зомбылық пен қатыгездіктен қорғайтын құжаттар, балаға қатысты зорлық-зомбылыққа әсер ететін факторлар, ата-аналық дағдылар және әлеуметтік нормалар, баланы оқыту мен тәрбиелеудің ұлттық стратегиясы, бала құқығын қорғаудағы превенция және интервенция, зорлық-зомбылықтың алдын алу алгоритмдері, балаларға қатысты зорлық-зомбылықты женудің жеті стратегиясы (WHO, 2016), балалар мен жасөспірімдерде өмірлік дағдыларын қалыптастыру зорлық-зомбылық профилактикасы ретінде, позитивті психология: бақытты балалық шақ және ата-ана.

Жалпы, жүргізілген зерттеу жұмысымыз, осы саладағы сұрақтардың барлығын қамтымайды және перспективалық бағыттарды белгілеуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Тұрмыстық зорлық-зомбылық профилактикасы туралы Қазақстан Республикасының 2009 жылғы 4 желтоқсандағы № 214-IV Заңы.
2. Бала құқықтары туралы Конвенцияны ратификациялау туралы Қазақстан Республикасының Жоғарғы Кеңесінің 1994 жылғы 8 маусымдағы қаулысы.
3. Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345 Заңы.
4. Как написать обращение к детскому омбудсмену Аружан Саин <https://ru.sputniknews.kz/society/20190724/11046248/obraschenie-detskiy-ombudsmen-aruzhan-sain.html>
5. Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы Қазақстан Республикасының 2011 жылғы 26 желтоқсандағы № 518-IV Кодексі.
6. Leeb, R. T., Paulozzi, L., Melanson, C., Simon, T., & Arias, I. (2008). Child maltreatment surveillance: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control. Retrieved from <http://www.cdc.gov/ViolencePrevention/pub/CMPSSurveillance.html>.
7. Cicchetti, D., & Toth, S. L. (2005). Child maltreatment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 409-438.
8. Petersen, A. C., Joseph, J., & Feit, M. (Eds.). (2013). *New directions in child abuse and neglect research*. Washington, DC: The National Academies Press. Retrieved from <http://www.nap.edu/read/18331/chapter/1>.
9. Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). *Implementation research: A synthesis of the literature*. Tampa, FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, National Implementation Research Network. (FMHI Publication No. 231).
10. Richmond-Crum, M., Joyner, C., Fogerty, S., Ellis, M. L., & Saul, J. (2013). Applying a public health approach: The role of state health departments in preventing maltreatment and fatalities of children. *Child Welfare*, 92(2), 99-117.
11. Булагбаева А.А., Каденов Е.Т. (2019). The degree of knowledge of the problem of children-victims of domestic violence in scientific literature // *Наука и жизнь Казахстана*. – № 6(1). – С. 232-238.
12. Анализ положения детей в Республике Казахстан, ЮНИСЕФ. (2019).
13. Волкова Е.Н. Защита детей от жестокого обращения. – СПб., 2007. – 280 с.
14. INSPIRE: seven strategies for ending violence against children, WHO. (2016).

15. Fortson, B. L., Klevens, J., Merrick, M. T., Gilbert, L. K., & Alexander, S. P. (2016). Preventing child abuse and neglect: A technical package for policy, norm, and programmatic activities. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention.

References

1. Analiz polozheniya detei v Respublike Kazakhstan [Analysis of the situation of children in the Republic of Kazakhstan], UNICEF. (2019). (in Russian)
2. Bala kukyktary turaly Konvenciyany ratifikaciyalau turaly Kazakhstan Respublikasynyn Zhogargy Kenesinin 1994 zhylygy 8 mausymdagy kaulysy [Resolution of the Supreme Council of the Republic of Kazakhstan of June 8, 1994 on ratification of the Convention on the Rights of the Child.] (In Kazakh)
3. Bulatbayeva A.A., Kadenov Ye.T. (2019). The degree of knowledge of the problem of children-victims of domestic violence in scientific literature. *Science and life of Kazakhstan*, № 6(1), pp. 232-238.
4. Cicchetti, D., & Toth, S. L. (2005). Child maltreatment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, pp. 409-438.
5. Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). Implementation research: A synthesis of the literature. Tampa, FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, National Implementation Research Network. (FMHI Publication No. 231).
6. Fortson, B. L., Klevens, J., Merrick, M. T., Gilbert, L. K., & Alexander, S. P. (2016). Preventing child abuse and neglect: A technical package for policy, norm, and programmatic activities. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention.
7. INSPIRE: seven strategies for ending violence against children, WHO. (2016).
8. Kak napisat obraschenie k detskomu ombudsmenu Aruzhan Sain [How to write an appeal to the children's ombudsman Aruzhan Sain] <https://ru.sputniknews.kz/society/20190724/11046248/obraschenie-detskiy-ombudsmen-aruzhan-sain.html> (in Russian)
9. Kazakhstan Respublikasyndagy balanyn kukyktary turaly Kazakhstan Respublikasynyn 2002 zhylygy 8 tamyzdagy N 345 Zany [Law of the Republic of Kazakhstan dated August 8, 2002 N 345 on the rights of the child in the Republic of Kazakhstan.] (In Kazakh)
10. Leeb, R. T., Paulozzi, L., Melanson, C., Simon, T., & Arias, I. (2008). Child maltreatment surveillance: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control. Retrieved from <http://www.cdc.gov/ViolencePrevention/pub/CMPSurveillance.html>.
11. Neke (erli-zaiptylyk) zhane otbasy turaly Kazakhstan Respublikasynyn 2011 zhylygy 26 zheltoksandagy № 518-IV Kodeksi [Marriage and Family Code of the Republic of Kazakhstan dated December 26, 2011 518-IV.] (In Kazakh)
12. Petersen, A. C., Joseph, J., & Feit, M. (Eds.). (2013). New directions in child abuse and neglect research. Washington, DC: The National Academies Press. Retrieved from <http://www.nap.edu/read/18331/chapter/1>.
13. Richmond-Crum, M., Joyner, C., Fogerty, S., Ellis, M. L., & Saul, J. (2013). Applying a public health approach: The role of state health departments in preventing maltreatment and fatalities of children. *Child Welfare*, 92(2), 99-117.
14. Turmystyk zorlyk-zombylyk profilaktikasy turaly Kazakhstan Respublikasynyn 2009 zhylygy 4 zheltoksandagy N 214-IV Zany [Law of the Republic of Kazakhstan dated December 4, 2009 N 214-IV on the prevention of domestic violence.] (In Kazakh)
15. Volkova E.N. Zashchita detei ot zhestokogo obrascheniya [Protecting children from cruel treatment.] SPb., 2007.280p. (in Russian)

4-бөлім
**БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН
БАҒАЛАУ**

Section 4
**ASSESSMENT OF EDUCATION
QUALITY**

Раздел 4
**ОЦЕНКА КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАНИЯ**

Р.С. Серіков, А.А. Хамзина, Г.К. Жаббаева

Ұлттық тестілеу орталығы, Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ.,
e-mail: voud_student@mail.ru

2019 ЖЫЛЫ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН СЫРТҚЫ БАҒАЛАУДЫ ТАЛДАУ

Білім беру саласындағы ең маңызды мәселелердің бірі жоғары оқу орындарының білім беру қызметтерінің сапасын бағалау болып табылатыны анық. Нарықтық қатынастарға көшумен жоғары оқу орындарының саны өсті, бұл өңірлік және жалпыұлттық нарықта өткір бәсекелестік күрестің пайда болуына әкелді. Білім беру мекемесінің нарықтағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету үшін ЖОО-лар жаңа білім беру бағдарламаларын, кәсіби практикалық дайындық деңгейін әзірлейді және игереді, жаңа баға саясатын ұсынады, оқытуды ұйымдастыруға әртүрлі жаңашылдықтар енгізеді, білім беру бағыттарын нақтылайды.

Бұл мақалада жоғары білімдегі оқу жетістіктерін сырттай бағалаудың (ОЖСБ) 2019 жылғы нәтижелерінің көрсеткіштері қарастырылған. 2019 жылғы ОЖСБ нәтижелері бойынша бағыттар және пәндер кескініндегі статистикалық мәліметтер көрсетілген. «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» және «Шет тілі (ағылшын)» пәндері бойынша салыстырмалы талдау, бағыттар кескініндегі орташа балл бойынша статистикасы көрсетілген. ОЖСБ нәтижесінде ЖОО-лар арасында мамандық бағыттары, мамандықтар, пәндер бойынша салыстырмалы талдаулар жасау арқылы білім алушылардың білім деңгейінің озық немесе әлсіз тұстарын көруге және оқу процесін ұйымдастыруының қаншалықты тиімді екендігін бағалауға болады. ОЖСБ мемлекеттік мониторинг жүргізуге, соның нәтижесі арқылы еліміздегі ЖОО-лар көрсетіп отырған білім сапасын бағалауға, рейтингті анықтауға мүмкіндік береді деуге болады. Бұл өз кезегінде ЖОО-ларды сапалы білім беруге ынталандыратындығы сөзсіз.

Түйін сөздер: білім сапасы, білім беру сапасының мониторингі, оқу жетістіктерін сырттай бағалау, талдау.

R. Serikov, A. Khamzina, G. Zhabaeva
National Testing Center, Kazakhstan, Nur-Sultan,
e-mail: voud_student@mail.ru

Analysis of the External Assessment of Educational Achievements in Kazakhstan in 2019

Due to the transition to market-oriented relations, the number of universities in Kazakhstan has increased, which has led to competition at regional and national levels in higher education. To ensure the competitiveness of an educational institution in the market of educational services, universities develop and offer new educational programs that determine the level of professional training, offer a new pricing policy, and introduce various innovations in the organization of education. In the article the authors reviewed the indicators of the results of the external assessment of educational achievements (EAEA) of Higher education for 2019. Statistical data is presented in the context of directions and disciplines based on the results of the EAEA in 2019. A quantitative analysis was performed. A comparative analysis is also presented in the disciplines "Information and communication technologies" and "Foreign language (English)", statistics of the average score in the context of directions. According to the results of EAEA you can see the strengths and weaknesses of the level of knowledge of students and evaluate the effectiveness of the educational process through comparative analysis of fields, professions, disciplines among universities. The results of the EAEA allow carrying out the state monitoring, which is used to assess the quality of education provided by the country's universities, and determine the rating

Key words: quality of education, monitoring the quality of education, external assessment of educational achievements, analysis.

Р.С. Серіков, А.А. Хамзина, Г.К. Жабаева
Национальный центр тестирования, Казахстан, г. Нур-Султан,
e-mail: voud_student@mail.ru

Анализ внешней оценки учебных достижений в Казахстане в 2019 году

С переходом к рыночным отношениям число университетов в Казахстане увеличилось, что привело к конкуренции на региональных и национальных уровнях в сфере высшего образования. Для обеспечения конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг вузы разрабатывают и предлагают новые образовательные программы, которые определяют уровень профессиональной подготовки, предлагают новую ценовую политику, внедряют различные инновации в организации образования.

В данной статье рассмотрены показатели результатов внешней оценки учебных достижений (ВОУД) в высшем образовании Казахстана за 2019 год. Представлены статистические данные в разрезе направлений и дисциплин по итогам результатов ВОУД в 2019 году. Проведен количественный анализ. Также представлены сравнительный анализ по дисциплинам «Информационно-коммуникационные технологии» и «Иностранный язык (английский)», статистика среднего балла в разрезе направлений. По результатам ВОУД можно увидеть сильные и слабые стороны уровня знаний студентов и оценить эффективность организации образовательного процесса посредством сравнительного анализа областей специализации, специальностей, дисциплин среди вузов. Результаты ВОУД позволяют проводить государственный мониторинг, на основе которого оценивается качество образования, предоставляемого вузами страны, и определяется рейтинг.

Ключевые слова: качество образования, мониторинг качества образования, внешняя оценка учебных достижений, анализ.

Кіріспе

Әлемдік білім беру жүйесінің, әлеуметтік-саяси және экономикалық тенденциялары ескеріліп құрылған ұлттық білім сапасын бағалау жүйесі алдыңғы қатардағы көптеген мемлекеттердің білім беру механизмдерінің табысты жұмыс істеуінің кепілі болып табылады.

Қазіргі ұлттық білім сапасын бағалау жүйелері қызметінің негізінде көп мемлекеттер үшін білім сапасы мен оны бағалаудың маңызды екенін айтуға болады. Себебі қоғамның бүгінгі даму кезеңінде білім – әлеуметтік-экономикалық үрдістің 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.

Білім сапасы маңызды мәселе болып табылды. Ол – білім беру үрдісінің нәтижелілігі мен жай-күйін бағалау көрсеткіші.

Қазақстан Республикасының білім сапасын бағалаудың ұлттық жүйесі білім алушылардың оқу жетістіктерін сырттай және іштей бағалауды қамтиды.

Оқу жетістіктерін сырттай бағалау

Бұл мақалада бағыттар кескініндегі статистикалық мәліметтерге, пән бойынша тапсыру

тілі кескінінде дәстүрлік жүйе бойынша бағалаудың, оқу жетістіктерін сырттай бағалаудың нәтижелері бойынша пәндер кескініндегі, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар және шет тілі (ағылшын) бойынша статистикалық мәліметтерге салыстыру және талдау әдістері қолданылды.

Бүгінгі күнде білім сапасын бағалау бойынша мәселелер К.С.Абдиев, Т.Ж.Интымаков, Ш.Б.Алтыбаеваның «Внешняя оценка учебных достижений в высшем образовании», Ж.К.Туймебаев, Т.О.Балыкбаев, С.М.Омирбаев, И.У.Сагиндиқов, Л.В.Нефедованың «Национальная система оценки качества образования: принципы и перспективы развития», Е.В.Клычева, О.П.Меркулованың «Обеспечение качества образовательного процесса» және т.б. еңбектерінде айтылған болатын.

2004 жылдан бастап оқу жетістіктерін сырттай бақылаудың бір түрі болып Мемлекеттік аралық бақылау (МАБ) жоғары оқу орындарының (ЖОО) 2 (3)-курс студенттеріне өткізілді. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі белгілеген төменгі шекті деңгейден өте алмаған ЖОО-лар кезектен тыс мемлекеттік аттестаттауға жататын. Бақылаудың бұл түрі өзіне жүктелген міндеттерді орындады.

МАБ-тың нәтижесінде оқу процесінде орын алған кемшіліктер анықталып, жойылды. ЖОО-лар оқытушыларға деген талаптарын күшейтсе, оқытушылар өз кезегінде студенттерге сапалы

білім беруге ден қойды. МАБ өзінің негізгі міндеттерін орындағаннан кейін жоғары білім беру сапасын мониторингілеуді жаңа, жоғары деңгейге көтеру қажеттілігі туындады. Осыған байланысты Білім және ғылым министрлігінде МАБ мәселелерін талқылау бойынша жұмыс тобы құрылып, оның шешімі бойынша Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында жоғары білім сапасын бағалау жүйесін жетілдіру ретінде көзделді (Қазақстан Республикасының Президенті Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы», 2010) [1].

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының қабылдануына байланысты және «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңына 2011-2012 оқу жылында оқу жетістіктерін сырттай бағалау (ОЖСБ) рәсімі енгізілді (Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 2007) [2]. Қазақстан Республикасында ғылым мен білім беруді дамытудың 2020-2025 жж. арналған жаңа бағдарламасында жоғары оқу орындарындағы оқыту сапасын көтеру мәселесіне бірінші кезекте мән беріледі.

ОЖСБ ЖОО-ларды бітіруші түлектердің білімін бағалау үшін жүргізілді, себебі бітіруші түлектер ЖОО-лар көрсететін білім беру қызметтерінің нәтижесін көрсетеді және соның нәтижесінде көрсетілетін білім беру қызметтерінің салыстырмалы сапасы туралы айтуға мүмкіндік береді.

Оқу жетістіктерін бағалау тек ЖОО-ның кейбір критерийлерге сәйкестігін тексеруге ғана емес, оның бәсекеге қабілеттілік дәрежесін бағалауға, әртүрлі ЖОО-ларды өзара салыстыруға мүмкіндік береді. Мұндай іс-шаралар Еуропа одағы елдерінің жартысынан көбінде, соның ішінде Ұлыбританияда, Нидерландыда, Францияда және Скандинавия елдерінде үнемі өткізіліп тұрады (kazbilim.kz) [3].

ОЖСБ – білім беру ұйымдарындағы оқыту сапасын тәуелсіз мониторингілеу түрінің бірі болып табылады. ОЖСБ білім беру саласының сапасын бағалау және негізгі орта, жалпы орта білім беретін мекемелердің оқу бағдарламаларын және жоғары білім беру стандартында көзделген оқу пәндерінің деңгейін айқындау мақсатында жүзеге асырылады.

ОЖСБ-ның басты мақсаты білім беру қызметін бағалау және ЖОО-лардың тек қана нәтижеге бейімделуін, яғни ЖОО даярлаған

маманның қаншалықты бәсекеге қабілетті екендігін анықтау болып табылады.

ОЖСБ-ның міндеттері:

– білім алушылардың оқу жетістіктерін мониторингілеуді жүзеге асыру;

– оқу үрдісін ұйымдастырудың тиімділігін бағалау;

– білім беру ұйымдары көрсететін білім беру қызметінің сапасына салыстырмалы талдау жасау болып табылады (Интымаков, Алтыбаева, Скабаева, Баимбетова, 2014) [4].

Жыл сайын ЖОО-ларда ОЖСБ-ны өткізу жоғары білімнің сапасын айқын көрсетуге, ЖОО-ларға салыстырмалы талдау жасауға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге, ОЖСБ мамандар даярлаудың әр бағыты бойынша білім алушылардың оқу жетістіктерін бақылауға, оқу процесін ұйымдастырудың тиімділігін бағалауға және білім беру ұйымдары ұсынатын білім беру қызметтерінің салыстырмалы талдауын жүргізуге мүмкіндік береді.

Нәтижелер

Бүгінгі технология және жаһандану заманында Қазақстанға ақпараттық-технологиялық, ғылыми, медициналық, оқу-әдістемелік т.б. салалардағы жаңалықтардан, әлемдік озық тәжірибелерден хабары болып, бұл жаңалықтарды өзінің ана тілінде халқының игілігіне пайдалану үшін халықаралық байланыстарды нығайтып, әлем арнасына шығу үшін көп тіл білетін мамандар қажет.

Қазақстанның әлемдік қауымдастыққа бірігуі азаматтарымыздың әлемдік тілдерді меңгеруі нәтижесінде мүмкін болатыны мәлім. Н.Ә. Назарбаев Қазақстанда ағылшын тілін қолдану, енгізу туралы ойды тұңғыш рет 2006 жылы Қазақстан халқының Ассамблеясында жариялаған болатын (Қазақстан Республикасының Президенті Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқы Ассамблеясының 12-ші сессиясында сөйлеген сөзі, 2006) [5].

Көптілділік біздің қоғам үшін 2007 жылғы «Тілдердің үштұғырлығы» – «Триединство языков» – «Trinity of languages» тұжырымдамасынан бастау алған. Н.Ә. Назарбаев «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Жолдауында: «Үш тілді меңгеру – біздің еліміздің әрбір азаматына өмірдегі шексіз жаңа мүмкіндіктерді ашады. Қазақстанды әлем халқы үш тілді бірдей пайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы керек», – деп ерекше атап көрсеткен болатын (Қазақстан Республикасының Президенті Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Жолдауы, 2007) [7].

ЖОО-лардағы студенттерді тәрбиелеу үрдісінің ерекшелігі студенттерге патриоттық тәрбие

беру, өз халқының тарихын білу және құрметтеу, еліміздің келешегін жасауға белсенді қатысуға дайын болатындай тәрбие беру (http://old.baq.kz/kk/news/bilim/ushtildi_bilim_beru_arkili_kuziretti_tulgani_kaliptastiru_zaman_talabi).

Осы мақсатта 2019 жылы жоғары білімдегі ОЖСБ төмендегідей төрт жалпы білім беретін пәндер бойынша өткізілді:

Қазақстанның қазіргі заманғы тарихы.

Философия.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (ағылшын тілінде).

Шет тілі (ағылшын, неміс, француз тілі).

2019 жылдан бастап жоғары білім беру ұйымдарында ОЖСБ оқытудың күндізгі нысаны бойынша білім алатын үшінші курс студенттері үшін жүргізілетін болды.

Жоғары білім беру ұйымдарында ОЖСБ өткізу үшін жалпы білім беретін пәндер циклінің

үлгілік оқу бағдарламалары бойынша тест тапсырмалары пайдаланылады.

Әрбір пән бойынша тест тапсырмаларының саны – 25. Жалпы тестілеуге берілетін уақыт – 180 минут.

Білім беру ұйымдарында ОЖСБ-ны өткізу қағидаларының сақталуын бақылау Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің және Білім және ғылым саласындағы бақылау комитетінің, Білім саласындағы бақылау департаменттерінің өкілдерімен жүзеге асырылады.

2019 жылы өткізілген ОЖСБ нәтижесінде республика бойынша орташа балл 67,69-ды құрады. Ең жоғары орташа балл «Әскери іс және қауіпсіздік» бағыты бойынша – 76,83, «Білім» бағыты бойынша – 71,97, ең төменгі орташа балл «Өнер» бағыты бойынша – 55,47, «Денсаулық сақтау және әлеуметтік қамтамасыз ету» бағыты бойынша – 60,39 құрады (1-кесте).

1-кесте – 2019 жылғы ОЖСБ нәтижелері бойынша бағыттар кескініндегі статистикалық мәліметтер

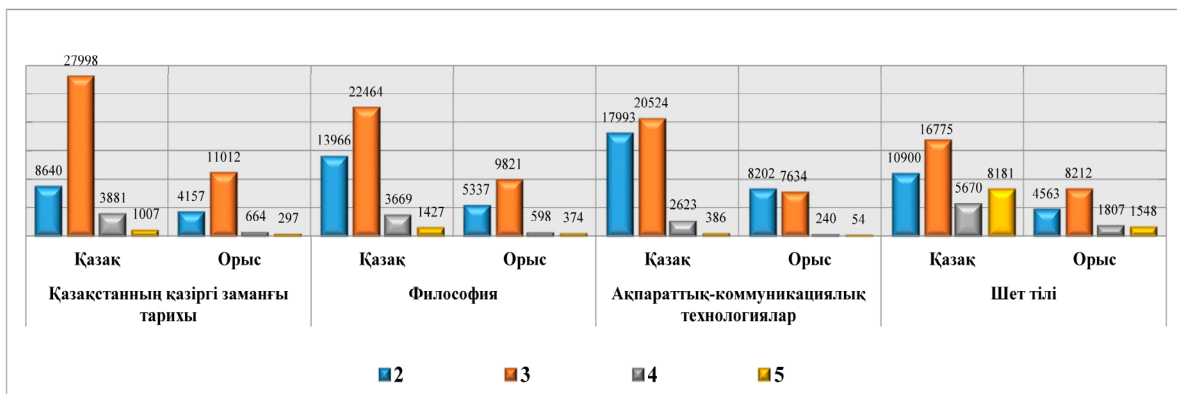
Бағыт	Желілік ЖОО-лар саны	2019 жыл					
		Студенттер саны			Шекті деңгейден өтпегендер саны		Орташа балл
		Өтініш бергендер саны	Қатысқандар саны	%	Саны	%	
Әскери іс және қауіпсіздік	6	192	186	96,88	33	17,74	76,83
Білім	71	15042	14169	94,20	4602	32,48	71,97
Техникалық ғылымдар және технологиялар	84	16262	15298	94,07	5079	33,20	70,48
Жаратылыстану ғылымдары	49	2499	2408	96,36	664	27,57	70,11
Гуманитарлық ғылымдар	47	2965	2764	93,22	859	31,08	67,13
Құқық	65	3769	3487	92,52	1514	43,42	66,36
Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес	87	7385	6862	92,92	2712	39,52	66,03
Қызмет көрсету	61	2930	2789	95,19	1132	40,59	62,15
Ветеринария	10	846	815	96,34	382	46,87	61,97
Ауылшаруашылық ғылымдар	21	1667	1609	96,52	741	46,05	61,75
Денсаулық сақтау және әлеуметтік қамтамасыз ету (медицина)	12	5264	5102	96,92	2113	41,42	60,39
Өнер	40	2317	2167	93,53	1179	54,41	55,47
Барлығы		61138	57656	94,30	21010	36,44	67,69

ОЖСБ қорытындысы жыл сайын Ұлттық тестілеу орталығының www.testcenter.kz сайтында жарияланады. ОЖСБ-ға қатысқан барлық ЖОО-ларға мамандықтар және пәндер бойынша: ЖОО көрсеткішінің, ҚР бойынша ең жоғарғы көрсеткішінің және ҚР бойынша ең төменгі көрсеткішінің салыстырмалы статистикалық деректері беріледі.

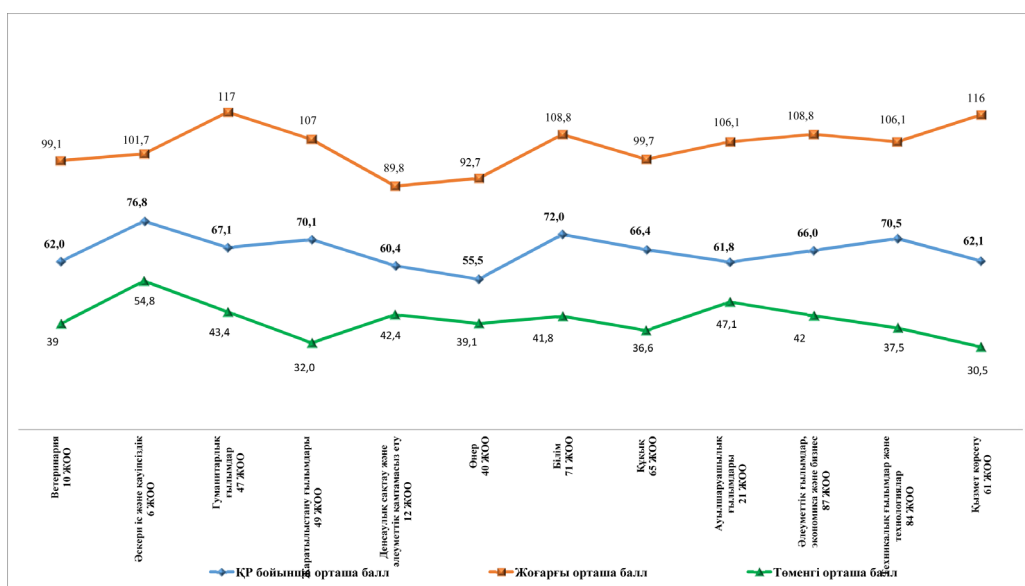
Мемлекеттік мониторингтің тиімділігін қамтамасыз ету мақсатында 2013 жылы ОЖСБ-да алғаш рет тест тапсырмаларының жаңа түрі – берілген жауап нұсқаларынан бір немесе бірнеше дұрыс жауапты таңдау тесті қолданылды. Студентке барлық дұрыс жауапты таңдаса 2 балл, бір қате болса – 1 балл, 2 және одан көп қате үшін – 0 балл беріледі. Айтылған нысанды қолдану студенттердің біліміне тере-

ңірек талдау жасауға және нақты, тиянақты нәтиже алуға мүмкіндік береді (kazbilim.kz) [3].

«Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәнінен қазақ тілінде тапсырған 17993 тестіленуші «2» бағасын, орыс тілінде тапсырған 54 тестіленуші «5» бағасын алды. «Қазақстанның қазіргі заманғы тарихы» пәнінен қазақ тілінде тапсырған 27998 тестіленуші «3» бағасын, орыс тілінде – 297 тестіленуші «5» бағасын алды. Философия пәнінен қазақ тілінде тапсырған 22464 тестіленуші «3», орыс тілінде – 374 тестіленуші «5» бағасын алды. «Шет тілі» пәнінен қазақ тілінде тапсырған 5670 тестіленуші «4» және 8181 тестіленуші «5» бағасын алды, ал орыс тілінде «5» алған – 1548 тестіленуші (1-сурет).



1-сурет – Пән бойынша тапсыру тілі кескінінде дәстүрлік жүйе бойынша бағалаудың статистикалық мәліметтері



2-сурет – Бағыттар кескініндегі орташа балл бойынша статистика

Берілген тест тапсырмаларының артықшылығы:

- дұрыс жауапты болжап табуды болдырмау;
- студенттердің білімін толыққанды, терең және объективті, әділ бағалау;
- педагогикалық өлшемдердің сапасын көтеру (Интымаков, Алтыбаева, Скабаева, Баимбетова, 2014) [4].

Республика бойынша ең жоғары орташа балл – 117 (Гуманитарлық ғылымдар), одан кейін – 116 (Қызмет көрсету), содан соң – 108,8 (Білім және Әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес), ең төменгі орташа балл – 30,5 (Қызмет көрсету), одан кейін – 32,0 (Жаратылыстану ғылымдары), 36,6 (Құқық) екенін көруге болады (2-сурет).

ОЖСБ нәтижелерін Білім беру сапасын қамтамасыздандыру тәуелсіз қазақстандық агентігі Қазақстан ЖОО-ларының рейтингісін анықтауда қолданады. ОЖСБ 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 жасалады. ЖОО-лар оқу процесінің тиімділігін бағалауда ОЖСБ-ның статистикалық деректеріне сүйене алады.

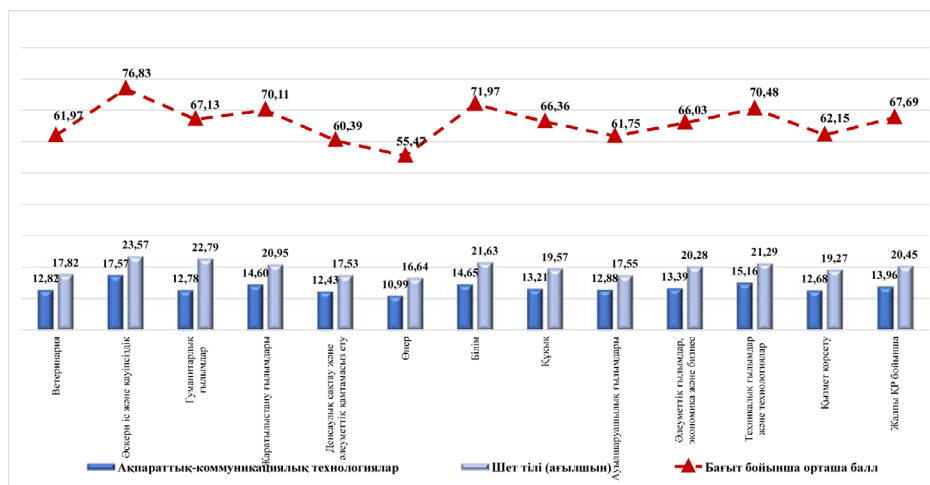
2019 жылғы ОЖСБ нәтижелері бойынша ЖОО-ларды позициялау аясында пәндер бойынша талдау жүргізілді. Нәтижесінде мыналар анықталды: «Шет тілі (француз)» пәні бойынша жоғары орташа балл – 28,50, ал төменгі орташа балл «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні бойынша – 12,29. Жалпы «Шет тілі» пәні бойынша оқыту және тестілеуді тапсыру тілі кескініндегі орташа балл көрсеткіштері жоғарыдағыдай болып табылады (2-кесте).

2-кесте – 2019 жылғы ОЖСБ нәтижелері бойынша пәндер кескініндегі статистикалық мәліметтер

Пәндер	Оқыту тілі	Тестілеуді тапсыру тілі	Студенттер саны		Орташа балл
			Өтініш бергендер саны	Қатысқандар саны	
Қазақстанның қазіргі заманғы тарихы	Қазақша	Қазақша	43631	41526	17,94
	Орысша	Орысша	17507	16130	15,93
Философия	Қазақша	Қазақша	43631	41526	16,44
	Орысша	Орысша	17507	16130	14,97
Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар	Қазақша	Ағылшын	43631	41526	14,52
	Орысша	Ағылшын	17507	16130	12,29
Шет тілі	Қазақша	Ағылшын	43041	40972	21,03
	Орысша	Ағылшын	17355	15985	18,64
	Қазақша	Неміс	532	496	20,67
	Орысша	Неміс	127	124	23,77
	Қазақша	Француз	58	58	28,50
	Орысша	Француз	25	21	26,62

Ветеринария бағытынан Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар бойынша орташа балл – 12,82, Шет тілі бойынша – 17,82, «Әскери іс және қауіпсіздік» бағытынан сәйкесінше орташа балл – 17,57 және 23,57, «Денсаулық сақтау

және әлеуметтік қамтамасыз ету» бағытынан сәйкесінше – 12,43 және 17,53. Республика бойынша Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар бойынша орташа балл – 13,96 болса, Шет тілінен (ағылшын) – 20,45 құрады (3-сурет).



3-сурет – Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар және шет тілі (ағылшын) бойынша салыстырмалы талдау

Талдау

Талдау нәтижесінде білім алушылардың шет тілін жетік меңгеруі үшін ЖОО-лар және білім алушылар тарапынан әлі де әрекет, талпыныс қажет екеніне көз жеткіздік. Қарап отырсақ, қазіргі кезде ағылшын тілін оқып-үйренуге барлық жағынан жағдай жасалған. Мониторингілеу нәтижесінде көретініміз, білім алушылардың көрсеткіштерін әлі де көтеру қажет.

ОЖСБ нәтижесінде ЖОО-лар арасында мамандық бағыттары, мамандықтар, пәндер бойынша салыстырмалы талдаулар жасау арқылы білім алушылардың білім деңгейінің озық немесе әлсіз тұстарын көруге және оқу процесін ұйымдастыруының қаншалықты тиімді екендігін бағалауға болады.

ОЖСБ мемлекеттік мониторинг жүргізуге, соның нәтижесі арқылы еліміздегі ЖОО-лар көрсетіп отырған білім сапасын бағалауға, рейтингті анықтауға мүмкіндік береді деуге болады. Бұл өз кезегінде ЖОО-ларды сапалы білім беруге ынталандыратындығы сөзсіз.

ЖОО өмірден өз орнын таңдай алатын және өзара қарым-қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделе алатын, белгілі бір ғылым саласында білімі мен білігін көрсете алатын, көптілді және көпмәдениетті құзыреттілікті игерген полимәдениетті жеке тұлғаны қалыптастыруы қажет.

Табысты болудың басты факторы білім екенін түсініп, құндылықтар жүйесінде білімді бәрінен

биік қоятын ұлт қана табысқа жетеді, яғни рухани жаңғыру, заманауи сананы қалыптастыру және озық білімді игеру арқылы ғана инновациялық, технологиялық, экономикалық модернизацияға қол жеткіземіз.

Қорытынды

Қорыта келе, білім беру саласындағы ең маңызды мәселелердің бірі жоғары оқу орындарының білім беру қызметтерінің сапасын бағалау болып табылатыны анық. Нарықтық қатынастарға көшумен жоғары оқу орындарының саны өсті, бұл өңірлік және жалпыұлттық нарықта өткір бәсекелестік күрестің пайда болуына әкелді. Білім беру мекемесінің нарықтағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету үшін ЖОО-лар жаңа білім беру бағдарламаларын, кәсіби практикалық дайындық деңгейін әзірлейді және игереді, жаңа баға саясатын ұсынады, оқытуды ұйымдастыруға әртүрлі жаңашылдықтар енгізеді, білім беру бағыттарын нақтылайды.

Бірақ ЖОО-ның бәсекеге қабілеттілігінің басты шарты – ұсынылатын білім беру қызметтерінің сапасы болып табылады, өйткені ол талапкерлерге тиісті ЖОО-ны таңдауға, ал түлектерге болашақта табысты мансап құруға өз септігін тигізеді.

ОЖСБ әрбір жеке білім беру мекемесінде көрсетілетін білім беру қызметтерінің деңгейін объективті анықтауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы». – Астана, 7 желтоқсан 2010 жыл №1118, – URL: <http://adilet.zan.kz/>
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – 27 шілде 2007 жыл №319, – URL: <http://adilet.zan.kz/>
3. <http://kazbilim.kz/?p=2997>
4. 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, 11-12 б.
5. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқы Ассамблеясының 12-ші сессиясында сөйлеген сөзі. – 2006, – URL: <http://egemen.kz/>;
6. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқына «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Жолдауы. – Астана, 28 ақпан 2007 жыл, – URL: <http://adilet.zan.kz/>
7. http://old.baq.kz/kk/news/bilim/ushtildi_bilim_beru_arkili_kuziretti_tulgani_kalipastiru_zaman_talabi20160822_150300

References

1. Qazaqstan Respublikasınıń Prezidenti Nazarbaev N.A. (2010) «Qazaqstan Respublikasında bilim berudi damytudin 2011-2020 jildarga arналған мемлекеттік бағдарламасы». [President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev «state program of education development of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020»], Astana, 7 December 2010 jil №1118, – URL: <http://adilet.zan.kz/> (In Kazakh)
2. Qazaqstan Respublikasınıń «Bilim turalı» Zanı (2007) [Law of the Republic of Kazakhstan “ on education”] 27 July 2007 jil №319, URL: <http://adilet.zan.kz/> (In Kazakh)
3. <http://kazbilim.kz/?p=2997>
4. Intimakov T.J., Altıbaeva S.B., Skabaeva T.N., Baimbetova K.É. (2014) Jогarı bilim berudegi oqu jetistikterin sırttay bagalau. QazUU «ХабарШы» jurnalı (Pedagogikalıq ғылымдар seriyası) [External assessment of academic achievements in higher education] Bulletin KaZNU Journal of Educational Sciences.№1 (41), pp. 11-12 (In Kazakh)
5. Qazaqstan Respublikasınıń Prezidenti Nazarbaev N.A. Qazaqstan xalqı Assambleyasınıń 12-shi sessiyasında soylegen sozi (2006), [Speech of the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev at the 12th session of the Assembly of people of Kazakhstan] URL: <http://egemen.kz/> (In Kazakh)
6. Qazaqstan Respublikasınıń Prizendeti Nazarbaev N.A. Qazaqstan xalqına «Janga alemdegi janga Qazaqstan» attı Joldauı. (2007) [Message of the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan “new Kazakhstan in a new world”. – Astana, February 28, 2007] Astana, 28 aqpan 2007 jil, – URL: <http://adilet.zan.kz/> (In Kazakh)
7. http://old.baq.kz/kk/neus/bilim/ushtildi_bilim_beru_arkili_kuziretti_tulgani_kalipastiru_zaman_talabi20160822_150300

Ж.Қ. Қуанышева, Н. Амангелді, Н. Акимбаева, З.М. Арғынбаева

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: Zhanarkuanysheva.1111@gmail.com

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗ ОҚУ ӘРЕКЕТІН БАҚЫЛАУЫ

Білім мазмұнын жаңарту тұжырымдамасы мұғалімді оқушының санасына жалпы адамгершілік құндылықтарды, адамдарға ізгілік қатынасты, олардың өз бетімен әрекет ету және белсенді болу жүйесін қалыптастыруға арналған арнайы жұмыс істеуге бағыттайды.

Жалпы орта білім мазмұнын жаңарту білім берудің жаңа сапасын қамтамасыз ету; тұлғалық бағыттың нығаюы; оның мазмұнын жаңарту; мұғалімнің бақылау-бағалау әрекеті мен оқушылардың оқу әрекетінің өзіндік бақылауының арасындағы тиімді қатынас орнатумен; оқушының рефлексиясы мен мұғалімнің рефлексиясының бағалау құралға айналуымен байланысты.

Мектепте пәндерді оқытуда оқушылардың өз оқу әрекеттерін өздерінің бақылай алуы олардың біртіндеп оқу міндетін өз беттерімен қоя алуына және өздерінің шешімдерін дербес бағалауға; оқу әрекетінің еріктілігін жасақтауға, өзінің оқу жұмысының жеке бөліктерін түсінуге, жалпы құрылысын меңгеруге, оқу әрекетінің мәселесін шешуде өзге сыныптастарымен достық қарым-қатынас жасауға баулиды.

Білім беру сапасының жаңа деңгейіне оқушыларда оқу пәндерін оқытуда өздерінің оқу әрекеттерін өзіндік бақылауын қалыптастыру және іске асыру арқылы қол жеткізілмек. Мақалада химия сабағында оқушылардың өз оқу әрекеттерін өздерінің бақылауына мүмкіндік беретін әдістер мен қолданылатын құралдар мәселесі қарастырылған. Мектептің химия курсына оқытылатын «Электролиттік диссоциациялану» тарауы бойынша оқушылардың өз оқу әрекеттерін өздерінің бақылауын ұйымдастыру үшін технологиялық картаның мүмкіншілігі мысал ретінде келтірген.

Алматы қаласының №19 орта мектебі және №59 мектеп гимназиясының 52 оқушы қатысқан педагогикалық эксперимент барысында алынған мәліметтердің нәтижесінде ұсынылған оқу әрекетінің өзіндік бақылау әдісі орта мектепте химияны оқытуда оқушылардың өз оқу әрекеттерін өздері бақылауымен байланысты химияны оқыту нәтижесінің тұрақты сапасына оң әсер ететіндігіне көз жеткізілген.

Түйін сөздер: білім беру сапасы, тұрақты даму, оқу әрекеті, өзіндік бақылау, технологиялық карта, жаңартылған білім мазмұны, бағалау.

Zh. Kuanysheva, N. Fmangeldi, N. Akimbaeva, Z. Argynbaeva
Kazakh National Women's Teacher training University, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: Zhanarkuanysheva.1111@gmail.com

Self-Control of Students for Educational Activities in the Context of Updated Educational Content

The concept of updating the content of education guides the teacher's work towards the formation of common moral values, human kindness, a system of self-control and independent activity in a student.

Updating the content of secondary education is associated with the provision of a new quality of education; with the strengthening of the personality orientation of education; with updating its content; with the establishment of an effective relationship between teacher assessment and student self-control; with the conversion of student and teacher reflexes into means of assessment.

Students' self-control over their educational activities when teaching subjects at school can allow them to gradually set learning objectives and independently evaluate their decisions; develop volitional activity, understand the individual parts of their educational activities, combine them into a common structure and interact with other classmates in solving the problems of their educational activities. A new level of quality education will be achieved through the formation and implementation of self-control of their educational activities in the learning process of students.

The methods and tools used in a chemistry lesson that allow students to control their learning activities are discussed in the article. The above example from the section "Theory of electrolytic dissociation"

of a school chemistry course shows the possibility of using a technological map as one of the methods for organizing students' self-control over their educational activities.

Based on the data of the pedagogical experiment, in which 52 students from Almaty schools participated, it was proved that the methods of self-control in learning positively affect the quality of learning outcomes in chemistry, which is associated with self-control of students over educational activities in chemistry in high school.

Key words: quality of education, sustainable development, educational activities, self-control, technological map, content of updated education, assessment.

Ж.Қ. Қуанышева, Н. Амангелді, Н. Акимбаева, З.М. Арғынбаева
Казахский национальный женский педагогический университет, Казахстан, г. Алматы,
e-mail: Zhanarkuanysheva.1111@gmail.com

Самоконтроль учащихся за учебной деятельностью в контексте обновленного содержания образования

Концепция обновления содержания образования ориентирует работу учителя на формирование у ученика общих нравственных ценностей, человеческой доброты, системы самоконтроля и самостоятельной деятельности. Обновление содержания среднего образования связано с обеспечением нового качества образования; с усилением личностной направленности образования; с обновлением его контента; с установлением эффективной связи между оценкой учителя и самоконтролем школьника; с преобразованием рефлексивных ученика и учителя в средства оценивания.

Самоконтроль учащихся над своей учебной деятельностью при преподавании предметов в школе может позволить им постепенно самостоятельно ставить задачи обучения и самостоятельно оценивать свои решения; развивать волевую деятельность, понимать отдельные части своей учебной деятельности, объединить их в общую структуру и взаимодействовать с другими одноклассниками в решении проблем их учебной деятельности. Новый уровень качества образования будет достигнут за счет формирования и реализации самоконтроля за своей учебной деятельностью в процессе обучения учащихся.

В статье рассматриваются методы и средства, используемые на уроке химии, позволяющие учащимся контролировать свою учебную деятельность. Приведенный пример из раздела «Теория электролитической диссоциации» школьного курса химии показывает возможность использования технологической карты как один из методов организации самоконтроля учащихся за их учебной деятельностью.

На основании данных педагогического эксперимента, в котором участвовали 52 ученика из школ Алматы (№19 и 59), было доказано, что методы самоконтроля в обучении положительно влияют на качество результатов обучения химии, и это связано с самоконтролем учащихся над учебной деятельностью по химии в средней школе.

Ключевые слова: качество образования, устойчивое развитие, учебная деятельность, самоконтроль, технологическая карта, содержание обновленного образования, оценка.

Кіріспе

Орта білім берудің тиімді әрі маңызды көрсеткіштерінің бірі мектептегі білім беру әрекетінің қызметін, дамуын, оқушыларға және олардың нәтижелеріне әсер ететіндігін көрсететін білім алушылардың оқу жетістіктерінің деңгейі болып табылады. Сондықтан білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалау жүйесінің сапалы құрылуы білім беру сапасын арттырудың әлеуетіне тікелей байланысты.

Мемлекет басшысы «100 нақты қадам» ұлттық жоспарында экономикалық өсудің түбегейлі, негізгі сапасы ЭЫДҰ елдерінің стандарттары негізінде адам капиталының сапасын көтеру екенін атап көрсетті. Аталған бағытты

жүзеге асыру білім алушылардың функциональдық сауаттылығын дамыту үшін мектептегі оқыту стандарттарын жаңартуды көздейді. Осылайша, бүгінгі күннің талабы білім алушыға сапалы білім беріп қана қоймай, өмір бойы өз бетімен білімін жетілдіруге, дамытуға, өзінің білім траекториясын бақылауға баулу болып табылады (Негізгі және жалпы орта мектеп мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау бойынша нұсқаулық, 2017) [1].

Мектептегі химиялық білім берудің жаңартылған жүйесі мектеп алдына қойылған жаңа мақсаттарға жетудің психологиялық-педагогикалық және психологиялық-әдістемелік жағдайын туғызуды шамалайды. Білім беру сапасының жаңа деңгейіне оқушыларда оқу пәндерін

оқытуда оқушылардың оқу әрекеттерінің өзіндік бақылауын қалыптастыру және іске асыру арқылы қол жеткізілмек. Химияны оқытуда оқушылардың өздерінің өзіндік бақылауын қалыптастыру мүмкіндіктерін көптеген ғалымдар өз еңбектерінде қарастырған. Атап айтатын болсақ оқушылардың оқу әрекеттерінің өзіндік бақылауын қалыптастырудың әртүрлі аспектілері И.Ю. Алексахинаның, В.Я. Вивюрскийдің, Н.П. Гаврусейконың, Н.Н. Гараның, В.П. Гаркуновтың, Н.Н. Суртаеваның, Г.М. Чернобельскаяның, М.А. Шаталовтың әдістемелік әдебиеттерінде қарастырылған (Жадрина, Куракбаев, 2014) [2]. Бұл ғалымдардың зерттеулерінде оқу әрекетінің жеке аспектілері: өзіндік бақылау, өзіндік бағалау, өзіндік рефлексия, өзіндік бақылаудың оқыту әдістерін ұйымдастыруға арналған тапсырмалар қарастырылған.

Сондықтан, әдебиеттерде химияны оқытуда оқушылардың оқу әрекеттерінің өзіндік бақылауын қалыптастырудың алғышарттары бар деп есептеуге болады. Дегенмен, өз оқу әрекеттерін өзі бақылауын қалыптастыруға аса зор мән берілмеген. Әлі де болса, химияны оқытуда оқушылардың өз оқу әрекеттерін өзіндік бақылауын қалыптастырудың теориялық негізі, оқу әрекетінің өзіндік бақылауын қалыптастырудың құралы, әдістері, түрлері жасалмаған.

Сондықтан біз зерттеуімізді химия сабағында оқушылардың өз оқу әрекетін өзіндік бақылауын қалыптастырудың әдістемелік жүйесін жасауға бағыттадық.

Зерттеудің мақсаты: орта мектепте химияны оқытуда оқушылардың химиялық білім нәтижесінің тұрақты сапасын қамтамасыз ететін білім алушының өз оқу әрекетін өзі бақылау тәжірибесін қалыптастыруға арналған тиімді әдістерді анықтау және іске асыру.

Зерттеу әдістері

Химияны сапалы оқыту үшін оқушының тұлғасын қалыптастыру мен дамыту заңнамалары туралы психология ғылымының мәліметтерін қолдана отырып, ұйымдастыруды қарастыру керек деп есептейміз. Оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты қабілеттері мен өз оқу әрекетін өзі бақылай алу мәселесін психологиялық зерттеулердің нәтижесі (олар біртіндеп оқу міндетін өз беттерімен қоюға және өздерінің шешімдерін дербес бағалауға; оқу әрекетінің еріктілігін жасақтауға, өзінің оқу жұмысының жеке қабілеттерін түсінуге, оның жалпы құрылысын меңгеруге, оқу әрекетін өзгесыныптастарымен өзара әсер ету құралы ретінде

қолдануға) орта мектепте химияны оқытуда өз оқу әрекетін өзі бақылауының әдістемелік жүйесін жасау мен іске асырудың негізі болмақ. Жалпы химиялық білімнің тұрақты сапасын қамтамасыз етуге қажетті оқушылардың оқу әрекетінің өзіндік бақылауын қалыптастыруға әсер ететін оқу әрекетінің арнайы түрлерін, әдістерін және құралдарын (жасөспірімнің жас ерекшелігінің психологиясын) қолданып, өзіндік мақсат қою, дербес жоспарлауға, дербес бағалауға және өз қателігін түзету сияқты рефлексивті-антиципациялық әрекетті ұйымдастыру негізінде құру мен іске асыруды анықтайды (Давлеткалиева, 2016) [3].

Орта мектепте химияны оқытуда тұрақты сапалы химиялық білім беру үрдісінде оқушыларды дербестікке баулиды, өзіндік ұйымдасу қабілетінің дамуын қамтамасыз етеді, өзін бақылау, өзін-өзі тану, тұлға болып қалыптасу тәжірибесін қалыптастырады, өз бетімен білім алуға ынтасын қалыптастыратын жеке және ұжымдық әрекет етуге үйретеді.

Химияны оқытудағы оқушылардың өз оқу әрекеттерін өздері бақылауын ұйымдастыратын жалпы әдістерге мыналарды жатқызуға болады: ауызша және жазбаша өзін бақылау мен өзарабақылау, практикалық және аралас өзіндік бақылау және өзарабақылау, өзіндік бақылаудың өзара бақылау мен мұғалімнің экспертті бақылаумен үйлесуі.

Химияны оқытудағы оқушылардың өз оқу әрекеттерін өзі бақылауының құралы ретінде арнайы технологиялық карталар, бағдарламалар, арнайы алгоритмдер және танымдық тапсырмалар, әртүрлі тірек материалдар пайдалану ұсынылады (Давлеткалиева, 2016; Әли, 2018) [3, 4].

Орта мектепте химияны оқытуда білім алушы әрекетін өзі бақылау нәтижесін бағалау құралы ретінде бақылау, анкеталар, тесттер, жазбаша жұмыстар қолдануға болады. Бұл білім алушыларды өз бетімен білім алуға дайындауға, химияны оқу сапасын қамтамасыз ететін өз бақылау тәжірибесінің қалыптасуына бағыттайды.

Химияны оқытуда оқушылардың өз оқу әрекетін өзі бақылауын ұйымдастырудың тиімді әдістерінің бірі технологиялық картаны белсенді түрде пайдалану арқылы іске асыруға болады. Технологиялық картаны мұғалім химия пәнінің оқу бағдарламасының талабына сәйкес атқарылатын оқу әрекетінің нәтижесі түрінде берген формасы деуге болады. Сонымен қатар, технологиялық карта оқушылардың оқу әрекетінің мақсатын, жеке жоспарын нақты және ретті жүзеге асыру құралы ретінде пайдаланыла-

ды. Технологиялық картаның көмегімен оқушы қойылған мақсаттың орындалу деңгейін бағалай, оқу мазмұнын меңгеру нәтижесін сараптай алады және түзетудің қажеттілігі мен бағытын анықтай алады. Сонымен, технологиялық карта оқушыларда оқу әрекетіне жататын алдына өзіндік мақсат, жоспар, бағалау, түзету және рефлексия қоя білуге жататын өзіндік бақылау білігін қалыптастыратын құрал.

Оқушылардың өз оқу әрекетін бақылау әдістемесін «Электролиттік диссоциациялану теориясы» тақырыбының «Ерітіндідегі электролиттер арасындағы реакция» тақырыбының мысалында қарастырайық (Шаталов, 2018; Оржековский, 2018; КОРТУНОВ, 2018) [5, 6, 7].

ЭДТ тарауының бұл мазмұндық тақырыбында оқушылардың келесі ұғымдарды меңгеруге баса назар аударылады: электролиттер ерітінділері арасындағы химиялық реакциялардың жүру жағдайы, химиялық реакциялардың иондық теңдеулері, химиялық реакциялардың қысқа

иондық теңдеулері, бастапқы заттардың артық мөлшері. Сондай-ақ, мына біліктердің қалыптасуы бақыланады:

- ион алмасу реакциялары соңына дейін жүру жағдайларын және алмасуды іске асу белгілерін атау;
- алмасу реакцияларының толық және қысқа иондық теңдеулерін құрастыру;
- электролиттер арасындағы алмасу реакциялары мен нейтралдау реакцияларының мәнін түсіндіру;
- қысқартылған иондық теңдеулер бойынша толық иондық теңдеулерін құрастыру;
- заттардың қасиеттері мен қолданылуының өзара байланысын түсіндіру;
- электролиттер қасиеттерінің олардың құрамы мен құрылысына тәуелділігін түсіндіру;
- химиялық реакциялардың теңдеулері бойынша заттардың мөлшерін, массасын, көлемін, бастапқы заттардың бірі артық мөлшерде алынғаны туралы сандық есептерді шешу.

1-кесте – Ерітіндідегі күшті электролиттер арасындағы реакциялардың иондық теңдеулерін құрастырудың басты назар аударылатын ұйғарымдары.

Тапсырма	Оқу әрекеттері	Әрекет ету үлгісі	Өзіндік бақылау әрекеті
Барий хлориді мен алюминий сульфатының алмасу реакциясының иондық (толық және қысқартылған) теңдеулерін құрастырыңдар.	Химиялық реакцияның теңдеулерін егер ерітіндідегі электролиттердің өзара әрекеттесуі мүмкін болса, «молекулалық» түрде құрастыру.	$Al_2(SO_4)_3 + 3BaCl_2 = 2AlCl_3 + 3BaSO_4 \downarrow$ Ерімейтін барий сульфатының тұнбасы түзілетіндіктен реакция аяғына дейін жүреді.	Ион алмасу реакциясы аяғына дейін жүреді
Химиялық реакция теңдеуінің толық иондық түрін құрастырыңдар.	а) реакция сызбасында күшті электролиттер диссоциациялану кезінде ерітіндіде түзілетін иондар түрінде көрсету. ә) «молекулалық» теңдеудің коэффициенттерін қою. б) иондардың коэффициенттері мен зарядтарын тексеру: теңдеудің сол жағындағы және оң жағындағы зарядтар қосындысы нөлге тең болу керек.	$Al^{3+} + SO_4^{2-} + Ba^{2+} + Cl^- = Al^{3+} + Cl^- + BaSO_4 \downarrow$ $2Al^{3+} + 3SO_4^{2-} + 3Ba^{2+} + 6Cl^- = 2Al^{3+} + 6Cl^- + 3BaSO_4 \downarrow$ $2 \cdot (3^+) + 3 \cdot (2^-) + 3 \cdot (2^+) + 6 \cdot (1^-) = 2 \cdot (3^+) + 6 \cdot (1^-)$ $0=0$	ЭДТ негізгі қағидалары. Ион зарядтарының белгілерін («-», «+») санның оң жағына қояды. Иондардың санын дұрыс есептеңдер, ион құрамына көңіл аударыңдар.
Химиялық реакция теңдеуінің қысқартылған иондық теңдеулерін құрастырыңдар.	а) оң және сол жақтағы бірдей иондарды сызыңдар. ә) коэффициенттерді қысқартып, қысқа иондық теңдеу жазыңдар. б) тексеруді іске асырыңдар: қысқа иондық теңдеулердің сол жағы мен оң жағының зарядтары бірдей болулары керек.	$2Al^{3+} + 3SO_4^{2-} + 3Ba^{2+} + 6Cl^- = 2Al^{3+} + 6Cl^- + 3BaSO_4 \downarrow$ $3SO_4^{2-} + 3Ba^{2+} = 3BaSO_4 \downarrow$ $1(2^-) + 1(2^+) = 0$	Ұқсас мүшелерді қысқарту ережесін қолдану.
Химиялық реакцияның мәні туралы қысқартылған иондық теңдеудің негізінде нәтиже жасаңдар.	Реакция соңына дейін жүреді, иондар әрекеттеседі.	Реакцияға Ba^{2+} және SO_4^{2-} иондары қатысты, олардың байланысу нәтижесінде ерімейтін $BaSO_4$ түзілді.	ион алмасу реакциялары соңына дейін жүру жағдайларын және алмасуды іске асу белгілерін атау.

Нәтижелер және талқылау

Оқу әрекетін өзі бақылауда мұғалімнің немесе оқушылардың өздері дайындаған деңгейлік тапсырмаға, тесттерге, кесте, сызба түріндегі дидактикалық тірек материалдарға, алгоритмдерге көп көңіл бөлінеді.

Осылай, химияны оқытуда оқушылардың өз оқу әрекетін өзі бақылауы оқу әрекетінің маңызын түсінумен, жеке тәжірибесін тұрақты түрде саналы меңгеруімен, анализбен және қайта құрумен байланысты екен. Өзіндік бақылау үрдісінде химиялық оқу әрекетін іске асыруда өзіндік мақсаттылық, жоспарлылық, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі түзету және өзіндік рефлексия іске асады.

Жоғарыда қарастырылған тақырып 9 сыныптың оқу бағдарламасына сәйкес болғандықтан педагогикалық экспериментке Алматы қаласының №19 орта мектебі және №59 мектеп гимназиясының 9 сыныбында оқитын 52 оқушылары қатыстырылды. «Электролиттік диссоциация теориясы» тақырыбы бойынша күрделілігі әртүрлі тапсырмалары бар бақылау жұмыстары алынды. Алынған нәтижелер орта мектепте химияны оқытуда оқушылардың оқу әрекеттерінің өзіндік бақылауының әдістемесін ендіргеннен кейін «Электролиттік диссоциация теориясы» тақырыбы бойынша химиялық білім мен білікті қалыптастырудың деңгейі эксперименттік топтарда «жеткілікті», ал бақылаушы топтарда «қанағаттану» деп сипаттауға мүмкіндік берді.

Эксперименттік топтың оқушыларының 84% өздерінің білімдерін дұрыс бағалап, алдындағы жұмыстың мақсаттарын қоя білсе, бақылау топтарының оқушыларының көрсеткіштері 68% сәйкес келді. Өзіндік рефлексия негізінде экс-

перименттік топтардың 72% орындалған жұмыстың нәтижесін шығарса, бақылау тобы оқушыларының 22% ғана орындалған жұмыстың нәтижесін шығара алды.

Белгіленген блок мазмұндарын меңгеру кезінде технологиялық карталардың көмегімен оқушылар химиядан өз оқу әрекеттерінің өзіндік бақылауын (жеке мақсаттар, өзіндік жоспарлау, өзіндік бағалау, өзіндік түзету және өзіндік рефлексия қалыптастырады) іске асырады. Оқу әрекетін өзіндік бақылауының толық циклі химиялық білім беру үрдісінің оқу міндетін шешудің барлық кезеңдерінде іске асады.

Қорытынды

Әдеби көздер мен білім беру практикасын сараптау негізінде орта мектепте химия пәнін оқытуда нәтиженің тұрақты сапасын қамтамасыз ететін оқушылардың өз оқу әрекетін өзі бақылаудың тиімді әдістерін анықтау мен іске асырудың қажеттілігі дәлелденді.

Химия пәнін оқытуда өзіндік мақсат құру, өзіндік жоспарлау, өзіндік бағалау, өзіндік түзету және өзіндік рефлексия біліктерімен байланысты оқу әрекеттерінің тәжірибесінің қалыптасуына әсер ететін оқушылардың оқу әрекетін өзіндік бақылауды ұйымдастырудың түрі, әдістері және құралдары анықталды. Химия пәнін оқытуда оқушылардың оқу әрекетін өзіндік бақылауда технологиялық карталарды қолдану мүмкіндігі көрсетілді. Педагогикалық эксперимент үрдісінде химия пәнін оқытуда нәтиженің тұрақты сапасын қамтамасыз етуге қажетті оқушылардың оқу әрекетін қалыптастыру тәжірибесіне оң ықпал ететіндігіне көзіміз жетті.

Әдебиеттер

1. Негізгі және жалпы орта мектеп мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау бойынша нұсқаулық: оқу-әдістемелік құрал. – Астана, 2017.
2. Жадрин М.Д., Куракбаев К.С. Содержание школьного образования в Казахстане: новые перспективы // Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки». – №3 (43) 2014. – С. 14-23 стр.
3. Давлеткалиева Е.С., Мулдашева Б.К. Влияние технологии критериального оценивания на учебно-познавательную мотивацию учащихся // Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки». – №3 (49) 2016. – С. 121-126.
4. Әли Р.Ә., Садыкова А.К. Обновление содержания образования: сущность и методология КазНПУ // Вестник, серия «Педагогические науки». – №4(60), 2018. – 11-15.
5. Шаталов М.А. Формирование универсальных учебных действий как направление метаметодики // журнал «Человек и образование». – 2018, №2(55). – С. 39-45.
6. Оржековский П.А., Грачев М.К., Казиев Г.З. «Методологические аспекты формирования познавательных УУД» // Научно-методический журнал «Химия в школе». – 2018. – №9. – С. 9-13.
7. Кортунув Г.М., Боровских Т.А. «Развитие саморегуляции учебной деятельности учащихся» // Научно-методический журнал «Химия в школе». – 2018 №3. С. 8-12.
8. Титов Н.А. Об изучении теоретических положений в курсе химии 9 класса // Научно-методический журнал «Химия в школе». – 2018 №4. – С. 50-54.

9. Рудзитис Г.Е. Химия. Основы общей химии. 9 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: базовый уровень / Г.Е. Рудзитис, Ф.Г. Фельдман. – 14-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – С. 3-22.
10. Оспанова М.К., Ауахадиева К.С., Белоусова Т.Г. 9 сыныпқа арналған Химия оқулығы. “Мектеп баспасы” 2019, 4-42 беттер.

References

1. Ali R.Ə., Sadykova A.K. (2018) Obnovleniye soderzhaniya obrazovaniya: sushchnost' i metodologiya KazNPU [Updating the content of education: the essence and methodology of KazNPU] Bulletin of the Pedagogical Science series, № 4 (60), 11-15 p. (In Russian)
2. Davletkalieva ES, Muldasheva B.K. (2016) Vliyaniye tekhnologii kriterial'nogo otsenivaniya na uchebno-poznavatel'nyuyu motivatsiyu uchashchikhsya [The influence of criteria-based assessment technology on the educational and cognitive motivation of students] Vestnik KazNU, a series of "Pedagogical sciences", № 3 (49) 2016 121-126 p. (In Russian)
3. Kortunov G.M., Borovskikh T.A. (2018) «Razvitiye samoregulyatsii uchebnoy deyatel'nosti uchashchikhsya» Nauchno-metodicheskiy zhurnal ["Development of self-regulation of educational activities of students"] Scientific and methodological journal "Chemistry at school", № 3, pp. 8-12 (In Russian)
4. Negizgi zhane zhalpy orta mektep mugalimderine arналган kriterakdy bagalau boinsha nuskaulyk (2017). Oku-adistemelik kural [Instruction on criteria-based assessment for primary and secondary school teachers, Textbook] Astana. (In Kazakh)
5. Orzhekovsky P.A., Grachev M.K., Kaziev G.Z. (2018) «Metodologicheskiye aspekty formirovaniya poznavatel'nykh UUD» ["Methodological aspects of the formation of cognitive UUD"], Scientific and methodological journal "Chemistry at school", 2018, No. 9, 9-13 p. (In Russian)
6. Ospanova M.K., Auahadiyeva K.S., Belousova T.G. (2019) 9 synypka arналган Khimiya okulygy, Mektep baspasy [Chemistry textbook for 9th grade], School Publishing House, 2019, pp. 4-42 (In Kazakh)
7. Rudzitis G.E. (2012) Osnovy obshchey khimii. 9 klass: uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii: bazovyyi uroven' [Chemistry. Fundamentals of General Chemistry. Grade 9: a textbook for educational institutions: a basic level / G.E. Rudzitis, F.G. Feldman. - 14th ed.] M. Education, 2012.3-22 p. (In Russian)
8. Shatalov M.A. (2018) Formirovaniye universal'nykh uchebnykh deystvii kak napravleniye metametodiki, zhurnal [Formation of universal educational actions as a direction of metamediodics, journal] "Man and Education" №2 (55), 39-45 p. (In Russian)
9. Titov N.A. (2018) Ob izuchenii teoreticheskikh polozheniy v kurse khimii 9 klassa, Nauchno-metodicheskii zhurnal [On the study of theoretical positions in a chemistry course of grade 9], Scientific and methodological journal "Chemistry at School", № 4, pp. 50-54 (In Russian)
10. Zhadrina M.D., Kurakbaev K.S. (2014) Soderzhanie shkolnogo obrazovaniya v Kazakhstane: novye perspektivy [The content of school education in Kazakhstan: new perspectives] Vestnik KazNU, a series of "Pedagogical sciences", №3 (43), pp.14-23 (In Russian)

5-бөлім
**ИНКЛЮЗИВТІ
БІЛІМ БЕРУ**

Section 5
**INCLUSIVE
EDUCATION**

Раздел 5
**ИНКЛЮЗИВНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

Д.В. Лазаренко, О.С. Киселева

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева,
Казахстан, г. Петропавловск
e-mail: mitya1981-07@inbox.ru, ljelja_28@mail.ru

К ВОПРОСУ ВЫЯВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье представлены результаты эксперимента по выявлению организационно-педагогических условий процесса обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в инклюзивном образовании. Проведенное исследование обусловлено актуальностью развития инклюзивного образования в Республике Казахстан, что подтверждено рядом проводимых исследований отечественных и зарубежных авторов. Автором статьи подробно описана последовательность применения методов исследования, которые включают в себя анкетирование учителей, воспитателей и родителей учащихся школы, наблюдение учебно-воспитательного процесса, статистический анализ успеваемости детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, а также определение уровня развития познавательных функций данной категории детей с помощью диагностических методик, соответствующих возрастным особенностям. На основании полученных результатов в заключении делается вывод об актуальности продолжения исследования и подтверждении гипотетических предположений, которые заключаются в необходимости реализации психолого-педагогического сопровождения на основе комплексной диагностики, индивидуальной программы сопровождения и системы коррекционно-развивающих занятий со специалистами; оказании научно-методической помощи педагогам и психолого-педагогической поддержки родителям; в необходимости формирования инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса. Представленные результаты позволяют получить ориентиры в предстоящих способах совершенствования организационно-педагогических условий в процессе внедрения инклюзивного образования в казахстанской общеобразовательной школе.

Ключевые слова: дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, инклюзивное образование, организационно-педагогические условия.

D.V. Lazarenko, O.S. Kiseleva

North Kazakhstan State University named after M. Kozybaev, Kazakhstan, Petropavlovsk,
e-mail: mitya1981-07@inbox.ru, ljelja_28@mail.ru

To the Question of Identification of Organizational-Pedagogical Conditions of the Process of Teaching Children with Violation of the Motor-Vehicle Apparatus in Inclusive Education

The article presents the results of the ascertaining stage of the experiment to identify the organizational and pedagogical conditions of the process of teaching children with impaired musculoskeletal system in inclusive education. The study is due to the relevance of the development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan, which is confirmed by a number of ongoing studies of domestic and foreign authors. The sequence of application of research methods is described in detail, which includes a survey of teachers, educators and parents of school students, observation of the educational process, a statistical analysis of the performance of children with impaired musculoskeletal system, as well as determining the level of development of cognitive functions of this category of children using diagnostic techniques appropriate to age characteristics. Based on the results obtained, the conclusion is drawn about the relevance of the study and the confirmation of hypothetical assumptions, which are the need for the implementation of psychological and pedagogical support on the basis of comprehensive diagnostics, an individual support program and a system of correctional and developmental exercises with specialists; the provision of scientific and methodological assistance to teachers and psychological and pedagogical support to parents; the need for the formation of an inclusive culture for all participants in the educational process. The presented results provide guidance in the upcoming

ways to improve the organizational and pedagogical conditions in the process of introducing inclusive education in the Kazakhstan secondary school.

Key words: children with musculoskeletal disorders, inclusive education, organizational and pedagogical conditions.

Д.В. Лазаренко, О.С. Киселева

М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Қазақстан, Петропавл қ.,
e-mail: mitya1981-07@inbox.ru, ljelja_28@mail.ru

Инклюзивті білім беруде тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқыту процесінің ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайларын анықтау

Мақалада инклюзивті білім беруде тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқыту процесінің ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайларын анықтау үшін экспериментті анықтау кезеңінің нәтижелері келтірілген. Зерттеу Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беруді дамытудың өзектілігіне байланысты, оны отандық және шетелдік авторлардың жүргізіп жатқан зерттеулері растайды. Зерттеу әдістерін қолдану дәйектілігі егжей-тегжейлі сипатталған, онда мұғалімдердің, тәрбиешілердің және мектеп оқушыларының ата-аналарының сауалнамасы, оқу-тәрбие процесін бақылау, тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың жұмысына статистикалық талдау, сонымен қатар диагностикалық әдісті қолданатын балалардың осы категориясының танымдық функциясының даму деңгейін анықтау жас ерекшеліктеріне сәйкес келетін. Нәтижелер негізінде кешенді диагностика, жеке қолдау бағдарламасы және мамандармен түзету-дамытушылық жаттығулар жүйесі негізінде психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыру қажеттілігі болып табылатын зерттеудің өзектілігі және гипотетикалық болжамдарды растау туралы қорытынды жасалады; мұғалімдерге ғылыми-әдістемелік көмек көрсету және ата-аналарға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету; білім беру процесінің барлық қатысушылары үшін инклюзивті мәдениетті қалыптастыру қажеттілігі туындайды. Ұсынылған нәтижелер инклюзивті білім беруді қазақстандық орта мектепке енгізу процесінде ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайды жақсартудың келешектегі жолдарын ұсынады.

Түйін сөздер: тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар, инклюзивті білім беру, ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар.

Введение

Одним из путей решения проблем интеграции детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (далее дети с нарушением ОДА) в общеобразовательную школу является реализация инклюзивного образования. Организация специальных условий обучения детей с нарушением ОДА является в настоящее время актуальной проблемой, так как имеется тенденция увеличения числа детей данной категории в общеобразовательных организациях как за счет увеличения количества родившихся с признаками внутриутробного поражения центральной нервной системы, так и за счет включения в образовательное пространство детей с различными двигательными нарушениями, которые ранее находились на надомном обучении из-за отсутствия условий для их обучения в образовательных организациях.

Цель статьи

Для данной категории детей необходимы особые условия для успешного обучения в условиях инклюзивного образования. Следова-

тельно, целью нашего исследования послужило выявление уровня реализации организационно-педагогических условий процесса обучения детей с нарушением ОДА в инклюзивном образовании. Материалы статьи позволяют расширить представления в данной области исследования.

Литературный обзор

В обоснование необходимости организации инклюзивного образования и включения ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеобразовательный процесс большой вклад внесли Е.Ф. Архипова, З.М. Бритаева и др. (Архипова, 2016, Бритаева, 2013). В их научных трудах большое внимание уделено вопросам психолого-медико-педагогического сопровождения, подчеркивается необходимость дифференциации категорий детей с двигательными нарушениями для определения индивидуального образовательного маршрута.

Однако в настоящее время в области школьного обучения детей с двигательной патологией по-прежнему имеется крайне мало научных исследований. Большинство работ о детях с НОДА посвящено раннему и дошкольному возрасту, они отражены в исследованиях Архиповой Е.Ф.,

Приходько О.Г., Симоновой Т.Н., Кузнецовой Г.В., Кротковой А.В., и др.

Современные работы по коррекционной педагогике, посвященные исследованию педагогического процесса в общеобразовательной школе во время обучения детей с НОДА, почти отсутствуют. Последние исследования по этой тематике относятся к началу 2000-х годов и отражают особенности организации педагогического процесса в специальных школах для детей с ДЦП и другими нарушениями опорно-двигательного аппарата (Журавлева Т.М., 2005).

Несмотря на интерес педагогов, психологов, социологов, казахстанских исследователей, таких как А.К. Ерсариной, З.А. Мовкебаевой, И.А. Оралкановой и др., к вопросам организации инклюзивного образования, этот аспект остается недостаточно изученным, о чем свидетельствует малочисленность фундаментальных работ и фрагментарность его практического осуществления в современном Казахстане.

Казахстанские учёные И.Г. Елисеева, Р.А. Сулейменова и другие в своих трудах указывают на необходимость организации особой образовательной среды для получения образования обучающимися с нарушением опорно-двигательного аппарата наравне со здоровыми сверстниками (Елисеева И. Г., 2015, Сулейменова Р. А., 2015).

Методология и методы исследования

На первом этапе исследования был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого установлен начальный уровень сформированности организационно-педагогических условий процесса обучения детей с нарушением ОДА в инклюзивном образовании. На важность констатирующих полноценных исследований указывают многие педагоги и психологи, поскольку достоверность полученных в ходе работы результатов в значительной степени зависит от исходных координат и параметров исследуемого явления (Беспалько В.П., 1989, Зотов А.Ф., 1973).

Базой исследования была выбрана КГУ «Средняя школа № 13» г.Петропавловска Северо-Казахстанской области. Констатирующий этап эксперимента проводился в течение 1-2 четвертей 2019-2020 учебного года.

Для осуществления данного исследования были применены эмпирические методы наблюдения и опроса респондентов, проведенного при помощи метода анкетирования и выявления оценки отношения респондентов к изучаемой проблеме при помощи шкалы Лайкерта.

Использование данного метода позволило нам получить количественные оценки отношения респондентов, необходимые для анализа выраженности заинтересованности в исследуемом аспекте, измеренной по ранговой шкале (Волкова Н. В., 2016).

В ходе эксперимента с целью психолого-педагогического наблюдения и оценки реализации организационно-педагогических условий инклюзивного образования было организовано психолого-педагогическое наблюдение учебно-воспитательного процесса. Таким образом, мы посетили 12 уроков и 8 внеклассных воспитательных мероприятий.

В целях определения уровня академической успешности учащихся в рамках общеобразовательной и сокращенной учебной программы (в соответствии с рекомендациями ПМПК и решению школьного консилиума службы психолого-педагогического сопровождения) был проведен статистический анализ успеваемости учащихся с нарушением ОДА по учебным предметам, выраженный среднеарифметическим значением процента качества знаний.

Также с помощью диагностических методик, соответствующих возрастным особенностям детей, мы определили уровень развития познавательных функций у учащихся с нарушением ОДА.

Результаты и их обсуждение

На подготовительном этапе исследования была сформирована группа респондентов и разработан перечень вопросов для анкетирования. Выборку респондентов составили учителя КГУ «Средняя школа № 13», где обучаются учащиеся с нарушением ОДА в количестве 25 человек, родительская общественность в количестве 56 человек, а также воспитатели Петропавловского Центра реабилитации для детей-инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата управления социальной защиты акимата Северо-Казахстанской области в количестве 4 человек.

Следующим этапом стало проведение опроса респондентов в рамках разработанного перечня вопросов. В анкете респондентам предлагалось в ранговой шкале от 1 до 5 выразить свою позицию относительно следующих суждений:

В школе создана адаптивная образовательная среда, которая заключается не только в доступности архитектурной среды, но и в методическом и техническом обеспечении.

В настоящее время в школе сформировано толерантное отношение ко всем учащимся с особыми образовательными потребностями;

В учебном процессе школы успешно используется совокупность технических средств, специально разработанные дидактические материалы и ИКТ, учитывающие особые образовательные потребности учащихся.

Учебный процесс школы построен с учетом индивидуальных особенностей учащихся с особыми образовательными потребностями, включающими изменение организационных форм и методов обучения.

В процессе обучения применяются индивидуальные критерии к выполнению задания и оцениванию результатов учебной деятельности в соответствии с возможностями учеников.

Для успешной организации инклюзивного образования учащихся с особыми образовательными потребностями в школе организовано с психолого-педагогическое сопровождение специалистами службы сопровождения.

Для обеспечения передвижения, самообслуживания и ассистирования учащихся с особыми образовательными потребностями в процессе обучения в школе организована индивидуальная помощь ассистента / тьютора.

Обучение детей с особыми образовательными потребностями осуществляется параллельно с осуществлением реабилитационной деятельности.

Обработка результатов исследования проводилась в следующей последовательности:

1 этап анкетирования: проведение анкетирования и составление сводной таблицы с результатами.

При составлении сводной таблицы нами были собраны ответы всех педагогов, воспитателей и родителей, в которых отражены предпочтения респондентов в данном исследовании.

В таблице 1 представлены обобщенные результаты анкетирования.

Таблица 1 – Сводная таблица результатов анкетирования, констатирующего этапа эксперимента

Значение	Суждение 1	Суждение 2	Суждение 3	Суждение 4	Суждение 5	Суждение 6	Суждение 7	Суждение 8	Общий средний балл
Педагоги									
Средний балл	3	4,8	2,8	1,9	2,5	4,5	2,5	2,6	24,6
Воспитатели									
Средний балл	3,5	4,3	4	3,3	2,5	5	2,3	3,5	28,3
Родители									
Средний балл	3,8	4,6	3,4	3,6	3,4	4,6	3,5	3,5	30,4
Общий средний балл	3,4	4,6	3,4	2,9	2,8	4,7	2,8	3,2	27,8

2 этап анкетирования: качественный анализ полученных данных, формулирование выводов.

По результатам анкетирования полученные баллы суммировались по всем суждениям. Это дает возможность вычислить среднее арифметическое значение по каждому суждению, что позволяет дать характеристику позиций респондентов по исследуемой проблеме.

Отвечая на суждения 2 и 7, все респонденты оказались солидарны по данным позициям. Это

выразилось в достаточно высокой оценке сформированности толерантного отношения ко всем учащимся с ООП (среднее арифметическое значение 4,6), а также в оценке успешности организации психолого-педагогического сопровождения учеников с ООП (среднее арифметическое значение 4,7).

Однако стоит обратить внимание, что в табличных данных нет максимального балла ни по одному показателю.

Самые низкие значения были получены при анкетировании педагогов (24,6 баллов).

Результат анализов ответов на суждение № 4 показал, что педагоги обращают особое внимание на слабый учет индивидуальных особенностей учащихся с ООП, что заключается в недостаточном изменении организационных форм и методов обучения. Вместе с тем достаточно основная часть опрошенных воспитателей и родителей не уделяют данному вопросу особого внимания (3,3 и 3,6 баллов соответственно). Очевидно, что такое расхождение позиций может быть связано с их меньшей долей вовлеченности в организацию учебного процесса.

Одинаково низкое количество баллов было получено от педагогов и воспитателей при ответе на суждение 5 (2,5 балла). Это свидетельствует о слабом применении индивидуальных критериев к выполнению учебного задания и последующего оценивания результатов учебной деятельности без учета возможностей учеников.

Кроме того, согласно полученным результатам, по суждениям 3 и 1 (2,8 и 3 балла соответственно) педагоги обращают внимание на недостаточный уровень создания адаптивной образовательной среды, которая заключается в слабом методическом и техническом обеспечении, в нехватке специально разработанных дидактических материалов и ИКТ.

Примечателен тот факт, что педагоги видят существующие проблемы реализации инклюзивного образования, объективно оценивают свои ресурсы и дают правдивые ответы.

С позиции воспитателей наиболее острым остается вопрос ассистирования учащихся в образовательном процессе и оказания индивидуальной помощи учащимся с ООП тьютором (2,3 балла). Данный показатель был ожидаемым, т.к. в настоящее время на 24 обучающихся с нарушением ОДА со стороны Петропавловского Центра реабилитации для детей-инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата управления социальной защитой акимата Северо-Казахстанской области предоставлено только 2 воспитателя на день, что является крайне недостаточным для осуществления помощи в обеспечении передвижения, самообслуживания, а также оказания необходимого объема индивидуальной помощи в обучении. В школе же в штатном расписании нет должности тьютора.

Чтобы определить критерий значимости различий в ответах групп респондентов, первоначально нами было проведено исследование нормальности распределения с использованием критерия Колмогорова-Смирнова. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Эмпирические значения критерия Колмогорова-Смирнова

Названия шкал	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Суждение 1	0,285	0***
Суждение 2	0,449	0***
Суждение 3	0,238	0***
Суждение 4	0,206	0***
Суждение 5	0,259	0***
Суждение 6	0,417	0***
Суждение 7	0,261	0***
Суждение 8	0,275	0***
Общий балл	0,082	0,166

* - $p < 0,05$
 ** - $p < 0,01$
 *** - $p < 0,001$

По результатам таблицы 2 можно сделать вывод, что количество шкал с нормальным распределением меньше, чем количество шкал с ненормальным распределением, поэтому мы

использовали непараметрические методы и для сравнения групп между собой с помощью критерия U-Манна-Уитни. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Эмпирические значения критерия U-Манна-Уитни

Названия шкал	Среднее значение в группе «Педагоги и воспитатели»	Среднее значение в группе «Родители»	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Суждение 1	3,138	3,804	505,0	0,002**
Суждение 2	4,724	4,554	887,0	0,365
Суждение 3	3,000	3,393	611,5	0,046*
Суждение 4	2,655	3,571	396,0	0***
Суждение 5	2,517	3,429	353,0	0***
Суждение 6	4,586	4,625	781,5	0,729
Суждение 7	2,483	3,464	382,0	0***
Суждение 8	2,759	3,464	436,5	0***
Общий балл	25,828	30,214	242,5	0***

* - $p < 0,05$
 ** - $p < 0,01$
 *** - $p < 0,001$

Таким образом, на основании полученных данных мы можем сделать статистический вывод о наличии различий между двумя группами респондентов «Педагоги и воспитатели» и «Родители».

Следовательно, результаты анкетирования указывают на существование разных позиций в видении вопросов двух групп респондентов, что свидетельствует о недостаточной разработанности и реализации организационно-педагогических условий процесса обучения детей с нарушением ОДА в инклюзивном образовании, таким образом, подтверждая актуальность нашего исследования.

Для количественной оценки посещенных с целью психолого-педагогического наблюдения мероприятий, мы использовали балльную систему оценивания каждого из разработанных показателей от 1 до 5 баллов.

Проанализировав посещенные уроки на основании ведения протоколов наблюдений, можно сделать вывод, что содержание уроков соответствует требованиям образовательной программы, ориентированной на ГОСО РК (60 баллов из 60 возможных). Учебный материал правильно освещается с научной точки зрения, используется специализированная научная терминология в соответствии с возрастом учащихся (60 баллов). На уроках прослеживается четкий

алгоритм действий (54 балла), связь нового и ранее изученного учебного материала, наличие межпредметных связей, развитие критического мышления и функциональной грамотности (53 балла). Степень достижения ожидаемого результата имеет выраженность в 50 баллов.

Для эффективности проведения уроков педагоги используют различные технологии: игровые (в начальных классах), ассоциативные технологии, технология проектов, активное обучение, развитие критического мышления. Тем не менее, еще наблюдается низкое использование здоровьесберегающих, личностно-ориентированных, технологии дифференциации и индивидуализации обучения, а также информационно-коммуникативных технологий, что связано с недостаточным оснащением материально-технической базы школы современным оборудованием (41 балл).

Некоторые педагоги проводят урок в нетрадиционной форме, в том числе урок-театрализация, урок-исследование, сообщение в социальных сетях, путешествие по фильму, мозговой штурм (47 баллов).

На разных этапах урока используются различные методы обучения: метод кинематографа, метод демонстрации, практическая самостоятельная работа, создание проблемных ситуаций и т.д. Учителя использует приемы

мотивации на результат и на деятельность учащихся (54 балла).

Согласно обновленному содержанию образования, педагоги школы успешно реализуют формативное и критериальное оценивание, основываясь на разработанных дескрипторах. Однако доля заданий репродуктивного характера пока еще больше доли заданий поискового характера (47 баллов).

Для решения обучающих задач и поддержания заинтересованности учеников, на всех уроках используется наглядный и демонстративный материал (57 баллов). Тем не менее, на некоторых уроках в начальных классах наблюдалось избыточное количество наглядного материала, что способствовало снижению активного уровня внимания учащихся.

Стоит отметить наличие оптимального объема домашнего задания и доступности его инструктажа (55 и 57 баллов соответственно). Но еще отмечается недостаточная дифференциация и предоставление выбора заданий (44 балла).

Самый низкий балл из всех показателей зафиксирован в графе «Помощь воспитателя / тьютора на уроке, в процессе подготовки к уроку» (26 баллов). Это объясняется отсутствием индивидуальных тьюторов и наличием только одного воспитателя на смену, который может оказать помощь лишь в подготовке к уроку.

В процессе реализации инклюзивного образования обращают внимание низкие баллы по следующим показателям: «Реализация дифференцированного обучения. Наличие заданий разного уровня сложности», «Учет учителем уровней актуального развития учащихся и зоны их ближайшего развития» (по 44 балла каждый). Это также отражается на недостаточно дифференцированной системе оценивания с учетом индивидуальных особенностей учащихся с нарушением ОДА.

Проведение динамических пауз, соблюдение ортопедического режима, наблюдение за посадкой учащихся с нарушением ОДА осуществляется только на начальных этапах обучения в школе (42 балла и 39 баллов соответственно). Здоровьесберегающие технологии чаще используются в среде младших школьников, такие как кинезиологические упражнения, проведение физминуток и динамических пауз, пальчиковая и зрительная гимнастика, однако учителями среднего и старшего звена этому не уделяется внимание.

Анализируя посещенные внеклассные воспитательные мероприятия, можно заметить, что самые высокие баллы получены в следующих

показателях: «Социальная и педагогическая значимость мероприятия» – 38 баллов, «Культура речи, мимика и жесты педагога», «Выразительность, эмоциональность и доходчивость выступлений педагога», «Достижение цели, уровень решения поставленных задач» – по 36 баллов каждый, «Оформление помещения к проведению мероприятия» – 35 баллов.

В целом, все мероприятия соответствуют основным направлениям воспитательной работы школы, уровню развития классного коллектива, возрастным особенностям учащихся. Создан благоприятный морально-психологический климат. Организаторы стараются привлекать к участию всех учащихся школы без ограничений по каким-либо признакам. Педагогические способности и умения, которые были проявлены в ходе воспитательной работы с учащимися: тактичность, доброжелательность, ораторское искусство, умение увлечь учащихся общим делом. Это положительно влияет на преодоление отрицательных стереотипов представлений окружающих и самого ребенка с нарушением ОДА о его способностях и возможностях. В школе организован культурный досуг, способствующий развитию положительной эмоционально-волевой сферы ребенка в совместной творческой деятельности. Цели и задачи воспитательного мероприятия достигнуты.

Однако в результате наблюдения были получены низкие баллы по показателям: «Организованность учащихся, выполнение ими норм и правил поведения» – 28 баллов, «Реализация индивидуального и личностного подходов к учащимся», «Участие родителей в проведении мероприятия» – по 29 баллов каждый, «Степень рациональности и эффективности использования времени» – 30 баллов.

Это свидетельствует о том, что организаторами не всегда рационально и эффективно используется время, часто мероприятия оказываются продолжительными, что способствует нарушению дисциплины в связи с утомляемостью учащихся, особенно детей с нарушением ОДА. Не на всех мероприятиях при оценивании таких учащихся учитываются их индивидуальные психофизические возможности. Наблюдается низкая степень активного участия родителей в проведении совместной воспитательной работы со школой.

Одним из критериев эффективности учебной деятельности является учебная успеваемость. Успеваемость отражает степень усвоения объема знаний, навыков, умений, установленных об-

разовательными стандартами, с точки зрения их осмысленности, полноты, глубины и прочности. Статический анализ успеваемости учащихся с

нарушением ОДА по учебным предметам, выраженный среднеарифметическим значением процента качества знаний, показан в таблице 4.

Таблица 4 – Качество знаний учащихся с нарушением ОДА по учебным предметам за 2 четверть 2019-2020 учебного года

№	Учебное звено	Качество знаний, %
1	Младшее звено	76,8
2	Среднее звено	22,2
3	Старшее звено	68,7

По наглядно представленным данным видно, что учащиеся с нарушением ОДА среднего звена имеют самый низкий процент качества знаний по предметам (22,2 %), а самый высокий зафиксирован в младшем звене (76,8 %).

Существует ряд отечественных исследований, описывающих взаимосвязь типичных трудностей в обучении школьников с их пси-

хологическими причинами. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н., Зимняя И.А. рассматривают в качестве причин трудностей в обучении недостаточный уровень развития высших психических функций (Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н., 1997, Зимняя И.А., 2010). Сводная таблица развития познавательных возможностей детей с нарушением ОДА дана ниже (табл. 5).

Таблица 5 – Сводная таблица развития познавательных возможностей детей с нарушением ОДА (%)

№	Уровни/ процессы	Высокий, %	Средний, %	Низкий, %
1	Восприятие	25	50	25
2	Память	25	54	21
3	Внимание	13	58	29
4	Мышление	29	58	13
5	Самооценка	17	35	48
6	Мотивационная сфера	26	17	57

Полученные результаты исследования развития познавательных возможностей, самооценки и мотивационной сферы детей с нарушением ОДА наглядно демонстрируют преобладание среднего уровня развития высших психических функций познавательной сферы, таких как восприятие (50 %), память (54 %), внимание (58 %), мышление (58 %). Однако, в процессе проведения исследования, зафиксирован высокий процент низких показателей развития самооценки (48 %) и мотивационной сферы (57 %).

Заключение

Представленные данные позволяют получить ориентиры в предстоящих способах совер-

шения организационно-педагогических условий в процессе внедрения инклюзивного образования в казахстанской общеобразовательной школе.

Полученная информация подтверждает гипотетические предположения о необходимости реализации следующих организационно-педагогических условий: реализации психолого-педагогического сопровождения на основе комплексной диагностики, индивидуальной программы сопровождения и системы коррекционно-развивающих занятий со специалистами; оказании научно-методической помощи педагогам и психолого-педагогической поддержки родителям; развития инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса.

Литература

1. Архипова Е.Ф. Инклюзивное образование детей с нарушением опорно-двигательного аппарата // Особый ребенок. – 2016. №1. – С. 34-39.
2. Бритаева З.М. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе // Сибирский педагогический журнал. – 2013. №2. – С.243-246.
3. Журавлева Т.М. Организационно-педагогические условия преодоления трудностей в образовательном процессе у учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе IV вида [Электронный ресурс]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: спец. (13.00.03) / Журавлева Татьяна Михайловна; [Урал. гос. пед. ун-т]. – М.: РГБ, 2005. – 27.
4. Елисеева И. Г. Становление инклюзивного образовательного процесса в общеобразовательных школах в рамках реализации Государственной программы развития образования РК до 2020 года // Открытая школа (Каз.). – 2015. №6 (147). – С. 58-59
5. Сулейменова Р. А. К вопросу об инклюзивном образовании // Открытая школа (Каз.). – 2015. №6 (147). – С. 56-58
6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
7. Зотов А.Ф. Структура научного мышления. – М.: Педагогика, 1973. – 182 с.
8. Волкова Н. В. Шкалы Лайкерта и Раша: сравнительный анализ результатов // Современные методы интеллектуального анализа данных в экономических, гуманитарных и естественнонаучных исследованиях. – Пятигорск: Изд-во Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова, 2016. – С. 438–447.
9. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – М.: Ось-89, 1997. – 224 с.
10. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. – М.: МОДЭК, 2010. – 154 с.

References

1. Arhipova E.F. (2016) Inklusivnoe obrazovanie detey s narusheniem oporno-dvigatel'nogo apparata. Osobei rebenok [Inclusive education for children with musculoskeletal disorders] Special child №1. pp. 34-39 (in Russian)
2. Britaeva Z.M. (2013) Soprovoshdenie detey s osobymy obrasovatel'nymy potrebnostyami v obsheobrazovatel'noy shkole. Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal [Accompanying children with special educational needs in a comprehensive school] Siberian Pedagogical Journal №2. pp.243-246 (in Russian)
3. Zhuravleva T.M. (2005) Organizacionno-pedagogicheskie uslovija preodoleniya trudnostey v obrazovatel'nom processe u uchashchisya s narucheniyami oporno-dvifatel'nogo apparat v special'noy korrekcionnoy obsheobrazovatel'noy shkole IV vida. Avtoref diss ...kand ped nauk. Uralpedgosint spec.13.00.03 [Organizational and pedagogical conditions for overcoming difficulties in the educational process in students with disorders of the musculoskeletal system in a special (correctional) comprehensive school of IV type] Autoref. dis. for a job. academic degree Cand. ped Sciences: special. (13.00.03). M. 27 p. (in Russian)
4. Eliseeva I.G. (2015) Stanovlenie inkluzivnogo obrazovatel'nogo processa v obsheobrazovatel'nyh shkolah v ramkah realizcii gosudarstvennoy programmi razvitiyark do 2020 goda. Otkrynaya shkola (Kaz) [The formation of an inclusive educational process in secondary schools as part of the implementation of the State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan until 2020] Open school (Kaz.). №6 (147). pp. 58-59 (in Russian)
5. Suleimetrova R.A. (2015) K voprosu ob unkluzivnom obrazovanii. Otkrynaya shkola (Kaz) [On the issue of inclusive education] Open school (Kaz.) №6 (147). pp. 56-58 (in Russian)
6. Beshal'ko V.P. (1989) Sлагаемые педагогической технологии. M. Pedagogika [Components of pedagogical technology] M. 192 p.
7. Zotov A.F. (1973) Strukturay a ucnogomyshkheniya. Pedagogika [The structure of scientific thinking] M. 182 p.
8. Volkova N.V. (2015) Shkaly Laikerta I Rasha: sravnitel'nyi analiz rezul'tatov. [Likert and Rush scales: a comparative analysis of the results]. Sovremennye metody intellektual'nogo analiza dannyh v ekonomiceskih, gumanitarnyh I estestvennonauchnyh issledovaniyah. [Modern methods of data mining in economic, humanitarian and natural sciences research]. Pyatigorsk, izdvo Rossijskogo ekonomiceskogo universiteta im G.Plehanova [Pyatigorsk]. pp.438-447
9. Anufriev A.F., Kostromina S.N. (1997) Kak preodolet' trudnosti v obucenii detei. Psihodiagnosticeskie tablicy. Psihodiagnosticeskie metodiki korrekcionnye uprazhneniya. [How to overcome difficulties in teaching children. Psychodiagnostic tables. Psychodiagnostic techniques. Correction exercises] Moscow, Os', 224 p.
10. Zimnyaya I.A. (2010) Pedagogiceskaya psihologiya. [Pedagogical psychology] Moscow, MODEC. 154 p.

6-бөлім
**ТӘРБИЕ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ**

Section 6
**THEORY AND METHODS
OF UPBRINGING WORK**

Раздел 6
**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Ұ.Б. Төлешова, А.К. Мынбаева 

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,
e-mail: ulmekentoleshova@mail.ru

УНИВЕРСИТЕТТІҢ ТӘРБИЕЛІК ДӘСТҮРЛЕРІ МЕН ҰЙЫМДЫҚ МӘДЕНИЕТІНІҢ ДАМУЫ: КУРАТОР-ЭДВАЙЗЕР МЕКТЕБІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІНДЕ

Мақалада әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетіндегі куратор-эдвайзерлер мектебінің (КЭМ) 10 жылдық инновациялық жұмыс тәжірибесі жинақталған. Жоғары білім беруде мектептің іс-әрекет аймағының өзіндік ерекшелігі бар. Ол кәсіби бағдарланған, жалпы құзыреттіліктерді – қарым-қатынас, икемділік, стресске төзімділік, шығармашылық және т.б. қамтиды. Мақалада университеттің тәрбие жұмысындағы жаңа көзқарастардың дамуы деңгейі қарастырылған.

Мақаланың мақсаты – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті жанындағы куратор-эдвайзерлер мектебінің практикалық тәжірибесін қорытындылау, тәрбие жұмысы бойынша тренингтер өткізу тәжірибесі арқылы академиялық ортаны дамытудың маңызды бағыттарын анықтау; оқытушылардың ұйымдастырушылық мәдениеті мен университеттік білім беру дәстүрлері, стратегиялары мен технологияларын дамыту. Жоғары білім беруде академиялық ортаның ұйымдастырушылық мәдениетін жетілдіру арқылы университеттің әлеуметтік капиталын дамытуға үлес қосу. Куратор-эдвайзерлер мектебінің (КЭМ) негізгі бағыты – кураторлардың білімдік құзыреттілігін арттыру. Авторлар атап өткендей, қосымша біліктілікті арттыру үшін оқыту әдістерін қолдану, оқытушылар тәжірибесімен алмасу, шығармашылық атмосфера, топтағы әлеуметтік шиеленісті жою қызметі, әлеуметтік терапияның элементтері, байланыс орнату және оқытушылар мен ұйымдардың зияткерлік және әлеуметтік капиталының өсуі осы бағыт аясында іске асыру. Инновациялық тәжірибені SWOT талдау.

Түйін сөздер: тәрбие теориясы, куратор, эдвайзер, әлеуметтік капитал, академиялық орта.

U.B. Toleshova, A. Mynbayeva

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty, e-mail: ulmekentoleshova@mail.ru

Development of Organizational Culture and Educational Traditions of a University: Experience of School of Adviser Curators

The article summarizes 10 years of innovative work experience of the School of Curators and Advisers (SCA) at Al-Farabi Kazakh National University. Educational activity in higher education has its own characteristics, differs from the school area of activity. It is more professionally oriented, includes the development of common competencies – communication, resilience, stress resistance, creativity, etc. The article reflects the development of new approaches to the educational work of the university. The purpose of the article is to summarize the practical experience of the School of Advisers and Curators at Al-Farabi Kazakh National University, to identify important areas of development of the academic environment through the experience of conducting trainings on educational work, the development of the organizational culture of teachers and educational traditions, strategies and technologies in university education. Great importance in higher education is attached to the academic environment, the improvement of organizational culture, and through it the development of the social capital of the university. The main task of work of SCA is to increase the educational competence of curators. As part of the implementation of this task, as the authors note, thanks to the use of training methods for advanced training, the exchange of teachers' experience, and the creative atmosphere, the functions of relieving social tension in the team, elements of social therapy, establishing communication, and thus increasing the intellectual and social capital of teachers and organizations, were additionally performed. According to the survey, in which about 300 curators took part, more than 90% of teachers note the usefulness of the trainings. The SWOT-analysis of innovative experience was made.

Key words: educational theory, curator, adviser, social capital, academic environment.

Ұ.Б. Толешова, А.К. Мынбаева

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы, e-mail: ulmekentoleshova@mail.ru

РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ УНИВЕРСИТЕТА: ОПЫТ ШКОЛЫ КУРАТОРОВ-ЭДВАЙЗЕРОВ

Статья обобщает 10-летний инновационный опыт работы Школы кураторов-эдвайзеров (ШКЭ) в Казахском национальном университете им.аль-Фараби. Воспитательная деятельность в высшей школе имеет свои особенности, отличается от школьного направления деятельности. Она более профессионально ориентирована, включает развитие общих компетенций – коммуникации, жизнестойкости, стрессоустойчивости, креативности и др. В статье отражено развитие новых подходов к воспитательной работе университета. Цель статьи – обобщить практический опыт работы школы кураторов-эдвайзеров в Казахском национальном университете им.аль-Фараби, выявить важные направления развития академической среды через опыт проведения тренингов по воспитательной работе, развитию организационной культуры педагогов и воспитательных традиций, стратегий и технологий в университетском образовании. Большое значение в высшей школе придается академической среде, совершенствованию организационной культуры, а через нее развитию социального капитала университета. Основное направление работы ШКЭ – повышение воспитательной компетенции кураторов. В рамках реализации данного направления, как отмечают авторы, дополнительно благодаря использованию тренинговых методов повышения квалификации, обмену опытом преподавателей, творческой атмосфере, выполнялись функции снятия социального напряжения в коллективе, элементов социальной терапии, налаживания коммуникации, а значит роста интеллектуального и социального капитала преподавателей и организации. Согласно опросу, в котором приняло участие около 300 кураторов, более 90% преподавателей отмечают полезность тренингов. Проведен SWOT-анализ инновационного опыта.

Ключевые слова: теория воспитания, куратор, эдвайзер, социальный капитал, академическая среда.

Кіріспе

2020 жылы куратор-эдвайзерлер мектебі өзінің 10 жылдығын атап өтеді. Осы уақыт ішінде ЖОО-ғы оқытушылар үшін тәрбиелік стратегиялар мен технологияларды дамыту тәжірибесі жинақталған. Студенттерді элеуметтендіру құрылымындағы ЖОО-ғы оқытушылардың жұмысындағы ерекше бағыт ретінде тәрбиелеуді анықтау – отандық дәстүр болып саналады. Қазақстан тәуелсіздігінің жаңа жағдайында біраз уақыт университеттік ортада оны институттандырудан бас тартуға әрекет болды. Алайда, қазіргі уақытта тәрбие қызметі университеттер мен жоғары оқу орындарының қабырғасында белсенді түрде ұсынылған жаңа бағыттар мен формаларға ие болып отыр.

Мақала мақсаты – Қазақ ұлттық университетінде куратор-эдвайзерлер мектебінің практикалық жұмыс тәжірибесін жинақтау – тәрбие жұмысы бойынша тренинг өткізу тәжірибесі арқылы академиялық органы дамытудың маңызды бағыттарын анықтау, университеттік білім берудегі тәрбиелеу дәстүрі мен оқытушылардың ұйымдастырушылық мәдениетін дамыту жұмысын зерттеу.

Зерттеу әдістері мен әдістемесі. Зерттеу дизайны куратор-эдвайзер қызметінің бағыттарын

жалпылау, куратор-эдвайзер мектебін құрудың инновациялық тәжірибесін және практикалық қызметін жалпылау. Бұл мақаланың бірінші бөлігіне арналды. Жоғары оқу орны оқытушыларының тәрбиелік құзыреттілігін жетілдіруден басқа, куратор-эдвайзерлер мектебі академиялық органы, ұйымдастыру мәдениетін, ЖОО-ның элеуметтік капиталын дамытудың бірнеше ілеспелі бағыттарын орындайды. Зерттеудің осы бағытын талдау үшін педагогиканың орта, аксиологиялық, коннективистік тәсілдері қолданылды. Бұл зерттеудің жұмыстары мақаланың екінші бөлімінде жүргізілді. Зерттеу әдістері – инновациялық тәжірибені жинақтау және талдау, білім беру құжаттарын, ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау, салыстыру, дәстүрлер мен құндылықтарды анықтау.

Эдвайзер-куратор жұмысының бағыттары

Тәрбие қызметінің табыстылығы көптеген жағдайда студенттік топпен бірге жүргізілетін куратор-эдвайзерлерінің кәсіби педагогикалық шеберлігіне байланысты болады. «Куратор» және «эдвайзер» ұғымына жеке-жеке анықтама берер болсақ: *куратор (curator)* – латын тілінен аударғанда қамқоршы деген мағынаны білдіреді. Куратор – ол студенттің өміріндегі тәлім-

тәрбие, бос уақытты ұйымдастыру, еңбектену, әлеуметтік сұрақтарын шешу үшін деканат тағайындаған оқытушы. *Эдвайзер (Advisor)* – оқу кезеңінде білім бағдарламасын меңгеруге бағыт беретін арнаулы кафедра оқытушысы. Тәрбие-педагогикалық үрдістің өте маңызды әрі күрделі де ұзақ мерзімді қажет ететін құрамдас бөлігі екендігі мәлім. Олай болса, студенттердің аудиториядан тыс уақытын тиімді ұйымдастыру куратор-эдвайзердің басты қызметі болып табылады.

Куратор – эдвайзер – студент байланысы болып табылады. Куратор-эдвайзер – ақылды, парасатты, инабатты, адамгершілігі мол, тек қана шындықты айтатын, кішіпейіл және білімді болғаны абзал. Куратор-эдвайзер ол студенттің бос уақытты ұйымдастыру, еңбектену, әлеуметтік сұрақтарын шешу және топ студенттермен жиі қарым-қатынас жасайтын тұлға. Олай болса куратор-эдвайзердің жұмыс бағыттарына тоқталатын болсақ:

Студенттерге педагогикалық -психологиялық кеңес беру;

Кураторлық сағат жоспарын құру;

Жеке және топ студенттерімен жұмыс;

Шеберлік кластарын ұйымдастыру;

Тәрбие бағыттары бойынша тақырыптық кеңес беру;

1 курс студенттерінің бейімделуіне негізделген сауалнамалар, тестік сұрақтар құрастыру;

Студенттердің бос уақытын ұйымдастыру;

Тәрбиелік іс-шаралар, семинарлар, байқаулар ұйымдастыру.

Университеттегі тәрбие кеңістігі, яғни тәрбие ортасының студент тұлғасын қалыптастыру факторы ретінде рөлі мен мәнін тереңірек түсіну үшін «орта», «әлеуметтік орта», «білім беру ортасы», «тәрбиелік орта», «академиялық орта» «фактор» ұғымдарының мазмұндық сипатын білу керек.

С.И. Ожегов «Орта – қоршаған әлеуметтік-тұрмыстық жағдайлар, сондай-ақ осы жағдайлардың ортақтығын байланыстыратын адамдар тобы деп анықталады» деген болатын. «Орта» ұғымын қазіргі заман тұрғысынан анықтау табиғи және әлеуметтік факторлардың жиынтығын қамтиды. Әлеуметтік орта, яғни білім беру арнайы ұйымдастырылған орта ретінде адамды әлеуметтендіру ортасына жатады.

Әлеуметтік орта – адамдар тартылған қоғамдық қарым-қатынастармен тұрақты байланыста болатын олардың қалыптасуы, тіршілік етуі, дамуы және іс-әрекеттерінің қоғамдық (материалдық және рухани) жағдайларын қамтитын адам-

ның қоршаған әлеуметтің әлемі. «*Фактор*» ұғымы неміс тілінен аударғанда «*fakto*» – жасайтын, өндіретін деген мағынаны білдіреді. Адамға әсер ететін түрлі жағдайларды қозғаушы күш деп те атайды. Университеттегі тәрбие жүйесінің табысты әрекет етуінің маңызды белгісі тәрбиелік ортаны тиімді ұйымдастыру болып табылады. Тәрбие ортасы бұл адамның тұлғалық дамуына әсер ететін және заманауи қоғам мен мәдениетке енуіне септігін тигізетін, оны қорғайтын әлеуметтік құнды жағдайлардың жиынтығы.

Сондықтан тәрбие ортасы тәрбиенің мазмұны мен формасын байытатын, тұлғаның өзіндік белсенділігін іс-әрекеттің сан алуан түрлерін ұйымдастырылуымен біріктіруге мүмкіндік туғызатын қауымдастық ретінде қарастырылады. Бірлік рухындағы академиялық ортаның ерекшелігі – бұл оқытушылар мен профессорлар құрамының біліктілігі мен студент жастардың құштарлықтарының байланысы. Зерттеу мен оқытудың бірлігі, академиялық еркіндік, университеттердің діни ұйымдардан бөлінуі, автономия және институционалдық жауапкершілік дәстүрлері мен принциптерінің 1000 жылдан астам тарихы бар. Республика тәуелсіздігінің қысқа кезеңімен байланысты отандық дәстүрде тәрбиелік дәстүрлердің маңызы ерекше. Тәрбие ортасын құруда оған негіз болатын мақсаты мен мазмұны, қағидалары мен идеяларына ерекше мән беріледі, соның ішінде жалпы тәрбиенің мынандай өмірлік негіздеріне сүйену қажет:

– Қазақстан жастарын жерін, елін, Отанын сүйетін, ұлттық құндылықтарын жоғары қастерлейтін, рухы биік азамат етіп тәрбиелеу;

– Заңды құрметтейтін азамат етіп тәрбиелеу;

– Салауатты өмір салтын сүйетін, дені сау азамат етіп тәрбиелеу, Оқушының физикалық, психикалық, әлеуметтік денсаулығын сақтау, күйзеліске төзімділікке тәрбиелеу, өміршендік, психогендік әдістер арқылы салауатты өмір салтын сүйетін, дені сау азамат етіп тәрбиелеу;

– Ертеңіне сеніммен қарайтын адам етіп тәрбиелеу және т.б.

Тәрбие ортасы тәрбие жұмысының құндылық-мақсаттық ұстанымын, жетекші бағытын, әдістері мен формаларын, сонымен қатар тәрбиелік үрдіске қатысушылардың іс-әрекетін мәдениетті адамды тәрбиелеуге, өз Отаны үшін жауапкершілік сезімін меңгерген тұлғаны қалыптастыруға және анықтауға негіз болады. Тәрбие ортасы тұлғаның өзін-өзі анықтау, өзін-өзі іс жүзінде көрсету, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру үрдістеріне ықпал ететін факторларға

байланысты тәрбиенің бағытын сипаттайды, басқа да ортада (мәдени әлеуметтік, ақпараттық және т.б.) көрініс табады.

Тәрбие жұмысының негізгі мақсаты – заманауи талаптарға сай жоғары кәсіби білімді, бәсекеге қабілетті, қасиет сапаларды меңгерген, мемлекеттің экономикалық дамуына өз үлесін қоса алатын, тұлғалық маңызды мақсат қоятын және соған жетуге қабілетті маманды дайындау. Бұл жерде куратор-эдвайзердің орны ерекше екендігін анық. Ол тәрбие үдерісіне қатысушылардың мақсаттары мен жоғары нәтижелеріне қол жеткізуге мүмкіндік туғызатын тәрбие жүйесін құруға және оны тәжірибеде қолдануға бағытталған. Жоғары оқу орнының тәрбиелік іс-әрекеттерін бағалаудың заманауи тұрғысының ерекшелігі тәрбие үдерісін жүйелі ұйымдастыру және бұл жұмыстың тиімділігін қамтамасыз ететін қажетті факторлардың тұтас кешенін бөліп көрсету болып табылады:

- студенттердің өзін-өзі басқару;
- студенттердің әлеуметтік-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту;
- студенттердің волонтерлік қозғалысын ұйымдастыру;
- студенттік ғылыми қауымдастық жұмысын жандандыру (жыл сайын дәстүрлі өтілетін ғылыми-практикалық конференция);
- студенттерге қолдау көрсету (әлеуметтік, психологиялық т.б.)

Тәрбие ортасы әлеуметтендіру факторлары болып табылады. Тәрбие жұмысын ұйымдастырудың маңызды шарттарына жоғары оқу орнының бірегей тәрбие ортасын құру жатады.

Жоғары оқу орнында тәрбиелік іс-әрекеттерді тиімді ұйымдастырудың негізгі шарттары:

- университеттегі тәрбие жүйесін студенттің өзін-өзі басқаруы, тәрбиелік іс-әрекет кеңесі, тәрбие жетекшісі институтын құру және ендіру арқылы тиімді басқару;
- алуан түрлі категориядағы студенттермен (бірінші курстар, бітіруші түлектер және т.б.) жүргізілетін жұмыстарды дифференциялау, яғни саралау;
- тәрбие жұмысын тұлғаға бағдарлау, студент тұлғасының өзін-өзі тәрбиелеуі мен өзін-өзі дамытуына баса назар аудару.

Тәрбие немесе академиялық ортасы теориясына сәйкес орта тәрбие үдерісі жүзеге асырылатын территориядан тұрады. Ол көп деңгейлі білім беруде бірнеше компоненттерге бөлінеді:

- құндылық *компонент* (университеттің дәстүрлері мен құндылықтарын, корпоративті мәдениетті бойына сіңіру)

- *іс-әрекеттік компонент* (тұлғаның тікелей өзін-өзі жүзеге асыруы, өзін-өзі бекітуге, өзін-өзі көрсете алу ортасы);

- *коммуникативтік компонент* (тікелей қарым-қатынас ортасы);

- *компаративті компонент* (әлеуметтік фон ретінде қатысатын орта);

- *ақпараттық компонент* (ақпараттық орта);

- *эмоционалды компонент* (студенттердің көңіл-күйі, іс-әрекетке қабілеттілігі, қатынасқа түсу дайындығы ортасы);

- *әлеуметтік-заттық компонент* (адамның өзінің мінез-құлқы мен іс-әрекетін құрайтын маңызды заттық ортасы);

- *экологиялық компонент* (студентке қызмет көрсету жүйесі, тұрмыстық, көлік, басқа да қызметтер ортасы).

Нәтиже. Куратор-эдвайзерлер мектебінің құрылу тарихы.

2010-2011 оқу жылы аралығында әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті көлемінде «*Куратор-эдвайзер мектебі*» құрылды. Кеңес заманында ХХ ғасырдың 70-80 жылдары педагогика кафедрасында «Педагогикалық шеберлікті жетілдіру институты» құрылды, ал 2020 жылы 80 жыл болды. Эдвайзер-куратор мектебінің құрылуы, бір жағынан, бұл дәстүрдің жандануы болса, екінші жағынан, Қазақстанның жоғары оқу орындарында білім беру бағытын жетілдіру мен тәрбие жұмысының инновациялық жүйелерін дамытуды мақсат тұтты. Яғни Қазақстанда инновациялық білім беру жүйесін дамыту.

Куратор-эдвайзер мектебінің мақсаты – университеттің куратор-эдвайзерлерінің психологиялық, педагогикалық, оқу-әдістемелік құзыреттілігін жетілдіру.

«*Куратор-эдвайзер мектебі*» жұмыс жоспары төмендегідей құрылды:

- Куратор-эдвайзерлердің психологиялық-педагогикалық дағдылары мен біліктерін дамыту бойынша тренингтер жүргізу;

- Куратор-эдвайзерлердің тәрбиелік қызметін жетілдіру бойынша әдістемелік нұсқаулар жасау;

- куратор-эдвайзерлерінің жұмыс тәжірибелерін жинақтау,

- Факультеттердің ашық тәрбиелік іс-шараларына қатысу, куратор-эдвайзерлерге әдістемелік кеңестер беру және т.б.

1 курс студенттерін университет өміріне бейімделу;

Қауіп-қатер тобына бейім студенттермен әлеуметтік-психологиялық жұмыс жүйесі;

«Менің елімнің негізгі Заңы мен мемлекеттік рәміздері» (кураторлық сағат);

Интерактивті сабақтар – кураторлық сағаттар, ЖОО куратор-эдвайзерлерінің тәрбиелік жұмыстарының әр түрлі бағыттары бойынша рөлдік ойындар;

Студенттермен бірге тәрбие жұмыстарының өзекті әдістемелік және ұйымдастырушылық мәселелері бойынша семинар (куратор-эдвайзерлермен тренингтер өткізу);

«әл-Фараби атындағы ҚазҰУ – менің Alma Mater-ім» бірінші курс студенттерімен бірге ең үздік кураторлық сағат;

Куратор-эдвайзерлердің үздік әлеуметтік жобасының тұсаукесері;

«Табиғат ең құнды байлық, ол бәрімізге ортақ», «Тоғай өмірі мен адамдардың тағдыры», «Жасыл әлем – жастардың көзімен» кураторлық сағаттар.

Жыл сайын университет көлемінде қысқы және жазғы семинар тренинг жүргізіліп отырады.

Барлық факультеттердің куратор-эдвайзерлері қатынасып, куратор сағат жоспарын құру, студенттермен тәрбие жұмысын ұйымдастыру технологияларын меңгереді.

Кесте – Университеттің куратор-эдвайзерлері мен жаттықтырушыларына жүргізілетін тренингтер тақырыптары (қазақ және орыс тілдерінде) [1-10]

ЖЫЛЫ	Тақырыбы
2011	«Университет студенттеріне арналған инновациялық білім беру жүйесі» «Инновационная система воспитания студентов университета»
2012	«Инновационалдық тәрбиелеу технологиясы», «Студент тұлғасын тәрбиелеудегі экологиялық көзқарастар» «Инновационные воспитательные технологии», «Средовый подход в воспитании личности студента»
2013	Университеттегі оқығудың заманауи стратегиялары мен әдістері Современные стратегии и методы воспитания в вузе
2014	Мынбаева А.К. Технологии социально-педагогической работы со студентами группы риска; Төлешова Ұ.Б. Оқушылардың жеке тұлғасын дамытудағы рухани-адамгершілік құндылықтар Мадалиева З.Б. Арт-технологии в развитии личности; Анарбек Н.А. Развитие коммуникации в воспитательной работе,
2015	Мынбаева А.К «Командообразованию студенческой группы» (асс. Мухатаева Д.И.), Ельбаева З.У. Ертартынқызы Д. Студенттік көшбасшылық және топ мотивациясын басқару тиімділігі, Мадалиева З.Б., Садвакасова З.М. Применение арт-терапии на кураторских часах», Толешова У.Б. 50 минут – кураторлық сағаттың студент тұлғасына әсері (асс. Рамазанова С.А.), Анарбек Н.А. Формирование позитивного мышления у студентов. Технологии социально-педагогической работы куратора-эдвайзера со студентами группы риска (асс. Каденов Е.), Шағырбаева М.Д. Тәуекел тобындағы студенттер мен куратор-эдвайзерлердің әлеуметтік-педагогикалық жұмысының технологиясы. Педагогикалық қолдау: педагогтің тәрбиелік ұстанымының негізі (асс. Хадырбаева З.)
2016	Төлешова У.Б. Тәуекел тобындағы студенттер мен куратор-эдвайзерлердің әлеуметтік-педагогикалық жұмысының технологиясы. Мынбаева А.К. Куратор-эдвайзер жұмысындағы тұлғаны дамыту технологиялары /Технологии личностного развития в работе куратора-эдвайзера Булатбаева А.А. Командообразование в студенческой группе Садвакасова З.М. Технологии социально-педагогической работы со студентами группы риска Шағырбаева М.Д. Тәуекел тобындағы студенттер мен куратор-эдвайзерлердің әлеуметтік-педагогикалық жұмысының технологиясы
2017	Мынбаева А.К. «Коучинговые технологии в работе куратора-эдвайзера» У.Б. Толешова «Студенттердің көңіл-күйін жақсартуға бағытталған іс-шаралар ұйымдастыру технологиялары» Садвакасова З.М. Технология разработки и проведения тренинга в деятельности куратора-эдвайзера
2018	Мынбаева А.К. Особенности цифрового поколения и технологии воспитания Толешова У.Б. Студенттердің интеллектуалдық қабілетін дамыту технологиялары Садвакасовой З.М. Инновационные практики воспитания студентов группы риска Ельбаева З.У. Тәуекел тобындағы студенттер мен куратор-эдвайзерлердің әлеуметтік-педагогикалық жұмысының технологиясы

2019	Төлешова У.Б. «Топтағы қатынасты анықтаудағы социометриялық әдістер» (асс. Мурзагулова М.), Садвакасова З.М. Поведенческий калькулятор в конфликтах Мынбаева А.К. Развитие стрессоустойчивости студентов креативными методами» (асс.- PhD Мухатаева Д., маг. Серикова К.).
2020	«Арт-методы и сторителлинг в развитии личности студентов. Регуляция эмоций» – д.п.н., проф. каф. педагогики и образовательного менеджмента Мынбаева А.К.; «Университеттерде тәрбие жұмысын ұйымдастырудағы арт-технологиялар» к.п.н., доц. каф.педагогика и образовательного менеджмента Толешова У.Б.; «Конфликтологическая грамотность: группы риска» к.п.н., доцент кафедры общей и прикладной психологии Садвакасова З.М.

10 жыл ішіндегі тақырыптарды талдау тәрбие стратегиялары мен әдістерінің инновациялығын, олардың құқықтық бағдарлануын, тәрбиелеудегі тәсілдердің креативтілігін көрсетуге мүмкіндік береді. Куратор-эдвайзер мектебінің жаттықтырушылары сабақ мазмұнындағы жаңа психологиялық-педагогикалық жетістіктерді қоса алғанда, тренингтер тақырыбын жыл сайын жаңартып отыруға тырысады. Тренинг немесе мастер-класс формасы арнайы таңдалған, өйткені бұл жаңа теориялармен танысуға ғана емес, сонымен қатар тәрбие жұмысының үлкен жүгі бар оқытушылармен тәжірибе алмасуға көмектесетін оқыту түрі. Тренингтер андрагогиялық және акмеологиялық, коучинг тәсілдерінің негізінде әзірленген. Бірінші бөлімде тренинг қатысушыларының тәжірибесі өзекті. Содан кейін ойын, рөлдік жаттығулар, рефлексивті және диагностикалық әдістемелер, топтық жұмыс қолданылады.

Мысал ретінде біз кураторлар үшін 2019 жылғы социометрия бойынша қысқаша мәліметтер берілді. 2019 жылдың 10-11 қаңтарында өткізілген семинар-тренингте топ ішілік шағын топтарды анықтауда социометрия әдісін тиімді пайдалану жолдары қарастырылды.

Социометрия – топта жеке тұлғааралық қатынастарды өлшеу дегенді білдіреді. Социометрия – саяси психологияда кішігірім топтар мен оның ішіндегі формальды емес жеке қатынастарды зерттеуге қолданылатын әдіс. Бұл әдісті америка социологы және психологы Джекоб Морено ұсынған болатын. Автосоциометриялық әдістер – зерттеу объектісі топ мүшелерінің өзара қарым-қатынасын зерттеудің тәсілдерінің бірі. Автосоциометрия жиі топтағы адамдарды біріктіретін қарым-қатынастарды түсіну үшін қолданылады. Топтағы әрбір адам қысқа уақытқа социометрист болып келеді. Бұл әдіс бойынша зерттеушінің міндеті топ құрылымы туралы барлық пікірлерді жинау болып табылады. Бұл міндетті әртүрлі тәсілдермен шешуге

болады, оның таңдауы топтың құрамына, оның біртектілігінің дәрежесіне, барлық топ ішіндегі іс-шараларға қатысуына және т.б. байланысты.

Социометрия социометриялық тесттен, ауто-социометриядан, ретроспективті социометриядан және т.б. әдістерден тұрады. Топ мүшелерінің социометриялық мәртебесін оң және бұрыс таңдауды есептеу арқылы алуға болады. Бұл өз кезегінде топтың социограммасы мен социоматрицасын жасауға мүмкіндік береді. Социометрия топ ішіндегі қатынастар заңдарын қалыптастыруға мүмкіндік тудырды. Топ арасындағы қарым-қатнасты, лидерлік қасиетті анықтауға мүмкіндік береді.

Социометриялық әдістің мәні белгілі бір шарттарға жауап беретін адамдарға – бірізділік тәртіппен таңдауды іске асыру міндеті қойылған топ мүшелерін сауалдаудың нәтижесін зерттеу. Демек, бұл жағдайда әртүрлі социометриялық өлшемдер немесе нақты сұрақтар ұсынылады, оған әрбір зерттеуші жауап беруі тиіс (мәселен, зерттеуші бірінші кезекте кіммен бірге жұмыс істеуді, көрші болуды, демалуды қалайды, кіммен екінші кезекте, кіммен үшінші кезекте). Сонымен зерттеу нәтижесінде топтағы *«социометриялық жұлдыздарды»* немесе топтағы ең көп таңдауға ие болғандарды анықтау.

Бұл әдіс тез арада топтағы адамдардың бір-бірімен қатынасын анықтауға мүмкіншілік береді. Бұл әдісті сынып жетекшілері, тәрбиешілер кеңінен қолданады. Мектеп оқушыларына төмендегі сұрақтарға жауап беру сұралады: «Сен кіммен туристік жорықтарға, емтиханға дайындалуға, бір партада отыруға, бір командада ойнауға тілек білдірер едің?» Әрбір сұраққа үш таңдау беріледі: нәтижесінде топтың кейбір мүшелері көп таңдауға мәжбүр болады. Топтың әрбір мүшесінің орны, рөлі, мәртебесі, бағыты туралы негізделген бағалауға, топ ішілік шағын топтарды, оның көшбасшыларын анықтауға мүмкіндік береді және *социометриялы өлшемдер* алынып, топ ішілік тұлғалардың іс-әрекеті

мен қарым-қатынасының әртүрлі жақтарын қамтиды. Семинар-тренингте тақырып негізінде теориялық талдаулар жасалып, студенттердің қарым-қатынасын нығайту мақсатында «Хат», «Өрмекшінің торы», «Көршінің кім екенін білесің бе?» және т.б. психологиялық ойындар, жаттығулар жүргізілді. Екі күндік семинарда барлық факультеттен кураторлар қатынасып өз ойларымен бөлісті.

Топ аралық қатынастар тренингтерді өткізу кезінде ынтымақтастық, тәжірибе алмасу, креативтілік, өзін-өзі көрсету, әзіл, іскерлік және жеке қарым-қатынас ерекше атмосферасы құрылады. Мұндай тәсіл студенттердің қызығушылығын, жұмыс істеу ниетін дамытуға, студенттердің іскерлігін дамытуға, студенттердің ішке менін дамытуға бағытталған. Ол үшін «тыңдау деңгейлері», ашық сұрақтар қою, коучинг ұстанымдары және т. б. коучинг техникасы қолданылады. Кураторлардың сауалнамасына сәйкес өткізілген тренингтерден кейін 300 қатысушының 90%-дан астамы куратор-эдвайзерлер мектебінің қысқы тренингтерінің пайдалылығын атап өтті, қатысушылардың 10%-ға жуығы тренинг тақырыбын кеңейту, инновациялық тәжірибе алмасу бойынша өз ұсыныстарын ұсынды. Қысқы мектептерде жыл сайын қысқы мектепке келетін тұрақты тыңдаушылар бар. Жаттықтырушылардың өздері үшін – волонтерлік жұмыс. Қысқы тренингтерді ұйымдастыруға проректор Ш.Е. Джаманбалаева, тәрбие жұмысы жөніндегі Департамент көмектеседі. Жаттықтырушылардың шығармашылық көзқарасы КЭМ жұмысын талқылауға, ұйымдастыру мәдениетін дамытуға, ал ол арқылы әлеуметтік капиталды дамытуға бағыттауға мүмкіндік берді. Және мұндай міндет КЭМ мен бапкерлердің алдында тұрған жоқ, бірақ ішінара орындалды.

Талқылау

Мақала мақсаты – ҚазҰУ-дың куратор-эдвайзерлер мектебінің практикалық жұмыс тәжірибесін жинақтау. Тәрбие жұмысы бойынша тренинг өткізу тәжірибесі арқылы академиялық ортаның дамуының маңызды бағыттарын анықтау. Куратор-эдвайзерлер мектебінің 10 жылдық инновациялық жұмыс тәжірибесін жинақтай отырып, шығармашылық, тәрбиелеу, дамыту академиялық ортасын дамытуға назар аударамыз. Ұйымдастыру мәдениеті ұйымның зияткерлік және әлеуметтік капиталымен байланысты. Экономика, менеджмент және әлеуметтану постмодернистік теорияларында ұйымның даму агенті ретінде зияткерлік және әлеуметтік капиталына,

сондай-ақ жаңа өнім жасаудың және ұйымның тиімділігін арттырудың әлеуетті мүмкіндіктеріне үлкен мән беріледі.

Зияткерлік капитал ұйым мамандарының білімдерінен, шеберлігінен, дағдыларынан және құндылықтарынан тұрады. Э. Сүлейменова және т.б. жазғандай, «П. Бурдые қоғамдағы экономикалық даму мен әлеуметтік капитал деңгейлері арасындағы өзара байланысты көрсетеді... әлеуметтік капитал арқылы экономикалық агенттер экономикалық ресурстарға тікелей қол жеткізе алады және белгілі бір институттарға интеграциялана алады» [3]. «Әлеуметтік капитал ұйымның тұлғааралық кеңістігінде мақсатты түрде қалыптасқан өзара сенім мен өзара көмек әлеуеті ретінде анықталады. Капиталдың бұл түрі басқалары сияқты, өнімді болып табылады, бірақ оларға қарағанда ол адамдар мен адамдар арасындағы қарым-қатынас құрылымында пайда болады және жүзеге асырылады» [3]. А. Bryk, В. Schneider білім беру ұйымдары үшін «әлеуетті арттыру міндеті жеке тұлғаларға зияткерлік капиталды оны тиімді пайдалану мүмкіндігі үшін ұйымдастырушыға айналдыруға мүмкіндік беру болып табылады. Ол үшін әлеуметтік капиталға – сенімге, құрметтеуге, ынтымақтастыққа және желілерге назар аудару қажет. Ұйым ие әлеуметтік капитал аудиті ішкі желілік тетіктердің сапасы мен ауқымын ғана емес, кім кіммен сөйлеседі, қалай, қашан және не туралы? – сондай-ақ, адамдардың бір-бірімен өзара іс-қимыл жасауға және өз білімі мен тәжірибесімен бөлісуге мүмкіндік беретін сенім деңгейі» [4-5].

Spinello жазғандай, жаңа шақыру, «коннективизм және көшбасшылық», «желілік өзара іс-қимылды дамыту» құрылым ішінде; «табысты ұйымдар дәстүрлі иерархиялық бизнес-модельдерді құрмай, командалардың модельдерін және шешім қабылдау хаттамаларын пайдалана алады» (Moses, Spinello, 2020). Мұндай постмодернистік тәсіл университеттердің ұйымдастырушылық, зияткерлік және әлеуметтік капиталын арттыруға мүмкіндік береді.

Педагогтердің құзыреттілігін арттыру – бұл ұйым шеңберінде үздік озық тәжірибені анықтау, өзіндік бенчмаркинг, сондай-ақ басқа әріптестер мен оқушылар үшін мекемеде осы тәжірибені тарату үшін мекеменің өзінен артық шығынға көшірілуі мүмкін жеке тұлғаның және ұйымның шығындары. Ұйымның зияткерлік және әлеуметтік капиталын жетілдіру үшін білім беру көшбасшылығының стратегиялары ұсынылады. Яғни ұйымда ұйымның дәстүрлері мен құндылықтарын ескере отырып, ұйым-

дастырушылық мәдениет ретінде білім беру көшбасшылығын көтермелеу мен жылжытудың ерекше ортасын құру.

Қорытынды

Куратор-эдвайзерлер мектебінің жұмысын SWOT-талдау іс-әрекеттің күшті жақтары туралы айтуға мүмкіндік береді: мектептің әр қатысушысының зияткерлік капиталын өсіру, тәрбиелік дәстүрлерді дамыту, оқытушылардың тренингтік және кураторлық құзыреттерін қалыптастыру, жаңашылдық тәсілдері, оқытушылардың белсенділігі мен әлеуетін шоғырландыру, академиялық ортаны дамыту, қарым-қатынас арқылы шиеленісті түсіру және т.б. жұмыстың

әлсіз жақтары – тренингтердің тұрақты форматы, оқытушылар мен жаттықтырушылардың жүктемесі, мектеп арсеналында болмауы мүмкін жедел шешімдерді іздестіру қажеттілігі және т.б. Белсенді ынтымақтастық, нақты құрылым, білім беру көшбасшылығы арқылы жаңа жобалар құруға мүмкіндіктер берді.

Куратор-эдвайзерлер мектебінің қызметі арқасында кураторлардың тәрбиелік құзыреттілігін дамыту жаңа тәрбиелік стратегияларды қолдануға ықпал етеді. Сонымен қатар, өткізілген тренингтер академиялық ортаны жетілдіру, ұйымдастыру дәстүрлерін, ұйымдастыру мәдениетін, университеттің әлеуметтік және зияткерлік капиталын дамыту үшін жағдай жасайды.

Литература

1. Мынбаева А.К. Воспитание личности: из опыта Школы кураторов-эдвайзеров // Қазақ университеті. – 2012. – январь. – С.3.
2. Әлімбаева Ә. Куратор-эдвайзерлер педагогикалық шеберліктерін арттырды // Қазақ университеті. – 2013. – 15 қаңтар. №1 (1470). – 26.
3. Төлешова Ұ.Б. Куратор-эдвайзер мектебі – тәрбие көзі // Қазақ университеті. – 2014. – 28 қаңтар. № 3(1514). – б. 1,3.
4. Мынбаева А. Развивая педагогические навыки // Қазақ университеті. – 2014. – 28 қаңтар. № 3(1514). – б. 3.
5. Мынбаева А.К., Толешова У.Б., Мадалиева З.Б. Школе кураторов-эдвайзеров – 5 лет // Қазақ университеті. – 2015. – 20 қаңтар. – №2(1555). – С.1, 3.
6. Мынбаева А.К. Воспитать гармоничную личность // Қазақ университеті. – 2016. – 19 янв. №3(1597). – С.5.
7. Мынбаева А. Зимние тренинги КазНУ // Қазақ университеті. – 2017 – 24 қаңтар №2(1636). – 7 б.
8. Әбенев Б. Тәлімгерлер тағы тренингте табысты // Қазақ университеті. – 2018. – 16 қаңтар. №2(1672). – 76.
9. Нода Л., Рожков А. Приумножая потенциал // Қазақ университеті. – 2019. – 22 янв. №3 (1712). – С.8
10. Нода Л. Школа кураторов-эдвайзеров открывает новые методы работы // Білімді ел – Образованная страна. – 2020. – 28 января №4(209). – с.8
11. Рассказова Л. Социометрический метод исследования малой группы: учебно-методическое пособие. – М.: МААН, 2009.
12. Сулейменов Э., Габриелян О.А., Пак И.Т., Панченко С.В., Мун Г.А. Инновационные сценарии в постиндустриальном обществе. – Алматы: Симферополь, 2016. – 218 с.
13. Bryk A., Schneider V. Trust in schools: A core resource for improvement. – New York: Russell Sage Foundation, 2002. – P.40-45.
14. Yakavets N., Frost D., Khoroshash A. School leadership and capacity building in Kazakhstan // International Journal of Leadership in Education, 2017. – Volume 20. – Issue 3. – P. 345-370
15. Spinello, Frederique Corbett Elio. Connectivism and leadership: harnessing a learning theory for the digital age to redefine leadership in the twenty-first century // Heliyon, 2020. -№ 6(1). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03250>

References

1. Mynbayeva, A.K. (2012). Vospitaniye lichnosti: iz opyta Shkoly kuratorov-edvayzerov [Parenting: from the experience of the School of Advisor-Curators]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. January, p.3. (In Russian)
2. Alimbekova, A. (2013). Kurator-edvayzerler pedagogikalik sheberliklerin arttirdi [Curators-advisers improved their pedagogical skills]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. 15 qantar, #1 (1470), 2. In Kazakh
3. Tuleshova, U.B. (2014). Kurator-edvayzer mektebi – tarbie kozi [Curator-advisor school – a source of education]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. 28 kantar. #3 (1514), pp. 1-3. (In Kazakh)
4. Mynbayeva, A. (2014). Razvivaya pedagogicheskie naviki [Developing pedagogical skills]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. 28 qantar. # 3 (1514), 3. In Russian
5. Mynbayeva A.K., Toleshova U. B., Madaliyeva Z. B. Shkole kuratorov-edvayzerov – 5 let [School of curators – advisors – 5 years]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. – 2015. – 20 Kazakhstan. – No. 2 (1555). – С.1, 3.
6. Mynbayeva, A.K. (2016). Vospitat' garmonichnyu lichnost' [To bring up a harmonious personality]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. – 2016. – Jan 19 No. 3 (1597). – С.5.

7. Mynbayeva, A. (2017). Zimniye treningi KazNU [Winter training KazNU]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University].. – 2017 – 24 қаңтар №2 (1636). -7 б.
8. Abenov, B. (2018). Tulimgerler tagy trainingte tabisty [Mentors are also successful in training]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. 16 Kartar.#2 (1672), 7b.
9. Noda, L., Rozhkov, A. (2019). Priumnozhaya potentsial [Multiplying potential]. Kazak universiteti. Newspaper [Kazakh University]. Jan 22, # 3 (1712), p.8
10. Noda L. (2020). Shkola kuratorov-edvayzerov otkryvayet novyye metody raboty [The school of curators-advisers opens up new methods of work]. Bilimdi el – An educated country. January 28, # 4 (209), p. 8
11. Rasskazova, L. (2009). Sotsiometricheskiy metod issledovaniya maloy gruppy. Uchebno-metodicheskoye posobiye [Sociometric research method of a small group. Teaching aid]. Moscow, IAAN.
12. Suleimenov, E., Gabrielyan, O.A., Pak, I.T., Panchenko, S.V. & Moon G.A. (2016). Innovatsionnyye stsenarii v postindustrial'nom obshchestve [Innovative scenarios in a post-industrial society]. Almaty – Simferopol, 2016. -- 218 p.
13. Bryk, A., Schneider, B. (2002). Trust in schools: A core resource for improvement. New York: Russell Sage Foundation, P.40-45.
14. Yakavets, N., Frost, D. & Khoroshash A. (2017). School leadership and capacity building in Kazakhstan. *International Journal of Leadership in Education*, V.20, Issue 3. P. 345-370
15. Spinello, Frederique Corbett Elio (2020). Connectivism and leadership: harnessing a learning theory for the digital age to redefine leadership in the twenty-first century. *Heliyon*, 6 (1). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03250>

7-бөлім
**ПӘНДЕРДІ
ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ**

Section 7
**TEACHING METHODOLOGY
OF DISCIPLINES**

Раздел 7
**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ДИСЦИПЛИН**

А.М. Мухтарханова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ., e-mail: ainagul_mukhtark@mail.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ СИЛЛАБУС ТҮРЛЕРІНЕ СИПАТТАМА

Ағылшын тілін меңгеру – жалпы білім беретін мектепте, арнайы және жоғары оқу орындарында әр адамның жеке қызығушылығымен қатар, мемлекет талабы мен әлеуметтік-саяси қажеттілік. Тіл меңгерудің ажырамас бөлігі – оқу бағдарламасы. Отандық білім беру жүйесінде оқу бағдарламасы білім беру құрылымының және оқу үдерісін ұйымдастыруда, оны оқу-әдістемелік қамтамасыз етудегі ең шешуші және маңызды құралдардың бірі болып табылады. Алайда, мақаланы даярлау барысында, аталмыш тақырып елімізде әлі де терең зерттеліп, ғылыми тақырыпқа айналмағаны байқалды. Ұсынылып отырған мақалада шетел тілін, оның ішінде ағылшын тілін оқытудағы силлабустардың түрлеріне талдау жасалды. Алдымен силлабустың анықтамасы әлемдік ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, айқындалып, оның мақсат-міндеттері қарастырылды. Еліміздегі контексте де силлабус анықтамасы берілді. Мақаланың негізгі акценті силлабус түрлерін талдауға негізделген, сондықтан силлабустың пайда болу тарихы мен ерекшеліктеріне тоқталып, түрлі әдістермен байланысы қамтылып, әдіс ұғымы да қысқаша қарастырылды. Мақалада оған қоса, әр түрлі силлабустардың кемшіліктері мен артықшылықтары ғалымдардың пікірлеріне сүйене отырып, талқыланды. Сонымен қатар, талдау барысында оқушыны академиялық силлабустың маңызды компоненттерімен таныстырып, оқу бағдарламаларын салыстырып, силлабусты зерттеген ғалымдардың еңбектерінен мағлұмат беріп, алдағы уақытта силлабус жайлы тереңірек зерттеулерге өзек болса деген мақсат болды.

Түйін сөздер: силлабус түрлері, шетел тілін оқыту, оқыту әдісі, силлабус компоненттері, силлабустардың артықшылықтары мен кемшіліктері.

A.M. Mukhtarkhanova

L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Kazakhstan, Nur-Sultan, e-mail: ainagul_mukhtark@mail.ru

Description of Syllabus Types in Teaching English

Knowledge of the English language is not only the personal interest of each student in a comprehensive school, specialized or higher educational institution, but also the requirements of the state and socio-political needs. An integral part of language learning is the syllabus. The syllabus in the domestic education system is one of the most important and decisive tools in the organization of the educational process, its educational and methodological support. However, during the preparation of the article, it was noted that this topic is still not thoroughly studied as a scientific topic in our country. The researcher analyzed the types of syllabuses for teaching a foreign language, including English. First, the concept of the curriculum was determined on the basis of the scientific works of world scientists, the goals and objectives of the syllabuses were considered. The syllabus in the context of our country is also highlighted. The main emphasis in the article was placed on the analysis of the types of syllabus, so we focused on the history and features of the syllabus, its relationship with various teaching methods. The article also discussed advantages and disadvantages of various syllabus, based on the opinions of scholars. The analysis was also aimed at acquainting readers with the important components of the syllabus, with comparisons of syllabuses, with scientists who studied the syllabus, and focus on further in-depth studies of the syllabus.

Key words: types of syllabuses, teaching foreign languages, teaching methods, syllabus components, advantages and disadvantages of the syllabus.

A.M. Мухтарханова

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Нур-Сұлтан, e-mail: ainagul_mukhtark@mail.ru

Виды силлабусов в преподавании английского языка

Знание английского языка – это не только личная заинтересованность каждого учащегося в общеобразовательной школе, специализированном или высшем учебном заведении, а также

требования государства, международный вызов. Неотъемлемой частью изучения языка является учебная программа. Учебный план в отечественной системе образования является одним из важнейших и решающих инструментов в организации образовательного и учебного процесса, его учебно-методической поддержке. Однако в ходе исследования, выявлено, что данная тематика все еще не глубоко изучена и не является чисто научной тематикой в нашей стране, носит научно-методический характер. В данной статье анализируются виды учебных программ для преподавания иностранного языка, в том числе английского языка. В начале статьи дано определение понятия учебного плана на основе научных работ зарубежных ученых, были рассмотрены цели и задачи учебных программ. Также раскрыты подходы к проектированию учебных программ в нашей стране. Основной акцент в статье был сделан на анализ типов учебных программ, поэтому мы сосредоточились на истории и особенностях учебного плана, его связи с различными методами преподавания. В статье также обсуждались недостатки и преимущества различных учебных планов, основываясь на мнениях ученых. Анализ также был направлен на то, чтобы ознакомить читателей с важными компонентами учебной программы, со сравнением учебных планов, с учеными, которые исследовали учебную программу, и сосредоточиться на дальнейших углубленных исследованиях учебной программы.

Ключевые слова: виды учебного плана, преподавание иностранных языков, методика преподавания, компоненты учебного плана, преимущества и недостатки учебного плана.

Кіріспе

Қазақстан Республикасының Білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының алға қойған басты мақсаттарының бірі «Қазақстандық білім мен ғылымның жаһандық бәсекеге қабілеттілігін арттыру» деп көрсетілген (Мемлекеттік бағдарлама, 2020: 27). Олай болса, еліміз Егемендік алып, халықаралық аренаға шығуымен қатар, шет тілдерін жан-жақты меңгеру де жетекші рөлге ие болғаны рас. Әсіресе, үштілділік саясатына байланысты, ағылшын тілінің беделі артты. Сонымен қатар, ағылшын тілін қалай оқытамыз, қандай әдістер тиімді, қандай мазмұнда оқытамыз деген сияқты мәселелер зерттеу тақырыбына айналды. Қазақстандық білім жүйесінде оқу бағдарламасы – білім беру құрылымының және оқу үдерісін оқу-әдістемелік қамтамасыз етудегі ең маңызды элементтердің бірі. Пән бойынша оқу бағдарламасы (силлабус) Типтік оқу жоспарлары мен Жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес құрастырылады. Кредиттік оқу жүйесі талаптарының бірі оқу бағдарламасының құрылымы мен ретін әрбір білім мекемесі тәуелсіз, жеке айқындайды. Әр жеке оқытушы оқу-әдістемелік кешенінің құрамдас бөлігі – пәннің оқу бағдарламасын да құрастырады (Негізгі ережелер, 2011:5).

Мақаланың мақсаты – әлемдік және отандық контексте силлабус ұғымының мәнін ашу; силлабустың түрлерін талдап, ерекшеліктері, кемшіліктері және артықшылықтарын ғалымдардың пікірлеріне сүйене отырып, талқылау.

Зерттеудің методологиясы мен әдістері

– зерттеу барысында тарихи, салыстырмалы-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасау, салыстыру т.б. әдістер қолданылды.

Әдеби шолу

Алдымен силлабус сөзінің мәніне тоқталсақ, силлабус (syllabus) сөзі грек тілінен (syllibos) аударғанда, “тізім” деген мағынаны білдіреді. Силлабус арнайы курста оқытылатын тақырыптар немесе кітаптар, әсіресе нәтижесінде емтихан тапсырумен аяқталатын курс (Кембридж сөздігі). Силлабус – аудиторияда орындалатын іс-әрекеттерді анықтайтын құжат. Силлабус апта сайын сабақ тақырыптарын еске салып отыратын немесе әрбір тақырыптың егжей-тегжейлі түйіндемесі, үй тапсырмасы және емтихан сұрақтарын қамтитын құжат болуы мүмкін. Силлабус стилі мұғалімнің таңдауы болып табылады (Онлайн сөздік). Бірқатар ғалымдардың пікірінше, силлабус дегеніміз, “студенттердің курс туралы сұрақтарына жауап беру үшін және курс талаптарын орындай алмаған жағдайда не болатындығын түсіндіруге арналған студент пен оқытушы арасындағы контракт” болып табылады (Слаттери т.б., 2005:160, Пинеман,1985: 50). Жалпы силлабустың даму тарихы Х. Стерн, А. Хоуат, Г. Бриндли, Дж. Робертс, С.Кандлин т.б. зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылса, силлабустардағы айрықша өзгерістер Д.Ричардс бен Т.Тони, Б.Томлинсон, Р.Робинсон, Хатчинсон және Уатерс т.б. еңбектерінде кездеседі. Ал силлабус жасауда оқытушы өзі жүргізетін курсы жасап, академиялық бостандыққа ие болады. Академиялық бостандық нақты жауапкершілікті талап етеді (Ватерлоо сөздігі:1). Кандлиннің

ұсынуы бойынша, силлабус ретроспективті де бола алады, бұл дегеніміз силлабус курс аяқталғанша болмайды. Керісінше, ол сабақтар өткен соң, не өтілгендігі тіркеліп отырады және сабақ мазмұнын келістіруге ешқандай бақылау, бағалау шектеулері қойылмайды (Кандлин, 1984: 30).

Хесс пен Уиттингтон оқу жоспарын «тілді оқыту мақсаттарын таңдау және саралау» ретінде қарастырса, (Хесс, 2003:25) Брин бұл оқытушыларымыздың оқытуы мен студенттеріміздің оқуы арқылы «қол жеткізуге болатын жоспар» дейді (Брин, 1987: 82).

Робинсон силлабус дегеніміз сабақтар бойынша қабылданған шешімдер мен олардың орындалу ретін құрастыру деп есептейді. Тіпті, силлабус уақыты тығыз оқытушы үшін қарапайым сабақ ретін еске түсіруші ретінде қолданылуы мүмкін (Робинсон: 16). Дегенмен, жақсы құрастырылған силлабустың пайдасы әлдеқайда көп болады. Жақсы құрастырылған силлабус оқытушының педагогикалық сеніміне жол ашады.

Томлинсонның пікіріне сүйенсек, силлабус:

- Түрлі жанрдағы мәтін түрлерімен қамтамасыз ету;
- Тілді үйрету үшін түрлі мультимедианы пайдалану;
- Тіл үйренушілер өздері үшін жаңалық ашуға көмектеседі;
- Тіл үйренушілер автономды болуға көмектеседі;
- Ауқымды тыңдау және көптеген оқу үшін қосымша материалдарды ұсыну үшін құрастырылады (Томлинсон, 2008: 27).

Хатчинсон және Уатерс силлабустың мақсатын төмендегідей анықтайды:

- мұғалімдер мен тіл үйренушілерге моральдық тұрғыдан қолдай алатын оқулықтар мен нұсқаулық блоктарға практикалық негіз болатын тілдік бірліктерге бөлу;
- студенттерді және/немесе тұтынушыларды курстың жақсы жоспарланғанына сендіру;
- тіл мен тілді үйренуге қатысты – студенттердің нені үйренетіндігін ғана емес, не үшін екендігін білуі керек;
- материалдар, мәтіндер мен жаттығуларды сұрыптауға бағыт беру;
- мектепте немесе білім беру жүйесінде бірізділік ұстанымын қамтамасыз ету;
- студенттің курс барысында қаншалықты жетістікке жеткенін тестілеу арқылы бағалау (Хатчинсон, 1987: 83,84).

Томлинсон силлабус жаңашыл, түрлі, тартымды ұсынылымы, мазмұны қызықты, қол

жетімді, яғни үйренуге болатындай болуы керектігін атайды. (Томлинсон, 2008: 8).

Қазақстандық контексте силлабус – оқытылатын пәннің сипаттамасын, пәннің мақсаты мен міндетін, оның қысқаша мазмұнын, әр сабақтың тақырыбы мен өту ұзақтығын, өзіндік жұмыс үшін тапсырмаларды, кеңес беру уақытын, оқытушының талаптарын, бағалау критерийлерін, әдебиеттер тізімін және қосымшаны қамтитын пәннің оқу бағдарламасы болып табылады (Әдістемелік нұсқаулар, 2017:5). Пәннің оқу бағдарламасы – оқу пәнінен берілетін білім мен игерілетін дағдылардың мазмұны мен көлемін және оқу жылындағы орнын белгілейтін құжат. Оқу бағдарламасының түсінік хатында оқу пәнін оқытудың мақсаты, бағдарламаның құрылымы, оқу материалының жүйесі, оқытудың әдістері мен ұйымдастыру формаларының ерекшеліктері көрсетіледі, сыныптағы және сыныптан тыс оқыту жұмыстарының басқа пәндермен байланыстылығы анықталады (Оқу бағдарламасы, 2019: 7).

Академиялық силлабустың жеті маңызды компоненті болады: оқытушы туралы ақпарат, жалпы курс туралы ақпарат, курс міндеттері, саясаты, бағалау өлшемдері, оқу ресурстары, курс календары (Оқу бағдарламасы, 2019: 7). Пәннің бағдарламасы – оқытылатын пәннің сипаттамасы; пәннің мақсаттары мен міндеттері: нені меңгеріп, қандай дағдылары болуы керек; оқу пәнінің пререквизиттері мен постреквизиттері; курс, семестр, кредит саны жайлы ақпарат; пәннің тақырыптық жоспары, оқу ұзақтығы, өзіндік жұмыс тапсырмалары, сағат саны; пәннің қысқаша ұйымдастырушылық-әдістемелік сипаттамасы; білім алушылардың оқу нәтижелерін бағалау жүйесі және практикалық сабақтарда бағалау критерийлері; пәннің оқу әдістемелік құралдармен қамтамасыз етілуі ұсынылады. Сонымен силлабус дегеніміз, нені оқыту және қалай оқыту керек, қалай бағалау керек деген сияқты маңызды мәселелерді қамтитын, оқытудың негізгі жоспары және оқытушы басшылыққа алатын маңызды құжат деп ойлаймыз.

Ричардс пен Роджерс силлабус құрастырудың мынадай үш деңгейлі әдісін ұсынады: тәсіл (Approach) (негізгі теориялар), дизайн (Design), (мазмұнды таңдау) және процедура (Procedure) (іс-әрекеттің ерекшелігі). Бұл әдіс мұғалімдерді үш деңгейдегі дамуды және өзара байланысты қарастыруға мәжбүр ететін әдіс. Ричардс және Роджерстің ұсынып отырған жобасы, мұғалімдер мен құрастырушылардың біріншіден, теориялық білімдерін күшейтуге;

екіншіден, теорияның курсты құрастыруға қаншалықты байланысты екенін тексеруге мәжбүр етуі мүмкін; үшіншіден, аудиторияда не орындалатындығын теория арқылы жақсартуға немесе түзетуге көмектеседі (Ричардс, Роджерс, 1982: 160).

Ағылшын тілін оқыту тарихында силлабустардың көптеген түрлері айқындалған. Олар бірін-бірі толықтырып, бірінен-бірі көп ерекшеленбеген. Ұсынылып отырған жұмыста силлабустың бірнеше түрлерін қарастырамыз. Ондағы мақсат, түрлі силлабустардың ерекшеліктері, компоненттері және артықшылықтары мен кемшіліктерін талдап, салыстыру. Силлабустардың түрлеріне талдауды П. Робинсон, Р. Мерфи, Виддоусон, Брин, Уилкинс, Ричардс пен Роджерс т.б. ғалымдар қарастырған.

Жалпы оқу бағдарламалары шетел тілін үйрену мен тілді үйрету әдістемелері дамыған сайын, қоса дамып, өзгеріп отырған сияқты. Шетел тілін үйрену ертеде Сирия, Египет, Греция, Римда сауда мен мәдениеттің дамуына байланысты басталған. Кейін Орта ғасырларда шетел тілін үйрену жалғасып, грек және латын тілдері шетел тілдері ретінде дами бастаған. Латын тілі 15 ғасыр көлемінде доминантты шетел тілі болған. Латын тілін білу – білімділіктің белгісі. Ең алғашқы пайда болған әдістердің бірі, латын тілін меңгерудегі аударма әдісі. Кейін Батыс Еуропаның дамуымен қатар бірнеше ұлттық тілдер аренаға шыққан. Латын тілін меңгеру әдістемесі біртіндеп француз, неміс, ағылшын тілдерін меңгеруге де қолданыла бастаған (Бабаева, Ахмедова, 2014: 19).

Ал әдіс ұғымына қысқаша тоқталсақ, әдіс дегеніміз – тіл үйренушінің ойлауына әсер етіп, оны дұрыс арнаға бұра білетін тұтас, күрделі өнер. Оқыту әдісі – бұл «білім алушылардың танымдық және практикалық іс-әрекетін ұйымдастыратын, олардың білім мазмұнын меңгеруін және сол арқылы оқу мақсаттарына жетуін қамтамасыз ететін мұғалімнің іс-әрекеттерінің жүйесі». Батыс Европадағы экономикалық өзгерістер мен капиталистік қарым-қатынастардың дамуы әлеуметтік талаптар мен қажеттіліктерді өзгерткен. Нәтижесінде XIX ғасырдың 70-жылдары табиғи әдіс дамыды. Кейін тура әдіс (Фиетор), грамматикалық әдіс, ауызша әдіс (Пальмер, Уест), саналы-салыстырмалы әдіс (Щерба), аудио-лингвалды әдіс (Ладо, Фриз), кейіннен Кобленцтің синтетикалық әдісі, Осборнның брейнсторминг әдісі, Лозановтың сугестопедиялық әдісі, Китайгородскаяның жеделдетіп оқу әдісі, С. Крашеннің тілді табиғи

жолмен (жаттанды емес) үйрену (Natural Order Hypothesis) әдісі, Калев Гатенью «SilentWay» (Үнсіз тәсіл) әдісі сияқты коммуникативті әдістер пайда болды. Осылайша, зерттеушілер әдіс түрлерін дамытқан сайын, сол әдістермен бірге грамматикалық оқу бағдарламасы, мәндік-функционалдық оқу бағдарламасы, лексикалық, жағдаяттық, коммуникативтік, құрылымдық, мазмұндық, өнімдік, үдерістік, тапсырмалық, мәтіндік тағы басқа көптеген силлабус түрлері пайда болған. Төменде аталған силлабустардың бірнешеуіне тоқталсақ.

Өнім силлабустары (Product syllabus) меңгеруге бағытталған лингвистикалық мазмұнды қамтиды. Бұл өте айқын, нақты белгіленген және формальды силлабус түрі, мысалы, грамматикалық тақырыптар немесе жаңа сөздер тізімі. Мұндай силлабус түрі шынайы өмір жағдаяттарын қолданбай-ақ жүзеге асады және бұл тестілеуге дайындау үшін қолайлы жұмыс жоспары. Оқу бағдарламасының бұл түрін мазмұнды оқу бағдарламасы (content-based syllabus) деп те атауға болады. Өнім силлабусының ерекшелігі, оқытудың нәтижесі ретінде білім мен дағдыларды қалыптастыру, яғни оқытудың нәтижесіне көбірек көңіл бөлінеді.

Грамматикалық, функционалды және лексикалық оқу бағдарламалары өнімге негізделеді, өйткені олар грамматикалық, функционалды және лексикалық нәтижелерге бағытталған (Альшумаймери, 2009:18).

Оқу бағдарламасының жоғарыда аталған силлабусқа қарама-қарсы түрі бұл – үдерістік (Process syllabus) силлабус. Бұл оқу үдерісінің жиынтығын қарастырады, яғни, мазмұнды емес, тілді үйрету үдерісін анықтайды. Өнім оқу жоспары мен үдеріс оқу бағдарламасы бір-біріне сәйкес келмейді. (Альшумаймери, 2009:5) Үдерістік оқу бағдарламасы белгілі бір дағдыларды қалыптастыру үшін шынайы өмір жағдаяттарын жасайды. Үдеріс силлабусының маңызды сипаты – бұл оқу жоспары емес, инфрақұрылым болып табылады, оқу жоспарын құрастырушы оқу мазмұнын алдын ала таңдамайды, бірақ мұғалім мен оқушыға сабақта өзіндік оқу жоспарын құруға негіз береді. Осылайша, оқушылардың қабілеттерін, оқу қажеттіліктері мен қабылдауын өзгертуге мүмкіндік береді. Бұл дәлел қисынды, бірақ екі силлабус түрін де сабақ жоспарларыңызға сәйкестендіруге болады. Үдеріс силлабусының авторларының бірі Брин, бұл силлабус: а) аудиторияда оқытушы, тіл үйренуші және тапсырмалардың синтезін жеңілдетеді; ә) мазмұн

мен әдіснамаға қатысты құралдарды ұсынады; с) шешім қабылдау өздігінен шынайы коммуникативті әрекет ретінде қарастырылады (Брин, 1987: 85).

Синтетикалық (Synthetic) оқу бағдарламасы тілдің ұсақ бөліктерін оқыту, нәтижесінде тілдің тұтас құрылымдарына негіз болады деп болжайды. Тілдің түрлі бөліктерін жеке-жеке оқыта отырып, қадам-қадаммен тілдің толық құрылымы жинақталғанша, тілді меңгеру. Мұндай оқу бағдарламасы грамматикаға негізделген педагогикаға сәйкес келеді. Синтетикалық силлабус тіл үйренушінің көп ұсақ бөліктерге бөлінген тілді қайтадан синтездеп, сол арқылы тілді меңгеруді жеңілдетеді. Ал аналитикалық (Analytic) силлабус, ол біріншіден, тіл үйренушінің қажеттіліктерін анықтауға және екіншіден, олардың сол қажеттіліктерін тиісті тілді қолданумен қанағаттандыруға тырысады. Уилкинс аналитикалық оқу жоспарын былай сипаттайды: екінші тілді оқыту мақсаттары және осы мақсаттарға жету құралдары ретінде. Бұл неғұрлым әлеуметтік, нақты және тіл үйренушіге бағытталған оқу жоспары. Екінші тілді үйренушілерге синтетикалық немесе аналитикалық силлабустың қайсысы сәйкес келетіндігіне келсек, екеуінің де бірдей пайдасы мен артықшылықтары бар. Бірақ аналитикалық оқу жоспары әлдеқайда кеңінен таралған (Уилкинс, 1976:23).

Сызықтық (Linear) оқу бағдарламасы жоғарыда аталған өнім оқу жоспарына ұқсас, ақпарат үстіне жаңа ақпараттар блогын қосуға тырысады. Ақпарат неғұрлым көп болса, соғұрлым көп білім болады деп болжанады. Бірақ мәселе мынада, Дорнейдің пікірінше, тіл үйрену бір сызықтың бойымен жүруге келмейді. Өйткені, адамның миы ақпаратты жадысына сақтап, қажет кезінде шығара қоятын компьютер емес. Сонымен қатар, тіл үйрену мотивациясы да сызықтық емес, циклды (Дорней, 1987:20). Тілді меңгеру әлдеқайда органикалық, табиғи процесс. Тіл үйрену үшін бізге қайта өңделіп отыратын немесе циклдік (Cyclical) оқу бағдарламасы қажет. Тәжірибелі тіл үйретушілер оқу бағдарламасын қайта өңдеу маңызды екенін біледі, сондықтан сызықтық оқу бағдарламасына кем дегенде кейбір циклдік ерекшеліктер енуі керек.

Грамматикалық силлабустың тарихи тамыры латын мектептерінен бастау алатындығы белгілі. Грамматикалық-аударма силлабусы тілді оқытуда, оқушылардың назарын алдына ала қалыптастыруға тырысады. Грамматикалық

аударма әдісі (grammar-translation method) дегеніміз шетел тілінен мәтінді аудару, мәтінге грамматикалықталдау жасау. Ол тура бағытталған және материалдың меңгерілуін тексеру үшін аударма мен ережені жаттап алуды талап етеді. Қарапайым тілмен айтсақ, грамматикалық аударма әдісі күрделі емес және прагматикалық әдіс болып табылады, өкінішке орай «шетел тілін тиімді меңгеруге және дамытуға ықпал етпейді». Алайда, бұл әдіс аналитикалық оқу мен аударуды қалыптастырады (Гусевская, 2013: 68). Жалпы, тілді грамматикалық силлабусқа негіздеп оқыту жайлы әлі де талас-тартыс бар. Кейбір оқытушылар тіл үйрену грамматиканы үйретуден басталады дейді. Мысалы, Н.Д.Гальскова тіл үйренуші грамматиканы контексте меңгереді және грамматикалық ережелер мұқият түсіндіріледі десе (Гальскова, 2000:156), Э. Валле-Гастер грамматикалық оқыту шынайы өмір контексінен ажырататындықтан, оқытудың мағынасы жоғалады деп айтады (Валле-Гастер, 2006:2).

Грамматикалық-аударма силлабусының кемшіліктері: уақыттың көпшілігі аудармаға кетеді, тілді үйрену грамматиканы үйренумен шектеледі, мотивацияны жоғалтады, коммуникацияның жоқтығы, прагматикалық тәсіл қолданылады, айтылуға уақыт бөлінбейді (Баранов, 2001:156). Оқытушы да, тіл үйренуші де белгілі бір мақсатқа қол жеткізіп, өзін-өзі жоғары бағалап, қанағаттану сезімін тудырады. Сонымен қатар, (Дорней, 1987: 273) грамматикалық-аударма силлабусының артықшылықтары: көп уақытты қажет етпейді; мұғалімнің шет тілінде минималды еркін сөйлеуі мен құзыреттілігі жеткілікті; мұғалім үшін қауіпсіз; бағалау оңай (мысалы, тестілеу арқылы); талдау жасау қабілетін арттырады, тілдің құрылымын жақсы меңгереді т.б.

Мәндік-функционалдық (The notional-functional syllabus) оқу бағдарламасы грамматикалық силлабусқа қарсы жауап ретінде дамыды. Бұл силлабустың негізін қалаған авторлардың бірден-бірі Уилкинс болып табылады (Уилкинс, 1976:18). Тілдің формасын емес, мазмұнына мән бере оқыту қолға алынғандықтан, оқу жоспары мәндік силлабус деп аталады. Мәнділікке сөздер, зат есім, етістік, сын есім, үстеу – барлығы жатады және әлеуметтік-мәдени контексте мәнді қарым-қатынасқа көп көңіл бөледі. Мұнда грамматикалық құрылымдар қарым-қатынастың құралдары ретінде оқытылады. Ал функция – тілді белгілі бір мақсатқа қол жеткізу үшін қолдану, яғни коммуникативтікті жүзеге

асыру. Сол кездердегі тілдің әлеуметтік қолдану аспектілерінің өзгеруіне байланысты контекске баса мән бере отырып, коммуникативтік қадам басымдыққа ие бола бастады. Сондықтан, мәндік-функционалдық силлабус коммуникативтік мақсатқа бет бұрған алғашқы бағдарламалардың бірі (Лонг, 1990:28). Уилкинстің пікірінше, бұл силлабус түрі біріншіден, коммуникативтік; екіншіден, сөйлеуге бағытталғандықтан тіл үйренушінің мотивациясын тудырады; үшіншіден, тілдің барлық функцияларын қамтиды. Негізгі коммуникативтік мақсаттар функцияға байланысты екі жолмен беріледі: нақты құрылымдар мен формулалар арқылы; коммуникативтік немесе функционалдық тіркестер арқылы (Уилкинс, 1976:18). Ғалымдардың талдауына сүйенсек, мәндік-функционалдық оқу жоспары грамматикалық силлабусқа көп ұқсас, яғни мәндік-функционалдық силлабус грамматикадан түбегейлі бас тартпаған, оқытуға коммуникативтік мақсаттарды қосқан, мысалы: шақыру, кешірім сұрау, ұсыну, анықтау т.б., яғни грамматикаға мән мен функцияны қосып сөйлеуді жүзеге асырады. Мәндік-функционалдық силлабустан да ғалымдар біршама кемшіліктер тапқан: грамматикалық силлабус сияқты жаттанды тізімге бағынады, тіл үйренушінің қажеттіліктеріне толық жауап бере алмайды, талдауға тәуелді болғандықтан, бағалау қиындық тудырады (Альшумаймери, 2009:5). Мәндік-функционалдық силлабус грамматикалық оқу бағдарламасының жетілдірілуі ретінде қабылданатындықтан, оның бірнеше артықшылықтары бар. Ол нақты қарым-қатынас негізінде оқытудың нақты міндеттерін орындай алады. Ол жағдаят алдында контекстік түсіну мен іске асыру үшін құрал береді, өйткені ол мәдени қажеттіліктерге сәйкес келеді (Лонг, 1990:17).

Лексикалық силлабус (Lexical Syllabus) сөздерді үйренуге негізделген. Бұл силлабус түрі ең жиі қолданылатын (сөздердің жиілігі) сөздердің егжей-тегжейлі анализіне сүйеніп жасалған сөздерді, сондай-ақ, қарым-қатынаста қолданылатын таңдалған сөз тіркестерін, олардың мән-мағынасы мен заңдылықтарын қамтиды. Лексикалық силлабуста ұсынылған грамматикалық тақырып түрлі сөздердің заңдылықтарымен, ұғымдары мен функцияларымен байланыста ұсынылады. Лексикалық силлабустың мақсат-міндеттері ретінде, тіл үйренушінің белгілі бір тақырыпқа сөздер мен сөз тіркестерін үйреніп, оларды сөйлеуде жүзеге асыра білуі болып табылады.

Ғалымдар аталған силлабус түрінің артықшылықтары ретінде, оның анықтылығын және табиғилығын, шынайылығын атайды. Лексикалық оқу бағдарламасының тағы бір ерекшеліктерінің бірі оқу, үйрену жауапкершілігін тіл үйренушіге жүктеу (Уилкинс, Дорней, Лонг т.б.). Өйткені тіл үйренуші белгілі тақырыптарға іріктелген, дайын сөздер мен сөз тіркестерін оқып, талдау барысында есте сақталады, тіл меңгеріледі.

Алайда, басқа ғалымдар лексикалық силлабустың бірқатар кемшіліктерін ұсынған. Олар тілді меңгерудің стандартты немесе біріктіруші теориясы жоқ; бір сөзге немесе сөз тіркестеріне тым көп көңіл бөлінеді деген сияқты кемшіліктерді атаған (Ричардс, Роджерс, 1982:13). Лексикалық силлабустың «теориялық тұрғыдан әлеуеті жоғары, бірақ оқу бағдарламасы бола алатындай дамымаған» және ілімге негізделген біріккен теория болмаса, лексикалық оқу бағдарламасы таяз, ол көбінесе басқа силлабустармен бірігіп қана қолданысқа ене алады деп қорытады.

Тапсырмаға негізделген силлабус (Task-Based syllabus) оқуға (оқытуға) бағытталған силлабус түрі. Бұл силлабус нақты әдістеме мен нақты теорияға негізделетін, оқу әдістемесінен ажыратылмайтын силлабус болып табылады. Дорнейдің пікірінше, тапсырмаға негізделген силлабус коммуникативтік оқытудың немесе мәндік-функционалдық силлабустың қайта өңделген түрі және айырмашылығы, формаға көбірек назар аударуы мүмкін екендігі (Дорней, 1987: 121). Жоғарыда атап өткеніміздей, тапсырмаға негізделген силлабус әдістемеге негізделгендіктен, оны оқу бағдарламасының орнына әдіс ретінде қарастыруға да болады. Осылайша, бұл силлабус түрі басқа оқу бағдарламаларына қосылып, оларды әлдеқайда жетілдіруге үлкен үлес қосады. Сонымен қатар, бұл силлабус аясында тіл үйренушілерге ұсынылған тапсырмалар негізінде нақты коммуникативті міндеттерді жүзеге асыру үшін еркіндік беру керек (Гальскова, 2000: 260).

Сондықтан ол алдын ала таңдалған лингвистикалық мазмұнды меңгеруді төмендетіп, тілді меңгеру процесін алға жылжытуға арналған мұғалімдер тандаған тапсырмаларға негізделген процедуралық оқу бағдарламасы болуы керек (Лонг, 1990: 660).

Ал тапсырма дегеніміз не? Оқытуға қатысты кез келген нәрсені тапсырма ретінде қарастыруға болады, тапсырманың өзі жеке ауқымды тақырып. Е.И. Пассов тілдің коммуникативті

аспектілерін меңгерудегі тапсырмалардың үш түрін көрсеткен: 1) Сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар; 2) Сөйлеу дағдыларын жетілдіруге бағытталған тапсырмалар; 3) Өз сөйлеу дағдыларын дамытуға, үйренген лексикалық материалды жандандыруға бағытталған тапсырмалар (Пассов, 1987: 30). Тапсырма мақсат-міндетке қол жеткізу үшін және тілді қолдануды қажет ететін іс-әрекет екені белгілі.

С.С. Саббах тапсырмаға негізделген силлабусының өзін үш типке бөліп көрсеткен: процедуралық (Procedural syllabus) силлабус, үдерістік (Process syllabus), дағдыларға негізделген (Skill-Based syllabus). Процедуралық силлабусының мәні, форманы үйренуде, ішкі түйсікті кірістіре отырып, оның мағынасына мән беру. Үдерістік силлабус оқу үдерісінде кім нені қалай үйренетіндігін қарастырады. Дағдыларға негізделген силлабус тіл үйренушінің оқу, жазу, сөйлеу, тыңдау дағдыларын қамтиды (Саббах, 2018:135).

Жағдаяттық (Situational syllabus) оқу жоспары. Жағдаяттық оқу жоспары семантикалық силлабустар құрамына енеді және тілді үйретуде өте маңызды элементтердің бірден-бірі шынайы немесе жасанды жағдаяттар арқылы оқытуды ескереді. Жағдаятты жүзеге асыру үшін әдетте екі немесе одан да көп тіл үйренушілер қатысады. Жағдаяттық оқу жоспарында белгілі бір жағдаяттарда пайда болатын тілдік орамдарды, сөздерді, сөз тіркестерін жағдаяттар арқылы оқыту жүзеге асады. Әрине, бұл силлабус түрі тек қана жағдаяттар емес, лексика, грамматиканы да қамтиды. Жағдаяттық оқу жоспары “пәнге қарағанда тіл үйренушіге көбірек бағытталған” екен (Баранов, 2001:16). Тәжірибеден байқағанымыздай, жағдаяттар көбінесе диалогтар арқылы ұсынылады. Жағдаяттық оқу жоспарының кемшіліктерінің бірі, тақырыпқа байланысты құрастырылуы мен жасандылығында.

Мазмұнға негізделген силлабус (Content-Based syllabus) дегеніміз «тілді оқыту мақсаттарымен астасқан мазмұнды оқыту» (Лонг, Крукс, 1992: 35). Бұл силлабус түрі тіл үйренуші оқып жүрген тілде мазмұн мен ақпаратты оқыту, яғни тілді үйрену мазмұн арқылы жүзеге асады. Мазмұнға негізделген силлабусының артықшылықтарының бірі, тіл үйренушінің тілді қызықты және әр түрлі тақырыптар арқылы, сол тақырыптарда коммуникация жасау арқылы, шынайы өмірден алынған мазмұн мен тақырыптар арқылы үйренуге мүмкіндік алатындығында.

Аталған артықшылықтар тіл үйренушінің тіл үйренуге қызығушылығы мен мотивациясын арттыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, мазмұнға негізделген силлабус аутентикалық материалдарды пайдалануға, олар арқылы тілдің төрт дағдысын меңгеруге, түрлі мазмұн арқылы тілді түсінуге көмектеседі. Алайда, зерттеушілер бұл силлабус түрінің де кемшіліктерін анықтаған. Атап айтсақ, оқытушының тақырыпты толық білмеуі (ол шындық, мысалы саясат, география, жануарлар әлемі т.б. көптеген тақырыптың барлығын білмеуі мүмкін ғой), уақыттың жетіспеушілігі, арнайы мамандыққа қатысты материалдар тапшылығы және оқытушының тіл мен мазмұн арасындағы интеграцияны ұйымдастыра білуі т.б. (Кавех, Атевех, 2014:224).

Мәдениет силлабусы. Тіл үйрету мен мәдениет бір-бірінен ажырамайтын, тұтас үрдіс екені белгілі. Тілді мәдениетсіз үйрету де мүмкін емес, сондықтан мәдениетті тіл үйрету барысында кіріктіру қажет. Шетел тілін оқытуда мәдениет мәселесін зерттеген көптеген ғалымдардың ішінен Сандра Ли Маккей, Дж.Хармер т.б. атауға болады.

Мәдениет силлабусының мәні шетел тілін оқытудағы пәннің мазмұны. Көптеген ғалымдардың зерттеу тақырыптарының өзегі болған бірден-бір мәселе, пәннің мазмұны мақсатты тілдің мәдениетіне сүйене ме, әлде тіл үйренушінің ана тілінің мәдениетіне сүйену керек пе деген болған, әлі де жалғасуда. Л. Смитт бұдан 30-40 жыл бұрын, ағылшын тілі халықаралық тіл деңгейіне жеткен кезде, ағылшын елдерінің мәдениетін насихаттаушы емес, керісінше, халықаралық тіл ретінде, оның мақсаты ағылшын тілі үйретіліп жатқан елдің мәдениетін, тарихын басқаларға жеткізу деп пікір айтқан (Мухтарханова, 2016: 56). С. Маккейдің пайымдауынша, қазіргі уақытта ағылшын тілі мұндай қызмет атқарып отырған жоқ, керісінше, ағылшын тілінде сөйлеуші елдердің мәдениетін насихаттаушы ретінде рөл атқарып отыр. Біріншіден, кейіпкерлердің барлығы ағылшын тілінде сөйлеуші елдердің өкілі болып келеді; екіншіден, батыс кейіпкерлерін, оның мәдениетін оқу материалында қолдану міндеттілік ретінде қабылданады (Маккей, 2004: 12). «Қазақстанда да үйретілетін шетел тілі елінің мәдениеті, тарихы, салт-дәстүрлері туралы оқыту мектеп қабырғасынан басталып, бакалавриат, магистратурада да жалғасып жатады. Үйретілетін шетел тілі туралы толыққанды тақырыптар жүйесі мектеп бағдарламасына, оған қоса жоғары оқу орындарының тілдік емес мамандықтарына

арналған типтік бағдарламаға да енгізілген» (Мухтарханова, 2016: 57). Біздің елімізде шетел тілін жергілікті контексте және мәдениетке негіздеп оқыту әлі де мәресіне жете қойған жоқ.

Ал енді бір зерттеушілердің көзқарасы бойынша, тіл үйренуші мақсатты тілдің мәдениетін неғұрлым көп, терең білетін болса, онда қарым-қатынаста мақсатты тілді оңай және тез түсінетіні ақиқат. Яғни, мақсатты тіл мәдениетін білу – бұл саналы қарым-қатынаста шешуші рөл атқаратын маңызды компонент екендігі жиі мойындалады (Исмайл, 2015:225).

Мәдениет силлабусында мақсатты тілдің мәдениетіне баса назар аударудың артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Оның артықшылықтарына студенттердің мақсатты тіл елінің мәдениетіне қызығушылық тудыруы жатады. Кемшіліктерін атасақ, кейбір тіл үйренушілер үшін мақсатты тіл елінің мәдениеті қызықсыз болуы мүмкін, тіл үйренушілер үшін мәдениет конфликттері туындауы мүмкін, материалдық аздығы т.б. Ал ғалымдар жергілікті мәдениетке негіздей оқытудың ерекшеліктері ретінде: өздеріне таныс материал жөнінде көбірек ақпарат алу мүмкіндігі; өз мәдениеті туралы талқылау үшін сөздік қорын молайтады; егер оқытушы мақсатты тіл өкілі болса, тіл үйренушінің мәдениеті туралы ынтамен тыңдайды. Тіл үйренушінің ана тілінен таныс материалды шет тілінде қайта оқуы оны аса қызықтырмауы мүмкін деген болжам, оның кемшілігі болып табылады (Маккей, 2004: 5).

Бірнеше деңгейлі силлабус. К. Джонсон және Н. Джонсон айтуы бойынша, бірнеше деңгейлі силлабус түрін ең алғаш ұсынған ғалым Х.Х. Стерн. Бұл силлабус түрі шетел тілін оқытуда бірнеше деңгейлерді біріктірген: а) коммуникативті оқу жоспары; ә) тілді оқу бағдарламасы; б) мәдени оқу бағдарламасы; в) жалпы тілдік білім беру бағдарламасы. Бұл силлабустар шетел тілін оқыту үрдісі тіл үйренушілердің қызығушылықтары мен қажеттіліктеріне негізделеді деп болжанады (Джонсон т.б., 1982: 20).

Коммуникативтік оқу жоспары тіл үйренушінің жасына және қызығушылықтарына сәйкес келетін тәжірибесі айналасында топтарды дамытуға бағытталған және шынайы коммуникативті жағдайларда үйрену қажеттілігін көрсетеді. Тілдік оқу бағдарламасы тілді оқытудағы тілдік элементтердің рөлін анықтайды, яғни студенттердің коммуникативті қажеттіліктеріне негізделген грамматика, синтаксис, фонетика және лексиканы оқытуда контекстік тұрғыдан қарауды ұсынады. Мәдени

оқу бағдарламасы тіл мен мәдениеттің байланысы мен тіл үйренушінің мәдени түсінігі пен білімін дамыту, мақсатты тілдің мәдениетін бағалау және көп мәдениетті әлемді қабылдап, сыйлау қажеттілігіне назар аударады. Жалпы тілдік білім беру бағдарламасы оқу стратегиясының маңыздылығына баса назар аударып, тілді қалай үйрену керектігі мен лингвистикалық салыстыру, қорытынды жасау, мәдени ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтауға бағытталған.

Бірнеше деңгейлі силлабусың артықшылықтары ретінде, зерттеушілер оның тілдің бірнеше қырларын ашатындығында, сабақты ұйымдастыруда жан-жақты құрылымдары мен үлгі қамтитындығында. Педагогикалық тұрғыдан да, аталған силлабусың әлеуметтік-педагогикалық мәні зор. Алайда, бұл силлабус түрінің де кемшіліктері анықталған: аса көп өзгерістер тіл үйренушіге шамадан тыс салмақ салуы мүмкін. Бір уақытта грамматика мен лексиканы қатар алу мүлде қиын және нәтиже минималды болады (Джонсон т.б., 1982: 331).

Нәтижелер мен талқылау

Мақала барысында анықталғандай, силлабус оқу сабақтарының жоспары мен тізімі, оқу саясаты мен процедуралары туралы ғана ақпарат емес, әлдеқайда терең және маңызды құжат. Тіл үйренуші/білім алушы оқытушыдан бұрын силлабусы көреді, силлабуспен танысады, сондықтан силлабус жалпы пән туралы, тіпті оқытушы туралы алғашқы пікір қалыптастырушы болады. Силлабуспен танысу арқылы білім алушы пәнді таңдайды, сенім артады. Силлабусы мұқият қарап шыққан тіл үйренуші оқу пәнінің нәтижесіне үміт артады. Зерттеу барысында байқағанымыздай, силлабус құрастырудағы маңызды компоненттердің бірі – силлабус мақсаты. Мұнда құрастырушы тілді оқытуда, қандай дағды басымдылыққа ие, қандай силлабус түрін таңдайтындығын шешіп алуы қажет. Қазіргі уақытта қатысымдық (коммуникативтік) әдіс жетекші әдіс болғандықтан, қай силлабус түрін таңдасақ та, шешуші мақсат, қатысымдық мақсатқа қол жеткізуге бағытталуы тиіс. Қатысымдық мақсат, «тіл үйренушінің ойлау, эмоционалды белсенділігі, сабақтағы түсіністік, сенімі арқылы суреттеледі. Ол үшін, арнайы тәсілдер, ойындар; қарым-қатынасқа бағыттау факторлары; тіл үйренуші мен оқытушының қатысымдық әрекеттері қажет» (Мухтарханова, 2016: 63). Силлабусың келесі шешуші компоненті, оның мазмұны болып табылады. Силлабус мазмұнының сапасы, курс оқы-

тушысының сапасы мен деңгейінен де сыр береді. Силлабус мазмұны неғұрлым күрделі және қызықты материалға толы болса, соғұрлым оқытушыдан да жоғары деңгей талап етілері сөзсіз. Силлабус мазмұны тіл үйренушінің «лингвистикалық, тілдік, әлеуметтік-мәдени, стратегиялылық, пәндік» құзіреттіліктерін, білім мен дағдыларын қалыптастыруға бағытталады (Цику, 2014: 317). Силлабус мазмұнын таңдауда, құрастырушы кездесетін біршама кедергілер болады. Мазмұн жергілікті тақырыпқа негізделсе, онда материал аутентикалық болмайды, аударма болады. Аутентикалық материалды алсақ, оның мазмұны шетелдік және отандық болмайды. Мысалы, Қазақстан тарихы, географиясы немесе салт-дәстүрі т.б. жергілікті тақырыптарды алсақ, олар аударма материал болады. Сондықтан, шетел тілін оқытуда силлабус мазмұнын таңдау әлі де шешімін таппаған мәселелердің бірі.

Қорытынды

Ұсынылған жұмыста шетел тілін оқытуда қолданылатын силлабус түрлеріне талдау жа-

салды. Силлабусқа қысқаша анықтама, тарихы, артықшылықтары мен кемшіліктері, оқу жоспары мен әдістемесі, шет тілін оқытудағы тәсілдермен байланысы сияқты әр қырынан талдауға қадам жасалды.

Силлабус еліміздегі контексте бір ғана мақсатта қолданылады: сабақтың жоспары және сағат санынан ақпарат беретін құжат ретінде. Силлабус құрастыру барысында, тіл үйренушінің қажеттіліктері, тіл үйренушінің жеке мақсат-міндеттері мен қызығушылықтары есепке алынып, шолу немесе зерттеу жүргізілмейді. Ал силлабус сабақтың жоспары мен оқытушы жайлы қысқа мәлімет беретін құжат қана емес, тұтас оқыту әдістемесін, құрылымын, әлеуметтік-мәдени, кәсіптік мазмұнды ашатын және басқа да көптеген функцияларды атқаратын жан-жақты бағдарлама.

Мысалы, тіл оқытудағы мәдениет мазмұны, жағдаяттық силлабус, мазмұндық силлабус, лексикалық силлабус т.б. елімізде көп зерттелмеген тақырыптар. Олай болса, силлабус жасауда тереңірек зерттеуді қажет ететін тақырыптар баршылық.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Кіру режимі: <https://bilimdinews.kz/?p=84566> (Кірген күні: 1.01.2020)
2. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. – Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения. – Астана, 2011. - 4 с. (Утверждены приказом Министра No. 152 от 20 апреля 2011 г.)
3. <https://dictionary.cambridge.org/ru/>
4. <http://www.vocabulary.com/dictionary/syllabus>
5. Slattery, J.M., Carlson J.F. Preparing an effective syllabus: Current Best Practices.2005. pp.159-164. Кіру режимі: <https://doi.org/10.3200/CTCH> (Кірген күні: 2.01.2020)
6. Pienemann, M. Learnability and Syllabus Construction in Hyltenstamand Pienemann (eds): Modelling and Assessing Second Language Aquisition//Multilingual Matters. Clevedon, 1985. pp. 23-75.
7. https://uwaterloo.ca/english-teaching-portal/sites/ca.english-teaching-portal/files/uploads/files/what_is_a_syllabus_.pdf
8. Candlin C. Syllabus design as a critical process. In C. J. Brumfit (ed.), General English syllabus design. Oxford: Pergamon, 1984. pp. 29-46.
9. Jana L. Hess, M. Susie Whittington Developing an Effective Course Syllabus//NACTA Journal. 2003. Vol. 47, No. 3. pp. 23-27. Reth<https://www.jstor.org/stable/43765776?seq=1>
10. Breen M.P. Contemporary paradigms in syllabus design, part I//Language Teaching.1987.Vol.20. no.2. pp. 81-91.
11. Robinson P.S. (ed.) Task Complexity and Second Language Syllabus Design: Data-based Studies and Speculations//Special Issue of University of Queensland Working Papers in language and Linguistics. 1996. Vol.1. no.1. pp. 15-25.
12. Tomlinson B. (Ed.). English language learning materials: A critical review. London: Continuum, 2008. pp. 17-38.
13. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. pp. 83-84.
14. 2017-2018 Оқу жылына таңдау бойынша компонент пәндерге силлабус құру бойынша әдістемелік нұсқаулар. Кіру режимі: <https://kaznmu.kz/rus/wp-content/uploads/2017/09/1.-Метод.рек.-по-составлению-силлабуса-на-каз.pdf>(Кірген күні: 3.01.2020)
15. Оқу бағдарламасы. Кіру режимі: https://kk.wikipedia.org/wiki/Оқу_бағдарламасы.(Кірген күні: 2.01.2020)
16. Richards J., Rodgers T. Method: Approach, Design, and Procedure//TESOLQuarterly, 1982. Vol.16. no.2. pp.153-168.
17. Бабаева В.Т., АхмедоваН.И. История методов обучения иностранным языкам// Наука. Мысль. – 2014. – № 3 – С.18-29. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam/viewer>. (Дата обращения: 25.01.2020).
18. Alshumaimeri Y. Types of Language Syllabuses, 2009. Кіру режимі: https://www.academia.edu/8873563/Language_Syllabus_Types?auto=download(Кірген күні: 04.01.2020).

19. Wilkins D. Notional syllabuses. London: Oxford University Press. 1976. In Massoud Rahimpour. Current trends on syllabus design in foreign language instruction. pp. 1661-1664.
20. Dörnyei Z. Survey Article: Motivation in second and foreign language learning//*Language Teaching*, 1987. Vol. 31. pp. 117-135.
21. Гусевская Н.Ю. Теория и методика обучения языкам // *Ученые записки ЗабГУ* – 2013. - №4. – С. 167-171. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodov-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer>. (Дата обращения: 25.01.2020).
22. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам /пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
23. Valle-Gaster E. Grammar-Based Instruction and English as a Second Language (ESL)//Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy: The University of Texas, 2006. DOI: <https://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/2858/delvallegasterd97644.pdf>.
24. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: Учебное пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.
25. Long M. The least a second language acquisition theory needs to explain//*TESOL Quarterly*, 1990. V24. pp. 649-666.
26. Пассов Е.И., Кузовлев В.И., Коростылев В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // *Иностранные языки в школе*. – 1987. – № 6. – С. 29-36.
27. Sabah S. S. English Language Syllabuses: Definition, Types, Design, and Selection//*Arab World English Journal*, 2018. Vol. 9. n.2. pp. 127- 142.
28. Long M., Crookes S. Three approaches to task-based syllabus design//*TESOL Quarterly*, 1992. Vol. 26. no.1. pp. 27-56.
29. Kaveh J., Atefeh T. Content-based syllabus//*European Scientific Journal*, 2014. Vol.1 p. 224.
30. Мухтарханова А.М. Жоғары оқу орындарында ағылшын тілін оқытуда студенттердің кәсіптік даярлығын қалыптастырудың дидактикалық шарттары: Монография. – Астана: Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, 2016. – 204 б.
31. Sandra McKay Western Culture and the Teaching of English as an international Language//*English Teaching Forum*, 2004. Vol. 42. no 5. pp. 10-15.
32. Ismail Ç. The Efficacy of Culture Based Syllabus in Teaching the Target Culture//*Anthropologist*. 2015. Vol. 21. no. 1. pp. 219-230. DOI: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560795.pdf>
33. Sandra L.McKay Teaching English as an International Language: The Role of Culture in Asian Contexts//*The journal of Asia TEFL* , 2004. Vol. 1, no.1, pp. 1-22.
34. Johnson K. Communicative Syllabus Design and Methodology//Elsevier Science and Technology, 1982. p. 222. DOI: <https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/frcore/sec/principle.html>.
35. Johnson K, Johnson H. Foreign Language Course Design//*Handbook of Foreign Language Communication and Learning*/ K. Knapp, B. Seidlhofer (Eds.). Berlin, 2009. pp.309-341.
36. Цику Л.Х., Арутюнов Э.К. Формирование компетенций в процессе обучения иностранному языку//*Международный журнал экспериментального образования*. – 2014. – № 10 – С. 316-329.

References

1. 2017-2018 Oku zhylyna tandau boynsha komponent panderge sillabus kuru boynsha adistemelik nuskaular. [Guidelines for creating syllabus for component courses of choice for the 2017-2018 academic year]. DOI: [https://kaznmu.kz/rus/wp-content/uploads/2017/09/1.pdf\(3.01.2020\)](https://kaznmu.kz/rus/wp-content/uploads/2017/09/1.pdf(3.01.2020)) (In Kazakh)
2. Alshumaimeri Y. (2009) Types of Language Syllabuses. DOI: https://www.academia.edu/8873563/Language_Syllabus_Types?auto=download
3. Babayeva V.T., Akhmedova N.I. (2014) Istoriya metodov obucheniya inostrannym yazykam [History of methods of training in inanimate languages] *Nauka. Mysl*, № 3, pp.18-29. DOI: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam/viewer>. (In Russian)
4. Baranov A.N. (2001) Vvedeniye v prikladnyuyu lingvistiku [Introduction to Applied Linguistics]: Uchebnoye posobiye. M. Editorial URSS. 360 p. (In Russian)
5. Breen M.P. (1987) Contemporary paradigms in syllabus design, part I//*Language Teaching*. Vol.20. no.2. pp. 81-91.
6. Candlin C. (1984) Syllabus design as a critical process. In C. J. Brumfit (ed.), *General English syllabus design*. Oxford: Pergamon. pp. 29–46.
7. Dörnyei Z. (1987) Survey Article: Motivation in second and foreign language learning//*Language Teaching*. Vol. 31. pp. 117-135.
8. Galskova N.D. (2000) Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam [Modern methodology of teaching foreign languages]/posobiye dlya uchitelya. M.: ARKTI. 165 p.
9. Gusevskaya N.Yu. (2013) Teoriya i metodika obucheniya yazykam [Theory and methodology of language teaching]. *Uchenyye zapiski ZabGU*, №4, pp. 167-171. DOI: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodov-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer>. (In Russian)
10. <http://www.vocabulary.com/dictionary/syllabus>
11. <https://dictionary.cambridge.org/ru/>
12. https://uwaterloo.ca/english-teaching-portal/sites/ca.english-teaching-portal/files/uploads/files/what_is_a_syllabus_.pdf
13. Hutchinson T., Waters A. (1987) *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. pp. 83–84.

14. Ismail Ç. (2015) The Efficacy of Culture Based Syllabus in Teaching the Target Culture//*Anthropologist*. Vol. 21. no. 1. pp. 219-230. DOI: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560795.pdf>
15. Jana L. Hess, M. Susie (2003) Whittington Developing an Effective Course Syllabus//*NACTA Journal*. Vol. 47, No. 3. pp. 23-27. Rethtps://www.jstor.org/stable/43765776?seq=1
16. Johnson K, Johnson H. (2009) Foreign Language Course Design//*Handbook of Foreign Language Communication and Learning/ K.Knapp, B. Seidlhofer (Eds.)*. Berlin. pp.309-341.
17. Johnson K. (1982) Communicative Syllabus Design and Methodology//*Elsevier Science and Technology*. p. 222. DOI: <https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/frcore/sec/principle.html>.
18. Kaveh J., Atefeh T. (2014) Content-based syllabus//*European Scientific Journal*. Vol.1 p. 224.
19. Kazakstan Respublikasynyn Bilim berudi zhane gylmydy damytudyn 2020-2025 zhyldarga arnalgan memlekettik bagdarlamasy. [State Program of Education and Science Development of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025]. DOI: <https://bilim-dinews.kz/?p=84566>. (In Kazakh).
20. Long M. (1990) The least a second language acquisition theory needs to explain//*TESOL Quarterly*. V24. pp. 649-666.
21. Long M., Crookes S. (1992) Three approaches to task-based syllabus design//*TESOL Quarterly*. Vol. 26. no.1. pp. 27-56.
22. Mukhtarkhanova A.M. (2016) Zhogary oku oryndarynda agylshyn tilin okytuda studentterdin kasiptik dayarlygyn kalyptastyrudyn didaktikalyk sharttary [Didactical conditions for professional development of students in teaching English in higher education institutions]: Monografiya. - Astana: L.N. Gumilev atyndagy ENU. 204 p. (In Kazakh)
23. Oku bagdarlamasy. [Educational program]. DOI: https://kk.wikipedia.org/wiki/Oku_bagdarlamasy.
24. Passov E.I., Kuzovlev V.L., Korostylev V.S. (1987) Tsel obucheniya inostrannomu yazyku na sovremennom etape razvitiya obshchestva [The purpose of teaching a foreign language at the present stage of development of society]. *Inostrannyye yazyki v shkole*, № 6, pp. 29-36. (In Russian)
25. Pienemann, M. (1985) Learnability and Syllabus Construction in Hytlenstamand Pienemann (eds): *Modelling and Assessing Second Language Aquisition//Multilingual Matters*. Clevedon. pp. 23-75.
26. Pravila organizatsii uchebnogo protsessa po kreditnoy tekhnologii obucheniya. Vysshye obrazovaniye. Bakalavriat. Osnovnyye polozeniya (2011) [Provisions of organization of the process on credit technology training. - Higher education. Undergraduate. Basic provisions.] Astana. 4 p. (Utverzhdeny prikazom Ministra No. 152 ot 20 aprelya 2011 g.) (In Russian)
27. Richards J., Rodgers T. (1982) Method: Approach, Design, and Procedure//*TESOL Quarterly*. Vol.16. no.2. pp.153-168. (In Kazakh)
28. Robinson P.S. (ed.)(1996) Task Complexity and Second Language Syllabus Design: Data-based Studies and Speculations//*Special Issue of University of Queensland Working Papers in language and Linguistics*. Vol.1. no.1. pp. 15-25.
29. Sabah S. S. (2018) English Language Syllabuses: Definition, Types, Design, and Selection//*Arab World English Journal*. Vol. 9. n.2. pp. 127- 142.
30. Sandra L.McKay. (2004) Teaching English as an International Language: The Role of Culture in Asian Contexts//*The journal of Asia TEFL*. Vol. 1, no.1, pp. 1-22.
31. Sandra McKay. (2004) Western Culture and the Teaching of English as an international Language//*English Teaching Forum*. Vol. 42. no 5. pp. 10-15.
32. Slattery, J.M., Carlson J.F. (2005) Preparing an effective syllabus: Current Best Practices.pp.159-164. DOI: <https://doi.org/10.3200/CTCH.2.01.2020>
33. Tomlinson B. (Ed.). (2008). *English language learning materials: A critical review*. London: Continuum, 2008. pp. 17-38.
34. Tsiky L.H., Arytyrnov E.K. (2014) Formirovanie kompetentsii v protsesse obycheniia inostrannomy yazyku. *Mejdnarodnyy jurnal eksperimentalnogo obrazovaniia*. [Formation of competencies in the process of teaching a foreign language. *International journal of experimental education*] № 10, pp. 316-317. (In Russian)
35. Valle-Gaster E. (2006) *Grammar-Based Instruction and English as a Second Language (ESL)*//*Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy: The University of Texas*. DOI: <https://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/2858/delvallegasterd97644.pdf>.
36. Wilkins D. (1976) Notional syllabuses. London: Oxford University Press. In Massoud Rahimpour. *Current trends on syllabus design in foreign language instruction*. pp. 1661-1664.

Н.Т. Торманов  , У.Е. Манақбаева, А.С. Бакирова

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: Tormanov.nurtay@kaznu.kz, e-mail: umanakbaeva@bk.ru

СИНЕРГЕТИКАЛЫҚ ӘДІСТІ БИОЛОГИЯДАН САБАҚ ӨТКІЗУДЕ ҚОЛДАНУ

Мақалада әртүрлі ғылымда, соның ішінде биологияда синергетиканы қолдану мәселесі қарастырылады. Синергетика тұлғаның биологиялық және интеллектуалды субъект ретінде дамуын қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады. Синергетика адамның әрекеттерін реттей отырып, оның өзін-өзі ұйымдастыру қызметін түсінуіне көмектеседі. Синергетикада қарастырылатын өзін-өзі басқару, өзін-өзі реттеу сипаттары кибернетикалық заңдар және синергетиканың заңдары арасындағы параллельдерді анықтауды жүргізуге мүмкіндік береді. Синергетикалық тұрғылар, оның идеялары және негізгі қағидалары тұлғаның өзін-өзі ұйымдастыруы, өзбетінше білім алуы және тұлғалық қасиеттерінің дамуына көмектесе алады. Синергетикалық әдістер бойынша биологиядан сабақ өткізу ондағы әдістердің әртүрлілігі, олардың көптүрлілігімен дәстүрлі оқыту мен сабақ жүргізуден ерекшеленеді. Авторлар қазіргі уақытта биологиядан бірнеше сабақ өткізуде синергетикалық әдістерді қолданады. Сонымен қатар, соңғы кезде синергетиканы барша әлемдегі педагогикалық және ғылыми қауымдастықты қызықтыратын пәнаралық ғылыми бағыт деп атауға да болады.

Мақалада синергетикалық тұрғыларды қолдану арқылы Алматы қаласындағы № 176 гимназияның базасында 8-сынып оқушыларымен өткізілген биология сабақтарының инновациялық тәжірибесі жинақталып, мысалдар келтіріледі. Сабақтардың мазмұнында жаңартылған бағдарлама бойынша биологияның интегративті бөлімдері қамтылған

Түйін сөздер: синергетика, педагогика, жаратылыстану, білім беру үрдісі, дәстүрлі тәсіл.

N.T. Tormanov, U.E. Manakbayeva, A.S. Bakirova

Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: Tormanov.nurtay@kaznu.kz, e-mail: umanakbaeva@bk.ru

The Use of the Synergetic Approach When Conducting Studies In Biology

The article deals with the application of synergetics in various sciences, including Biology. Synergy plays an important role in ensuring the development of the individual as a biological and intellectual subject. Synergetics helps to understand the processes of self-organization of human activity, the ordering of his actions. Properties considered in synergetics—autonomy and self-regulation allows us to draw certain parallels between cybernetic laws and the laws of synergetics.

The synergetic approach, its ideas and main strategies can help autonomy, self-education of the individual, development of personal qualities. Conducting classes in Biology using synergetic methods is characterized by a variety of methods and their diversity, in contrast to traditional training and conducting classes. The authors are currently using the synergetic method when conducting several classes in Biology. In addition, synergetics has recently become one of the new interdisciplinary research areas in science that are of interest to the educational and scientific community around the world. It is provided an example in the article and summarizes the innovative experience of conducting Biology classes using a synergetic approach on the basis of gymnasium No. 176 in Almaty for 8th grade students. The content of the classes included integrated sections of the renewed Biology program.

Key words: synergetics, pedagogy, natural sciences, educational process, traditional approach.

Н.Т. Торманов, У.Е. Манакбаева, А.С. Бакирова
Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: Tormanov.nurtay@kaznu.kz, e-mail: umanakbaeva@bk.ru

Использование синергетического метода при проведении занятий по биологии

В статье рассматриваются вопросы применения синергетики в разных науках, в том числе в биологии. Синергетика играет важную роль в обеспечении развития личности как биологического и интеллектуального субъекта. Синергетика помогает понять процессы самоорганизации деятельности человека, упорядочения его действий. Свойства, рассматриваемые в синергетике, – самоуправление и саморегулирование позволяют проводить определенные параллели между кибернетическими законами и законами синергетики. Синергетический подход, его идеи и основные положения могут помочь самоорганизации, самообразованию личности, развитию личностных качеств. Проведение занятий по биологии синергетическими методами отличается разнообразием методов, их многообразием, в отличие от традиционного обучения и проведения занятий. Авторы в настоящее время используют синергетический метод при проведении нескольких занятий по биологии. Кроме того, синергетику в последнее время можно назвать одним из новых междисциплинарных научных направлений в науке, интересующих педагогическую и научную общественность во всем мире. В статье приведен пример и обобщен инновационный опыт проведения уроков биологии с использованием синергетического подхода на базе гимназии № 176 г. Алматы для учеников 8-го класса. Содержание уроков включало интегрированные разделы обновленной программы биологии.

Ключевые слова: синергетика, педагогика, естествознание, образовательный процесс, традиционный подход.

Кіріспе

1970 жылы неміс физик-теоретигі Герман Хакен күрделі жүйедегі өздігінен болатын өзара әрекеттесу жайлы жаңа ғылыми салаға өзгеріс енгізу мақсатында «синергетика» терминін пайдаланған болатын. Синергетика заңдылықтары жүйенің жаңа қалпының пайда болуына алып келетін кез келген үрдістердің динамикасына қатысты болған жағдайда ғана жаратылыстанудың барлық саласына әсер етеді. Хакен миды да өздігінен әрекет ететін күрделі жүйе ретінде қарастыруды ұсынды. Мидың нейрондық құрылысы тұқымқуалаушылық ДНҚ көмегімен анықталады. Синапстік байланыстар арқылы нейрондар мида өздігінен ұйымдасу арқылы ойлану үрдісі мен бейнелерді қабылдауды туғыза отырып өзара әрекеттеседі. Америкалық зерттеушілер У. Мак-Каллок пен У. Питтс 1943 жылы нейрондық байланыстардың қысқаша математикалық моделін ұсынған болатын, алайда синергетика заңдылықтарының ашылуы нейрокомпьютерлердің аумағындағы зерттеулерді бастауға мүмкіндік туғызды.

Синергетика әдісін педагогика мен білім беру үрдісінде зерттеушілерге өзін-өзі басқару мен өзін-өзі ұйымдастыру мәселесін зерттеу барысында, сонымен қатар білім беру, тәрбиелеу саласындағы үрдісте оқушыларға және мұғалімдерге қателесуге мүмкіндік бермеуге негіздейтін білім берудің жаңа теориялық-әдісте-

мелік стратегиясы ретінде қабылдау маңызды болып келеді.

Синергетика белгілі бір жағдайда педагогиканы жекелей алғанда және өздігінен дамитын динамикалық жүйені алдын ала сипаттауға мүмкіндік береді.

Басқаша айтқанда педагогиканың білім кезінде оқушылар мен студенттердің танымдық деңгейіне педагогикалық тұрғыдан әсер етуі, жүйені даму жолдарының объекті үшін аса пайдалы және мүмкін болатын жағдайлардың біріне итермелеуі мүмкін. Сол арқылы білім беру мен тәрбиелеу үрдісіндегі тепе-теңдік пен дамуды қамтамасыз етеді.

Синергетикалық тәсіл – ХХ ғасырдың 70 жылдары И. Пригожин мен Г. Хакеннің ғылыми еңбектерінде (Пригожин, 1991; Хакен, 1980) [1,2] туындаған мұғалімді кәсіби мамандығын дайындау жүйесін жатқызуға болатын құрылыстық ұйымдастырылған дамытушы жүйелердің пәнаралық ғылыми бағыты.

Педагогикалық үрдісті ұйымдастырудағы синергетикалық әдісті қолданудың қажеттілігі жоғарғы білімді мектептердегі кәсіби білім берудің қалыптасқан пәндік жүйесі заманауи маманды дайындауда маңызды себеп болып табылатын пәнаралық байланыстың дамуы мен қалыптасу үрдісін сақтап қалуға алып келетін білім беру пәндерінің арасындағы қатаң шектеулер мен еркін мүмкіндіктерге негізделуіне байланысты туындап отыр.

Мақсаты мен міндеттері

Оның мақсаты мен тұрақтылығы ақпараттық блоктардың арасындағы байланыстың қосымша саны бойынша анықталады. Оқушыға жаңа ақпаратты таныстыру барысында ол оның санасына енеді және ол оқушының санасында қалыптасқан түсініктің құрамына енуі қажет. Ақпарат қаншалықты санаға тез енетін болса, ол санаға соншалықты тез сіңірілетін болады. Бұндай әдістемелік тәсіл оқушының санасына алдын ала енгізілген материал мен жаңа материалдың арасында ұқсастық бар болған кезде жұмыс істейді. Егер жаңа пәнді оқыту кезінде алдыңғы бар ақпараттың көмегімен жаңа ақпаратты байланыстыратын жағдай қиындық туғызатын болса (мысалы, геометриядағы аксиома, химиялық элементтердің белгісі және т.б.) оның сипаттамасы үшін өзін-өзі ұйымдастыру жүйесін қалыптастырушы модельді қолдануға болады. Материалдың жеке бөліктері шашыраңқы болып қабылданады – жүйе ақпаратты қандай да бір шеңбердің көлемінде ғана қабылдайды, ал одан кейінгі ақпаратты қабылдау мүмкіндігі тоқтауы мүмкін. Ал келесі деңгей шашыраңқы ақпараттың жеке бөлшектері жаңадан қалыптасушы ақпараттық блоктың реттік мәзірінде бірігеді, бұл жағдайда ақпаратты мұрағаттау үрдісі іске асады және барлық жаңа блок тәртіптің белгілі бір мәзірі мен білім жүйесі ретінде қабылданады. Аздаған фактіні есте сақтай отырып оқушы немесе студент жаңа блоктағы барлық ақпаратты тізбектің шетінен тартқандай, толықтай ретімен еске түсіре алады. Осындай «өңдеуден» кейін санада қалыптасқан құрылысқа жаңа ақпараттық блокты енгізу оңай болып келеді.

Сонымен қатар, ескеретін жағдай, адамның білімі жаңа ақпаратты қабылдап, білім жүйесін құрау үрдісін тездетіп, жаңадан келетін ақпаратты түсінуге көмектесетін мақсаттық жаңа блоктарды жасауға қабілетті болып табылады (Андреев, 2002; Попков, 2000) [3, 4].

Әдіснама және зерттеу нысандары

Бүгінгі таңда синергетиканың тәсілдері мен идеялары ғылыми білімнің барлық аймақтарына белсенді түрде еніп келеді, соның ішінде гуманитарлық білімнің ішінде де маңызды орын алады. Оны қолданатындардың саны біздің елімізде де, шет мемлекеттерде де артып келеді. Олар синергетиканың психологияда, мәдениеттануда, антропологияда, әлеуметтануда, саясаттануда, педагогикада, лингвистикада және тарихи, экономикалық, заңнама ғылымдарындағы,

құқықтағы, өнердегі қажеттілігі айқын екендігіне күмән келтірмейді. Оған жаңа тәсіл бойынша дайындалған оқыту пәндерінің бағдарламалық курстары мен диссертациялар, оқытуға арналған кітаптар, монографиялар, сонымен қатар «Синергетикалық бағдарлама» циклының кітаптар басылымындағы, белгілі ғылыми баспалардағы мақалалардың бірқатарының жарық көруі дәлел болып отыр. Әлемді толықтай тануға тырысу ғылыми білімнің жаратылыстану және гуманитарлық бағыттарының интеграциялануына алып келеді. Толықтай ойлау қабілеті синергетиканың жақтастарын біріктіріп, оларды өзара байланыстырады. Синергетиканың көмегімен мәдениет пен өнердің көптеген үрдістері мен белгілі құбылыстарына жаңаша көзқараспен қарауға болады, алайда оның идеясы мен әдістерін гуманитарлық салада қолдану бұрынғыдай пікірталасты туғызады. Алайда, синергетиканың өзі негізгі қызмет түрі болып табылатын – әдістемеден тұрады, ол В.Г. Будановтың пікірі бойынша, ғылымның дамуын тоқтатып тастайтын «метафоралар мен интерпретациялардың ретсіздігін» тоқтата алады [18]. Синергетиканың идеялары мен әдістері арқылы пәнаралық сипатқа ие білім жүйесінің үрдістері мен құбылыстарын зерттеуге болады. Бұндай әрекет оқушылардың білімінің толыққанды болуын қамтамасыз етеді, оларды әлемнің бірлігін түсінуге шақырады, ең бастысы – толыққанды ойлау дағдысын арттыруға көмектеседі. Пәнаралық білімнің мамандандырылуы интегративтік, яғни синтездеуші тенденциялардың негізінен құралады.

Білім беру жүйесі және синергетиканың әдістері, идеяларының өзара әрекеттесу мәселесін түсіну барысында әртүрлі бағыт қалыптасқан (Е. Князева, С. Курдюмов, В. Буданов, М. Каган, Г. Малинецкий, К. Делокаров, М. Федорова, О. Мелехова, Е. Солодова, В. Курейчик, В. Писаренко, М. Пахомкина, В. Игнатова, Б. Мукушев, С. Якушева, Г. Ипполитов, Е. Ярошевич және т.б.). Е. Князева мен С. Курдюмованың пікірінше, синергетиканы қолдануды екі түрлі тұрғыда қарастыруға болады – әдіс контексті мен білім мазмұнының контексті ретінде. Алғашқысында білімге деген синергетикалық бағыт жайлы, білім беру мен тәрбиелеудің оқу-педагогикалық қорытындысы ретінде айтуға болады. Екінші жағдайда – синергетикалық білімге оқыту мен әлемге синергетикалық көзқараспен қарауды қалыптастыру жайында сөз қозғаған орынды. Білім беру жүйесінде синергетикалық модельді сәтті пайдалануға болады, осыған қатысты В. Буданов білім беруге

арналған синергетика (моделдер мен технологиялар), білім берудің ішіндегі синергетика (пәндік аймақ, тәрбиелік қосымша) және білім берудің синергетикасы (жаңа әдістер мен концепциялар) жайлы айтады (Маланчиева, 2000; Зимин, 2011) [5-6, 203-206 б.].

Жоғары мектептегі мұғалімнің бағытын синергетикалық тұрғыдан қалыптастыру мәселесін М. Федорованың пікірі мынадай: синергетикалық тәсіл мен синергетика түсінігі педагогикалық тұрғыдан нақтылы сипатталған жағдайда, синергетикалық әдістің негізінде педагогикалық саланың негізі анықталғанда ғана іске асырылады. Сонымен қатар, синергетикалық тәсілді қамтамасыз ететін педагогикалық шарттың кедергілері анықталған болса, онда жоғары оқу орнында білім беретін мұғалімнің жұмысының мақсаты айқын болады (Ширшова, 2006) [7]. Синергетикалық тәсіл: педагогтың зерттеушілік қабілетін – күрделі жүйенің өздігінен ұйымдастырушы үрдісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Синергетикалық тұрғыдан модельдендіруді қолдану, оның өздігінен ұйымдастыру мен өздігінен дамыту аймағындағы жаңа тәсілдерді анықтауға мүмкіндіктер туындап отыр. Басқа тәсілдермен салыстырғанда бұл әдіс білімнің сапасына әсер ететін бірқатар артықшылықтардың тізбегіне ие (Гвоздева, 2015) [8].

Әдеби шолу

Білім беру жүйесіне синергетикалық тәсілді «енгізу» – шығармашылық негіздің дамуы, әдістемелік мәдениет, өздігінен білім алу педагогтың даму сатысының әртүрлі формаларымен байланысты болатын күрделі, динамикалық, көп деңгейлі үрдіс (Гейхман, Л.К., 2011) [9]. Инновациялық саланың көмегі арқылы ғылыми педагогикалық білімнің жаңа белгілері анықталады. Т. Загорульдың пікірінше, заманауи қоғамда педагогика білімге емес, ойлаудың басқа стилін жасауға бағытталады. Білім беру жүйесіне синергетикалық тәсілді енгізу мәселесіне қатысты әртүрлі көзқарастарға шолу жасай келе мынандай қорытынды шығаруға болады: синергетиканың әдістері мен идеялары білім беру үрдісінде де, оқу пәндерін жобалау барысында да, жаңашылдықты қолдануда, оның үрдістерін қалыптастыруда және жүйенің өзін енгізу барысында да аса үлкен қажеттілікті туғызады. Алайда, Е.Н. Князеваның айтуынша, ең алдымен білім алушының мүмкіндіктері мен ішкі қуатын ояту маңызды болып табылады. Белгілі бір жүйе бойынша оқыту – оятушы

әрекеттер арқылы іске асады, яғни, сол арқылы дарынды адамдарды тәрбиелеуге мүмкіндік туады. Бұл үрдісте өздігінен білім алу, қалыптасушы модификация, фазалық ауысу, гештальттық білім беру (ақпараттың тұтас блогын беру), яғни, адамның саналылықты меңгеруге бағыт алуы маңызды рөл атқарады (Грушко, 2015: 381-386) [10, 381-386 б.]. Синергетикалық білім әлемді тұтас күйінде қабылдауға жол ашады, оны түсінуге жаңаша бағыт береді. Бұндай жағдайда әдістер, нормалар, қалыптасқан ғылыми идеалдардың өзара әрекетінің күшеюін туғызып, пәнаралық тәсілді дайындауға алып келетін жаһанданушы тақырыптағы жеке құбылыстар мен үрдістерді зерттеудің қажеттілігі туындайды. Синергетикалық модель өздігінен ұйымдастырудың ұқсас үрдістеріне ие әртүрлі туындылардың ашық жүйелерін зерттеуде барынша ықпалы зор болып келеді және ол білім беру жүйесіне енгізілуі мүмкін. Синергетикалық модельді білім беру үрдісіне қосудың тағы бір жолы тұтастай тәсілді қолдану мен білімді арттыруға бағытталған оқу пәндерінің бағдарламасын дайындау тәсілі. Жоғары білім беру жүйесінде жарық көрген теоретикалық физика, «Синергетика» бағдарламасы (Томск, 2005); филология, «Синергетика» бағдарламасы (Оренбург, 2009); есептеу техникасы, «Синергетика және қауіп» бағдарламасы (Новосибирск, 2011); ақпараттық желілер мен технологиялар, «Синергетика» бағдарламасы (Санкт-Петербург, 2014); психология және философия, «Постмодернистік әдістеме мен синергетика» бағдарламасы (Махачкала, 2015); электрохимиялық технология, «Синергетика және экономика» бағдарламасы (Саратов, 2016); дінтану, «Әлеуметтік синергетика» бағдарламасы (Казань, 2017) және тағы сол сияқты – дайындықтың әртүрлі бағыттары бойынша арнайы курстардың бағдарламаларының дайындалуы кездейсоқтық емес. В.Г. Буданов жасап шығарған «Гуманитарлық білімге арналған синергетика» оқу пәнінің бағдарламасы мынадай негіздерден тұрады: «Күнделікті тұрмыс» пен «Қалыптасудың» мақсаттары күрделі эволюцияландырушы жүйелердің сипаты болатын пәнаралық тілдің негізгі құрылысы ретінде; тура емес жолмен модельдендірудің әдістері мен идеялары; пәнаралық технологиялардың идеялары; пәнаралық байланыстың заманауи үрдістері. Оның пікірі бойынша білімнің тұтастығы сол пән үшін қажетті болып табылатын, адам мен табиғаттың қарым-қатынасындағы үйлесімділікті қалыптастыруы тиіс және екі мәдениеттің арасындағы мәселені шешуі керек (Грушко,

2016-2017) [11-12]. Білім алушылардың әлемге деген біртұтас көзқарасын қалыптастыру, ғылымның соңғы жетістіктерін ескере отырып өз көзқарастарын кеңейту мүмкіндігін тәрбиелеу, заманауи шынайылықты турасынан меңгерудегі әртүрлі әрекеттер – Н.М. Вагабованың «Постмодерндік әдістеме мен синергетика» оқу пәнінің мақсаты болып табылады (Грушко, 2015; Загоруля, 2015) [13-14]. Оның мазмұны мынандай тақырыптарды анықтайды: «Постмодерн дәуіріндегі постмодернизмнің философиясы»; «Постмодернизм мен постнеклассикалық ғылым»; «Постмодерн дәуіріндегі синергетиканың дамуы»; «Синергетикалық білімнің отандық және шетелдік дәстүрлері»; «Постнеклассикалық ғылымдағы синергетиканың постмодернистік әдістемесі: мақсаттар мен даму жолдары»; «Қоғам мен табиғаттағы өздігінен ұйымдастырушылық»; «Когнитивті синергетика, жүйелі тәсіл мен заманауи синергетикалық білім». Синергетиканың пәнаралық потенциалы музыкалық білім беру (музыкалық-педагогикалық) жүйесі мен музыкатануда аз мөлшерде эсер етуде (Д. Варламов, Л. Дьячкова, А. Клюев, А. Кобляков, С. Филатов-Бекман, Т. Корнелюк, Л. Лобова, Г. Грушко).

Қазіргі таңда синергетика жаратылыстану ғылымдары және гуманитарлық пәндер арқылы зерттелетін үрдістерді біріктіретін жалғыз пән болып табылады. Синергетикалық тәсіл дегеніміз білім беру үрдісінің жаңа парадигмалық сипаты, ол біздің ортамызда үнемі өзгеріп тұратын жағдайларда кейбір тепе-теңдікке талпыныс болып табылатын, ажырамас қасиет, иерархиясы күрделі өздігінен ұйымдастырылатын жүйеге негізделеді. Білім беру жүйесін кері байланыстар мен мықты ішкі байланыстар, ішкі басқарумен қатар жүйе ретінде келтіруге болады.

Оқытуға арналған синергетикалық тәсіл синергетиканың негізгі мақсаттарын іске асырумен байланысты жаңа аспектілердің бірқатарынан тұрады: білім беру үрдісінің ашық болу мақсаты, оның тура жолмен қолданылмауы (инварианттылық) және тұрақсыздығы (динамикалықты). Білім беру үрдісінің ашық екендігі жайлы түсінік педагогикалық білім берудің жекеше үрдісіне емес, біріктірілген салалардан тұратын әдістерді құрауға мүмкіндік береді. Екіншіден, білім беру үрдісінің тұрақсыздығы жайлы түсінік оқытушыны өзара әрекетті туғызатын мүмкіндікке бағыттайды. Синергетиканың тарапынан алынған көзқарас бойынша білім беру, ең алдымен, білім алушыны өзімен және басқа адамдармен серіктестік етуге бағыттайды. Си-

нергетикалық көзқарас бойынша білім беру жаңа деңгейдің тұрақты жағдайын туғызатын тұлғаның өзін-өзі ұйымдастыру үрдісі ретінде қарастырылады (алдыңғыдан сапалы түрде ерекшеленеді). Басқаша айтқанда, білім беру үрдісінде орын алатын тұлғаның тереңінен өзгеруіне баса назар аударылады. Синергетикалық тәсіл өзін-өзі ұйымдастырудың жалпы заңдылықтарын қамтамасыз ететін танымдық «әмбебап» әдіс арқылы игеру бойынша студенттерге бағыт көрсетеді. Сонымен қатар адамның шығармашылық бастамасы ретінде көрініс табатын интуитивтік танымның өндірушісі деп танылады, сол мақсатта оған баса назар аударылады. Синергетикалық мақсат өздігінен білім алуға себеп болатын және білім алушылардың ұжымындағы әлеуметтік қарым-қатынас үрдістерін белсенді ететін интерактивті әдістердің негізін қолдануға бағытталады.

Нәтижелер

Синергетикалық тәсілді білім беру үрдісіне сәтті түрде енгізу мақсатында мынандай педагогикалық мақсаттың жүйесі құрастырылған:

- тыңдаушының жеке тәжірибесін өздігінен бағалауды талап ететін білімнің жүйелілігі, басқа әріптестердің кәсіби тәжірибелерінің жағымды және жағымсыз тұстарымен танысу;

- тыңдаушыларға білім беру барысында педагогикалық технологиялар мен заманауи әдістемелердің білім беруші құрамын қолдануды көздейтін дидактикалық құрылғының көп нұсқалылығы;

- танымдық салаға білім алушының белсенді түрде енуіне негізделген әрбір тыңдарманның тұлғалық және кәсіби потенциалдылығын жүйелі түрде қолдану;

- әлеуметтік белсенділік пен кері байланыс (әріптестің өзін-өзі дамытудың жеке траекториясының құрылуы мен кәсіби компетенциялар үшін қажетті әрекеттерді бағалауда қажетті аппараттың мақсаты) (Грушко, 2015) [15].

Мұғалім мен білім алушының, немесе оқушы мен ақпарат құралының, білім алушылардың өздерінің арасында және басқа да қатысушылармен әрекет ету барысында білім беру үрдісін басқару үрдісі білім мен әртүрлі ақпараттарды алмасу арқылы орын алады. Бұл үрдіс басқару объекті мен басқарушы жүйенің бірдей уақытта қатысуы арқылы өтеді. Сонымен қатар басқару объекті мен басқарушы жүйенің арасындағы ғылыми және басқа да ақпараттың алмасуы негізінен екі канал бойынша іске асырылады. Басқару объекті үшін басқарулар мен

көрсеткіштерден тұратын тура байланыс каналдары бойынша, сонымен қатар объектке енетін ақпарат алынатын қорытынды нәтиже мен командаға жетудің орындалуы мен деңгейінің нәтижелері жайлы қорытынды жасауға болатын басқару жүйесіндегі объекттен ақпарат келіп түскенде кері баланис каналдары болады.

Ресейде синергетика мәселесі бойынша компьютерлік іс-тәжірибе мен математикалық модельдердің негізін өздігінен ұйымдастыру теориясын ойлап тапқан А.А. Самарский мен С.П. Курдюмов; ал адам мен табиғаттың (биологиялық түрлердің бірлесіп дамуы) коэволюциясы мен эволюциясына байланысты әмбебап ойын ұсынған Н.Н. Монсеев сияқты ғалымдар айналысқан.

Синергетика қоршаған ортадағы шынайылықты танудың гуманитарлық және жаратылыстану-ғылыми бағыттарының өзара жақын болуына әсер етуші пән ретінде философия ілімінде өз орнын тапты. Ары қарай авторлардың пікірі бойынша педагогика жүйесіндегі өздігінен ұйымдастыру

педагогикалық жүйенің талаптарына сәйкес келетін білім алушы мен білім берушінің арасындағы белгілі бір қатынастың болуына меңзейді. Сонымен қатар бұл жағдай педагогикалық үрдістің дамуының әрекетін түсінуге де мүмкіндік беретін.

Талқылау

Сонымен бұл мақалада Білім беруші мен білім алушының арасындағы өзара әрекет етудің бар болуы өздігінен ұйымдастыруға жатпайтынын анықтау мақсатында. В.М. Курейчак пен В.И. Писаренко 1-кестеде екі әрекеттің салыстырмалы сипаттамасын берген. Кестенің сол жақ бөлігінен біз жалпылама мектептегі білім берудің ұйымдастыру формасының сипаттамасын көреміз. Әрине, бұл жағдайда өздігінен ұйымдастыру жайлы сөз қозғаудың өзі орынсыз.

Сонымен қатар, бұл жағдайдағы білім беру үрдісі аса нақты ұйымдастырылып қойған. Кестенің бірінші бөлігі әртүрлі біріктірілу жолымен қолданылатын әдістер мен тәсілдердің көптеген түрлерінен тұрады.

1-кесте – (В.М. Курейчак және В.И. Писаренко)

Білім берудегі дәстүрлі тәсіл	Білім берудегі синергетикалық тәсіл
Сабақтардың уақытпен тығыз бекітілуі	Сабақ өту барысында күтпеген үзілістерді болдыру
Әрекет етудің уақытпен тығыз байланысты болуының негізінде білімді меңгеруді басқарудың ұйымдастырылуы	Білімге байланысты әрекеттердің аса қажет түрлерін өздігінен таңдауға мүмкіндік жасау
Орнатылған мақсатқа жету мен жоспарды орындауға негізделу	Нәтиженің мерзімі кейінге қалдырылуы мүмкін
Білім сапасы мен көлемінің сапасына байланысты негізгі өлшем	Әсерліліктің негізгі өлшемі – оқушыға саналы түрде әрекет етуге мүмкіндік беру
Сабақ барысындағы байланыс тәсілдерінің нақтылы бағдарламалануы	Өзара байланыстағы қатаң жоспарланудың болмауы, еркіндік деңгейін арттыру, байланыс тәсілдерінің нұсқаларын көбейту
Білім алу үрдісіндегі білім алушы тұлғаның педагогикалық бағыттан дамуына негізделу	Өздігінен әрекет ету жүйесінің шеңберіндегі дамуға негізделуі
Білім берудің дәстүрлі әдістері мен тәсілдері	Әртүрлі әрекет ету саласын кеңінен қолдану: таныстыруға дайындық, қысқаша зерттеу, жеке немесе топтық қысқаша зерттеу жұмыстары, рөлдік ойындар, пікірталас және т.б.
Білімді бағалау мен бақылау жүйесінің дәстүрлі бағасының басымдылығы	Білімін бағалаудың әртүрлі формалары: тесттер, қорытындылау, өзін-өзі бағалау, портфолио дайындау

Білім беруде синергетикалық тәсілді қолдану үшін білім беру үрдісінің өзін өздігінен қалыптасушы, күрделі, көп компонентті жүйені қалыптастыру деп түсінуге және ұйымшылдық идеясының негізінде когнитивті тәсілдің шең-

беріндегі білім берудің жаңа әдістемесі талап етіледі. Бұндай жүйенің элементі болып табылатын – білім беру субъектілері, білім беруші мен ақпараттық-байланыстық тәсіл. Осындай жолмен, үздіксіз әрекет етудің әсерінен көрініс та-

батын өздігінен ұйымдастыру, синергетиканың жоғарыда аталған талаптарына жауап беретін өзара байланысты элементтердің желілік құрылысы пайда болады.

Жобаның өзектілігі:


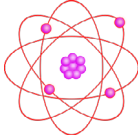

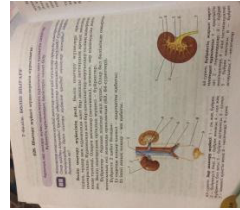
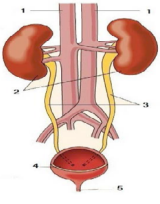
Авторлардың алдына қойған мақсаттарының бірі, көрсетілген проблеманы орындау мақсатында биология пәнінен синергетикалық тә-

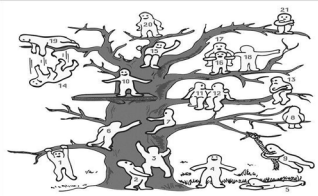

сілді қолданып сабақ өткізу: ол үшін Алматы қаласындағы жалпыға білім беретін №176 мектеп гимназиясындағы 8 сынып оқушыларына биологияның жаңартылған бағдарламасының кіріктірілген тарауларына сабақ өткізілді.

Сабақ беру барысында мынандай әдісі қолданылды. Жаңартылған бағдарлама бойынша Блум таксономиясының мынадай оқу жоспары қарастырылды (2-кесте).

2-кесте – Әдістемелік сабақ картасы

Сабақ тақырыбы: Зәр шығару жүйесі мүшелерінің құрылысы (бүйрек, несепар, қуық, несеп жолы) мен қызметі. Бөліпшығару және сүзу мүшелері. Бүйректің құрылысы (қыртысты және миы қабат, нефрон, пирамида, астауша, бүйрек, өзекшелері)		
Сабаққа негізделген оқу мақсаты	8.1.5.1. Адамның зәр шығару жүйесі мүшелерінің құрылысы мен қызметін сипаттау. 8.1.5.2. Бүйректің құрылымдық бөліктерін танып білу.	
Сабақ мақсаттары	Адамның зәр шығару жүйесі бүйрек, бүйрек астаушасы, несепар, қуық, несеп бөлігінің құрылысын, және айқын қызметтерін сипаттау. Бүйректің құрылымдық қызметін атқарушы бірлігі нефронның сүзілу үрдісіндегі маңызын талдайды.	
Бағалау критерийлері	<ul style="list-style-type: none"> • Адамның зәр шығару жүйесі мүшелерінің құрылысын анықтайды. • Бүйректің құрылымдық бірлігін атайды және қызметін сипаттайды, талдайды. 	
Тілдік мақсаттар	<p>Тапсырма орындау барысында оқушылардың сөздік қорын ғылыми бағытқа және ынталандыру ;</p> <p>Пәнге қатысты лексика мен терминология: Нефрон (nephron), пирамида (pyramid), бүйрек қақпасы (kidney gate), бүйрек өзекшелері (kidney sticks), бүйрек астаушасы (kidney)</p> <p>Пәндік лексика және терминология: Бүйректер, қыртысты қабаты, дәнекер ұлпалы қабат, бірыңғай салалы бұлшықет, эпителийнефрон, капсула, ирек, түтікше, тостағанша, астау, пирамидалар, реабсорбция, бірінші және екінші реттік зәр.</p> <p>Оқытудың тілдік мақсаты: Зәр шығару жүйесі мүшелерінің құрылысын анықтайды. Бүйректің құрылымдық бірлігін атайды және қызметін сипаттай отырып, зәр түзілу мүшелерінің құрылым ерекшеліктері мен қызметін анықтау барысында оқылым, жазылым, айтылым және тыңдалым дығдылары дамиды.</p>	
Құндылықтарға баулу	«Мәңгілік Ел» жалпы ұлттық идеясының жетінші құндылығы «Ұлттық қауіпсіздік және еліміздің бүкіләлемдік, өңірлік мәселелерді шешуге жаһандық тұрғыдан қатысуы» Денсаулығын сақтайды, салауатты өмір салтын ұстанады, мемлекеттік және қоғамдық өмірдің зайырлы сипаты экономикадағы өрлеудің, білім беру, денсаулық сақтау, мәдениеттің ұлттық жүйесін табысты дамытудың ең басты шарты.	
Пәнаралық байланыстар	Химия – көмірқышқыл газы мен суды, органикалық заттар. Физика – диффузия заттардың тасымалы	
АКТ қолдану дағдылары	Интерактивті тақта, үлестірме материалдары, оқулық	
Алдыңғы білім	7.1.5.1 – Ағзалардың тіршілік әрекетінде бөліп шығарудың маңыздылығын түсіндіру	
Сабақ барысында жүретін кері байланыс түрлері	Түзету, таныстыру, қайта бағыттау, бағалау, мадақтау, түрткі болу, іздестіру, ынталандыру, растау және зерделеуді жалғастыру, білім алу және оны жүйелеу, оқу стратегияларына шоғырландыру, т.с.с.	
Сабақ барысы		
Сабақтың жоспарланған кезендері	Сабақтағы жоспарланған іс-әрекет	Ресурстар
Сабақтың басы 2 мин	Ұйымдастыру кезені. Психологиялық ахуал орнату: «Түрлі-түсті алақан» оқушылар бір-бірімен әр ұлттың амандасуы бойынша амандасады. Мақсаты: оқушыларды бірігіп жұмыс істеуге үйрету.	Түрлі-түсті алақан суреттері

	<p>1. Қызыл түсті алақан – мұсылмандарша «Төс қағыстырып» амандасады 2. Көк түсті алақан – Үндістандықтар – қолдарын иектеріне қойып амандасады 3. Сары түсті алақан – Жапондықтар-жартылай иіліп амандасады.</p>	 интернет
<p>Топқа бөлу 2 мин</p>	<p>«Молекула әдісі» арқылы топқа бөліну. Шарты: Оқушылар араласып жүріп мұғалім белгілі бір санды айтқанда бірігіп сол арқылы топқа бөлінеді. 1 топ «Бауыр» 2 топ «Бүйрек» 3 топ «Өкпе»</p>	
<p>Алдыңғы білім 5 мин</p>	<p>«Көршінді тексер» Үйге оқулықтағы тапсырманы дәптерге орындауға берілген. Слайдта үй тапсырмасының жауабы тұрады. Топтағы оқушылар сағат тілі бойынша ауысып, бір-бірінің дәптеріндегі үй тапсырмасын тексеріп, смайликтер арқылы бағаланады.</p> <p>Жаңа тақырыпты ашу. «Қар кесегі» әдіс тәсілін алдым, Қар үйіндісін қағу арқылы сұрақтарға жылдам түрде жауап береді. Оның тиімділігі уақытты үнемдейді және балалар ойнап тұрып сұрақтарға жауап береді.</p>	<p>«Үйге берілген тапсырмаладың тексеру әдістері»</p> 
<p>Жаңа білім 4 мин</p>	<p>1-тапсырма 1. Зәр шығару жүйесінің ағзадағы рөлі қандай? 2. Зат алмасудың соңғы өнімдерін шығаруға қатысатын қандай мүшелерді білеміз? 3. Өкпе арқылы қандай заттар сыртқа шығарылады? Дескриптор: 1. Зәр шығару жүйесінің ағзадағы рөлін біледі 2. Зат алмасудың соңғы өнімдерін шығаруға қатысатын мүшелерді біледі 3. Өкпе арқылы қандай заттар шығарылатынын біледі</p> <p>ҚБ, «Формативті бағалау» Жарайсың, сұрақтарға өте жақсы жауап бердің, саған тағы ойлану керек.</p>	
<p>Сабақтың ортасы 10 мин Түсіну</p>	<p>«Топтық құрылым» әдісімен топтарға оқулықтағы тақырыпты бөліп беремін. Мақсатым: Әр топқа тапсырма бере отырып бүгінгі сабақ тақырыбы мазмұнын оқушылардың өздеріне аштыру. Нәтижесінде: тапсырмаларды оқушылар топпен жұмыс арқылы орындайды, рөлін талдайды. 1-топ. Бөліп шығару жүйесінің рөлі. 2-топ. Бүйректің құрылысы мен рөлі. 3-топ. Зәрдің шығарылуы ҚБ, «Екі жұлдыз, бір тілек». Мақсаты: Топтағы оқушылардың сабақтағы белсенділігін, тапсырмаларды орындауына байланысты екі жетістігін көрсетіп, бір ұсынысын білдіруге үйрету.</p>	<p>8 сынып оқулығынан алынған мәтіндер 118-120 беттер</p> 
<p>10 мин</p>	<p>Саралаудың «Қарқын» тәсіліне қосымша деңгейлік тапсырма беремін. Мақсаты: кейбір оқушылар басқаларға карағанда жылдам жұмыс жасайды. Баланың білім деңгейін көтеру үшін қосымша тапсырмалар дайындауды ұсынады Нәтижесінде: оқушы тапсырманы сипаттайды, нәтиже шығарады.</p> 	<p>Үлестірме материалдар, суреттер</p>

	<p>Бағалау критерийлері Дескрипторлар Зәр шығару жүйесі мүшелерінің құрылысын анықтайды, бүйректің құрылымдық бірлігін атайды және қызметін сипаттайды. Суреттегі зәр шығару жүйесінің сандармен белгіленген мүшелерін анықтайды. Осы мүшелердің қызметін сипаттайды</p> <p>ҚБ. «Смайликтер» әдісі бойынша бағала Өте жақсы</p> <ul style="list-style-type: none"> • • Жақсы • • Орташа 	
<p>Сабақтың аяқталуы 3мин</p>	<p>«Блоб ағашы» әдісі арқылы сабақты аяқтаймын. Оқушы бүгінгі сабақ барысында ағаштың қай жеріне көтерілді? Топпен немесе жұппен бе? Немесе өзі көтерілді ме? Өз деңгейін суретті белгілеу арқылы көрсетеді</p> 	
<p>Рефлексия 2 мин</p>	<p>«Пойыз тәсілі» Бүгін не үйрендің? Бүгінгі сабақта не ұнады? Бүгінгі көңіл күйің қандай болды? Басқаларға көмегің тиді ме?</p>	
Қосымша ақпарат		
<p>Бағалау 2 мин</p>	<p>Сабақ барысында қалыптастырушы бағалауды жүзеге асырамын. Ол үшін берілген әрбір тапсырмаға бағалау критерийі мен дескрипторлар құрастырып, оқушыларға смайликтер беріп отырамын. Сондай-ақ сабақ барысында қалыптастырушы бағалау жүріп отырады, мысалыға «Смайликтер», «Екі жұлдыз, бір тілек» әдісі арқылы әрбір топты бағалап өтемін.</p>	
<p>Саралау – оқушыларға қалай көбірек қолдау көрсетуді жоспарлайсыз? Қабілеті жоғары оқушыларға қандай міндет қоюды жоспарлап отырсыз?</p>	<p>Кейбір оқушылар берілген тапсырмаға жылдам әрі нақты түрде жауап береді, деңгейіне байланысты тапсырма беремін. Уақытты тиімді пайдалана отырып саралауды сабақтың кез келген кезеңінде қолданамын. Үлгермейтін оқушыларға қолдау көрсетемін. Оқу материалының көлемі бойынша тапсырмаларды саралаймын.</p>	

Қорытынды

Қорытындылай келе, синергетикалық әдісті биологиядан сабақ өткізуде қолданып, оның өзіндік оңтайлы ерекшеліктерін байқадық. Бұл әдіс оқушыға жан-жақты білім ала отырып, сабақта пәнаралық байланыстарын көрсетіп, өзінің тұлға ретінде қалыптасуына жол ашады.

Қазіргі таңда көптеген жоғары оқу орындарында, орта білім беретін мектептерде және колледждерде, синергетикалық әдісі қолданып сабақ өткізуді қолдайды. Гуманитарлық және жаратылыстану пәндерін байланыстыра оқытуда да осы әдісті кең түрде қолданады.

Синергетикалық әдіспен білім беру стандартының мақсаты кез келген жағдайда өздігінен

шешім қабылдап, белгілі бір тапсырмаларды шешуге бағытталған. Сондықтан білім беру барысында білім алушыдан тек қана тапсырманы шешу талап етілмейді, оны шешудің әртүрлі жолдарын зерттеу әрекеті күтіледі. Сабақ барысында топпен жұмыс істеу, миға шабуыл және

қосымша ақпараттар беріледі. Тақырып бойынша термин сөзде қолданылып, пәнаралық байланыстарын көрсетіп, түсіндіреді. Ал сабақтың соңында жалпы тұжырымдама жасап, саралайды. Бұл әдіспен сабақ беру – білім сапасының дамуына көмектеседі.

Әдебиеттер

1. Прижогин И. Философия нестабильности / И. Прижогин // Вопросы философии. – 1991. – №6. – С 46-52.
2. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М.: Издательство «Мир», 1980. – 460 с.
3. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс А.А. Андреев – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.
4. Попков В.А. Учебный процесс в вузе: состояние, проблемы, решения / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 432 с.
5. Маланчиева С.А. Синергетикалық тәсілдің негізінде білім мен тәрбие беру. №48 орта білім беретін мектебі, Белград қ. 1-2 б.
6. Зимин О.А. Вскрытие резервных способностей памяти методом суггестопедии // Наука, образование, общество проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Тамбов, 2015. – С. 37-39.
7. Ширшова И.А. Научно-методическое сопровождение развития коммуникативной культуры студентов классического университета. – С. 1-2.
8. Синергетический подход к методам обучения / А. В. Гвоздева, Хтун Хтун Наинг. Докт. пед. наук. Профессор кафедры французской филологии. – Курск: Курской государственной университет, 2015. – С. 1.
9. Гейхман, Л.К. Синергетическая педагогика / Л.К. Гейхман. – Пермь: ПГТУ, 2011. – 176 с.
10. Грушко, Г.И. Музыкальное образование и педагогика в контексте эволюционно-синергетической парадигмы / Г.И. Грушко // Педагогика и современность. – 2015. – № 6. – С. 22-27.
11. Грушко, Г.И. Музыкально-теоретический цикл учебных дисциплин в условиях модернизации системы педагогического образования / Г.И. Грушко // Научные тенденции. Педагогика и психология. – СПб. : МНИФ «Общественная наука», 2016. – С. 18-22.
12. Грушко, Г.И. Программа дисциплины «Синергетика в системе музыкально-педагогического образования» / Г.И. Грушко. – Воронеж: ВГПУ, 2017. – 17 с.
13. Грушко, Г.И. Синергетика как один из познавательных векторов современного музыкознания / Г.И. Грушко // Искусство как феномен культуры: традиции и перспективы. – М.: ГКА им. Маймонида, 2015. – С. 121-128.
14. Загоруля, Т.Б. К вопросу инноваций в образовании: педагогическая синергетика и постсинергетика.
15. Синергетика в системе образования: целостный подход // Грушко Галина Игоревна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории, истории музыки и музыкальных инструментов

References

1. Gvozdeva A.V., Htyn Htyn Naing. Dokt. ped. naúk. Professor kafedry frantsýskoi filologii. (2015). Sinergeticheski podhod k metodam obýcheniia. [Synergistic approach to training methods] Kýrskoi gosýdarstvennyi ýniversitet. p.1. (In Russian)
2. Andreev A.A. (2002) Pedagogika vysshei shkoly. Novyi kýrs A. A. Andreev. M. Moskovskii mejdýnarodnyi instítút ekonometriki, informatiki, finansov i prava. [Pedagogy of higher education. New course A.A. Andreev] M. Moscow international Institute of econometrics, Informatics, Finance and law 264 p. (In Russian)
3. Geihman, L.K. (2011) Sinergeticheskaiia pedagogika [Synergetic pedagogy] /L.K. Geihman. - Perm : PGTÝ p. 176. (In Russian)
4. Grýshko Galina Igorevna (2015) SINERGETIKA V SISTEME OBRAZOVANIia: TsELOSTNYI PODHOD [SYNERGY IN THE EDUCATION SYSTEM: HOLISTIC APPROACH], Izvestiia VGPÝ, № 4(277) (In Russian)
5. Grýshko, G.I. (2015). Mýzykalnoe obrazovanie i pedagogika v kontekste evolýtsionno-sinergeticheskoi paradigmy [Music education and pedagogy in the context of an evolution-synergetic paradigm] G.I. Grýshko, Pedagogy and modernity. № 6. pp. 22-27. (In Russian)
6. Grýshko, G.I. (2015). Sinergetika kak odin iz poznavatelnyh vektorov sovremennogo mýzykoznaniiia, G.I. Grýshko. Iskýsstvo kak fenomen kýltýry: traditsii i perspektivy. [SYNERGETICS IN THE EDUCATION SYSTEM: HOLISTIC APPROACH. Grishko Galina Igorevna, candidate of art history, associate Professor of the Department of theory, history of music and musical instruments, Voronezh state pedagogical University] VSPU newsM, GKA im. Maimonida, pp. 121-128. (In Russian)
7. Grýshko, G.I. (2016). Mýzykalno-teoreticheskii tsikl ýchebnyh distsiplin v ýsloviiah modernizatsii sistemy pedagogicheskogo obrazovaniia [Music-theoretical tsikl of educational distsiplin in the conditions of modernization of the system of pedagogical education] G.I. Grýshko. Scientific trends. Pedagogy and psychology. Saint Petersburg: MNIF “ Social science», pp. 18-22. (In Russian)

8. Grýshko, G.I. (2017). Programma distsipliny «Sinergetika v sisteme múzykalno-pedagogicheskogo obrazovaniia» [Program distsipliny “synergetics in the system of musical-pedagogical education”] G.I. Grýshko. Voronej, VGPÝ 17 p. (In Russian)
9. Haken G. (1980) Sinergetika [Synergetics] G. Haken, M. Izdatelstvo «Mir»7. 460 p. (In Russian)
10. Malanchieva S. A.(2001). Sinergetikalıyq tásildiń negizinde bilim men tárбие berý. [Educational process at the University: state, problems, solutions] №48 orta bilim beretin mektebi, Belgograd . pp. 1-2 b (In Kazakh)
11. Popkov V. A. (2000). Ýchebnyı proress v výze: sostoyanie, problemy, resheniia. [Higher school Pedagogy] V. A. Popkov, A. V. Korjýev. M. Izd-vo MGÝ. 432p.
12. Prijogin (1991) Filosofıia nestabilnosti [The philosophy of instability] I. Prijogin, Voprosy filosofıı, №6. pp. 46-52. (In Russian)
13. Shirshova I.A.(2000). Naýchno-metodicheskoe soprovoydenie razvıtıia kommýnikativnoi kýltýry stýdentov klassicheskogo ýnıversıteta. [Scientific and methodological support for the development of communication skills of students of the classical University.] ÝDK 378.02:372.8. pp. 1-2. (In Russian)
14. Zagorýııa, T.B.(2005). K voprosý innovatsıı v obrazovanıı: pedagogicheskaiia sinergetika i postsinergetika [On the issue of innovation in education: pedagogical synergetics and post-synergetics] (In Russian)
15. Zimin O.A. (2015). Vskrytie rezervnyh sposobnostei pamiati metodom sýggestopedıı [education and upbringing based on a synergistic approach] Science, education, society problems and prospects of development: a collection of scientific papers based on the materials of the International scientific and practical conference. Tambov, pp. 37-39. (In Russian)

Г.А. Мамырбекова 

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,
e-mail: gulsan82@mail.ru

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫ – МӘТІНМЕН ЖҰМЫС: ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ САБАҚТАРЫНДА ОҚУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Мақалада өзін-өзі тану сабақтарында дамытуға болатын оқушылардың оқу сауаттылығы қарастырылады. Қазіргі уақытта оқу сауаттылығы тіл және әдебиеттану курстарында көбірек айтылады. Бүгінгі оқушылар үшін мәтінмен, электронды мәтіндермен жұмыс жасау дағдылары маңызды деп саналады. Оларды оқу жетістіктерінің халықаралық PISA, PIRLS сияқты жүйесінде бағалайды. Мектеп оқушыларының заманауи ұрпағы цифрлық деп аталатындықтан олардың көбісінде қабылдаудың визуалды коды басым болады, сол үшін педагогтер вербальды-логикалық ойлауды қалыптастыруда оқушылардың мәтінді оқып түсіну дағдыларын дамытуға баса назар аударады.

Мақаланың мақсаты – мәтінмен жұмыс жасау арқылы өзін-өзі тану сабақтарындағы құндылықтарды айқындау үшін функционалды сауаттылық феноменін талдау және функционалды оқу сауаттылығын дамыту техникаларын қолдану мәселесін өзектендіру, ұсыныстар беру.

Оқу сауаттылығы біліктері мәтіннен алынған ақпараттарды қолдану мен олардың мағынасын түсініп іздеп табуға, оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталады. Мақалада өзін-өзі тану сабақтарындағы мәтіннің құндылықтық-мағыналық мазмұнын анықтауға арналған тапсырмалар ұсынылады. Тапсырмалардың кейбір түрлері оқушыларды мәтіннің мағынасын сыныптастарымен бөлісуге, өзінің оқиғасын құрастыруға және соған байланысты құндылықтарды ажырата алуға үйретеді. Мұндай тапсырмалар оқиға айту өнері, сторителлинг құрастыру, «Мұғалім сыйы» және шығармашылық жұмыстарды орындауда қолданылуы мүмкін.

Түйін сөздер: оқу сауаттылығы, өзін-өзі тану құндылықтары, құндылықты бағдарлы оқыту, өзін-өзі тану сабақтары.

G.A. Mamyrbekova

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty, e-mail: gulsan82@mail.ru

Functional Literacy of High School Students-Working With Text: Opportunities for Applying Educational Skills in Self-Cognition Classes

It is considered the reading literacy of high school students in the article, which can be developed through self-cognition classes. Currently, reading literacy is more considered in language and literature courses. The skills of working with text and electronic text are important for the modern student. It is evaluated in the international educational achievement assessment systems PISA, PIRLS. Since the current generation of students is called the digital generation, which is dominated by the visual code of perception, in order to form verbal and logical thinking, pedagogues began to pay more attention to the development of reading skills and understanding of the text by students.

The purpose of the article is to analyze the phenomenon of functional reading literacy and actualization the problem of using techniques for developing functional reading literacy to identify values in working with educational texts in self-cognition classes, offer recommendations. Reading literacy skills are aimed at finding the meaning and application of the information obtained from the text, its understanding, and the development of students' cognitive abilities. The article presents tasks to identify the value-semantic content of the text in self-cognition classes. Through some of the tasks, students can learn to compose texts and convey their meaning to their classmates, their understanding of stories, and their vision of values. These tasks can be used during storytelling, discussion of stories, discussion of the "Teacher's Gift", or during creative work.

Key words: reader's literacy, values of self-cognition, value-semantic training, self-cognition classes.

Г.А. Мамырбекова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы, e-mail: gulsan82@mail.ru

Функциональная грамотность школьников – работа с текстом: возможности применения учебных навыков на уроках самопознания

В статье рассмотрена читательская грамотность школьников, которую можно развивать и через уроки самопознания. В настоящее время читательская грамотность больше рассматривается в языковых и литературоведческих курсах. Ее оценивают в международных системах оценки учебных достижений PISA, PIRLS. Навыки работы с текстом, электронным текстом важны для современного учащегося. Поскольку современное поколение школьников называют цифровым поколением, у которых преобладает визуальный код восприятия, то для формирования вербально-логического мышления педагоги большее внимание стали уделять развитию навыков чтения и понимания текста учащимися. Цель статьи – анализ феномена функциональной грамотности чтения и актуализация проблемы применения техник развития функциональной грамотности чтения для выявления ценностей в работе с учебными текстами на уроках Самопознания, предложение рекомендаций. Умения читательской грамотности направлены на поиск смысла и применение полученной информации из текста, его понимание, развитие познавательных способностей учащихся. В статье представлены задания на выявление ценностно-смыслового содержания текста на уроках самопознания. Через некоторые из заданий школьники могут научиться составлять тексты и доносить свой смысл до одноклассников, свое понимание историй, свое видение ценностей. Такие задания могут быть использованы во время сторителлинга, обсуждения историй, обсуждения «Подарка Учителя», или во время творческой работы.

Ключевые слова: читательская грамотность, ценности самопознания, ценностно-смысловое обучение, уроки самопознания.

Кіріспе

Қазіргі уақытта жалпы орта білім беру жүйесіндегі пәндерді оқыту талаптары жаңартылған білім мазмұнымен сабақтас болып отырғандықтан мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту тәжірибесіне баса назар аударылуда. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде оқу сауаттылығының жалпы, оқу, ақпараттық, коммуникативтік, компьютерлік және тұрмыстық сияқты түрлері көрсетіледі. Жаңа ғасыр оқушылары сандық ұрпақ деп аталатындықтан оларда визуалды қабылдау коды басым болады, сол себепті сабақ барысында мұғалімдер вербалды-логикалық ойлауды қалыптастыруға ықпал ететін оқушылардың мәтінді оқу және түсіну дағдыларын дамытуға көп көңіл бөле бастады. Бүгінгі оқыту үдерісінде оқу сауаттылығы тіл және әдебиет курстарының аясындағы *тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым* тәрізді төрт оқу дағдыларының бағалануымен сипатталады. Бұл оқу дағдылары оқу әрекетінде қолданыс табатындықтан оқыту үдерісіндегі барлық оқу пәндерінде қолданылады. Білім мазмұны мәтін түрінде берілетіндіктен өзін-өзі тану сабақтарында оқушылардың оқу сауаттылығын дамытудың рөлі зор. Мәтінмен, электрондық мәтінмен жұмыс істеу дағдылары қазіргі оқушылар үшін өте маңызды. Сондықтан

мақалада өзін-өзі тану сабақтары арқылы оқушылардың оқу сауаттылығын дамыту мәселесін қарастырамыз. «Өзін-өзі тану» пәні оқушыларды адами асыл қасиеттерге жетелейтін, олардың рухани дүниесін байытатын білім мазмұнымен ерекшеленеді. Пәнді оқытуда оқу мәтіндерін қолдану рухани-адамгершілік құндылықтардың маңызын ашуға мүмкіндік береді.

Мақаланың мақсаты – өзін-өзі тану сабақтарында оқушылардың оқу сауаттылығын дамытуға мүмкіндік беретін функционалды сауаттылық феноменін талдау және ұсыныстар дайындау.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Мақаланы жазу барысында философиялық, психологиялық-педагогикалық, жалпы ғылыми және нақты ғылыми әдіснама деңгейлері қолданылды. Мәселені анықтау үшін алдымен функционалдық сауаттылықты бағалауды енгізудің халықаралық тәжірибесінің, содан кейін «Өзін-өзі тану» пәнінің өзіндік ерекшеліктері қарастырылып, ұсыныстар берілді.

Оқу сауаттылығы ұғымы

Білім беру мен оқыту саласында сауаттылықты арттыру мәселесі ежелгі Египет пен Вавилон қалаларынан бастау алған. Одан бертіп келе Еуропа, Германия, Чехия мемлекеттеріндегі сауаттылықты арттыру ұстанымдары анықтала бастады. В. Ратке ана тілі мен шетел тілдерін

оқытудың жаңа әдістерін практикада қолданудан жинақтаған тәжірибелері негізінде жалпы оқыту ұстанымдарын ұсынды. Ұлы чех педагогы Я.А. Коменскийдің педагогикалық жүйесін жасауда В. Раткенің педагогикалық қағидалары себепші болғандығын айтуымыз парыз (Козеева, 2016: 75-76; Занков, 1964) [1, 75-76 б.; 2]. Осы идеялардың негізінде қазіргі таңда жалпы сауаттылықты дамытудың функционалды бағыты жүзеге асырылуда.

«Функционалдық сауаттылық» ұғымын алғаш рет «сауаттылық», «минималды сауаттылық» ұғымдарымен бірге 1957 жылы ЮНЕСКО ендірген болатын. *Сауаттылық дегеніміз* – бұл оқушылардың оқу, жазу мен санау және құжаттармен жұмыс жасай алу дағдылары. *Минималды сауаттылық* – бұл қарапайым хабарламаларды жаза білу мен оқи алу. Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру – күрделі, көп жақты, ұзақ үдеріс [3-4] (ҰБА, 2013: 26-29 б; АТО, 2015). Функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға бүгінгі күні талаптың күшейіп, сұраныстың артуы бұл мәселені зерттеудің өзектілігін көрсетіп отыр.

Функционалдық сауаттылық мәселесін білім берудің философиялық деңгейінде Б.С. Гершунский, В.В. Мацкевич, С.А. Крупник, үздіксіз білім беру аспектісі ретінде С.А. Тангян, И.А. Колесникова, құзыреттілік қатынас контекстінде А.В. Хуторской, О.Е. Лебедев және т.б. ресейлік ғалымдар өз зерттеулерінде қарастырылған. Психолог ғалым Н.Н. Сметанникова функционалдық сауаттылықты оқуға үйретуге байланысты зерттеген. Функционалдық сауаттылықты күшейтудегі білім берудің орны мен рөлін ресейлік ғалым П.Р. Атутов дәйектеп көрсеткен.

Қазақстандық ғалымдар Ж.Ж. Ордабаева физика сабақтарында, А.К. Рауандина қазақ тілі сабақтарында функционалдық сауаттылықты дамыту мәселесін әдістемелік тұрғыдан зерттеп, оқу пәндеріндегі рөлін айқындап негіздеген.

Оқу сауаттылығын бағалау бойынша халықаралық ұйымдардың тәжірибесі

PIRLS. PIRLS зерттеуінің мақсаты – әлемнің әртүрлі елдерінің бастауыш сыныптарының мәтінді түсіну деңгейлерін сәйкестендіру және ұлттық білім жүйесінің оқу сауаттылығын ашудағы ерекшеліктерін анықтау болып табылады. Аталмыш зерттеу ісінің халықаралық сарапшыларының ойынша, «Оқырман сауаттылығы» – бұл адамның өмірде толыққанды қалыптасуына және жеке мақсаттарына жетуіне қажетті әртүрлі жазба сөйлеу формасын түсіну және терең

ойлау қабілеті. Аталған зерттеу нысаны бастауыш сынып бітірушілерінің оқу жетістіктерін анықтайды, себебі оқытудың алғашқы 4 жылы нақты барлық білімді және үйрену қабілеттерін шыңдаудың негізі болып табылады. Мұндай зерттеу бес жылда бір рет өткізіледі және қазіргі уақытқа дейін оның үш айналымы өтті: 2001, 2006 және 2011 жылдар. PIRLS зерттеуіне әлемнің 50-ден астам елдердің қатысуы зерттеуде мамандандырылған ұйым деңгейінде жоғары әдіснамалық және техникалық қамтамасыз етеді (PIRLS, 2018) [5].

Оқырман сауаттылығының негізі – мәтінмен жұмысты қалыптастыру болып табылады. Бұл оқушылар шығармадан қажетті ақпарат алуына, нақты мәтіннен қорытынды шығаруына, негізгі кейіпкерлердің әрекеттерін интерпретациялауға, мәтін үлгісімен бекітуге және мәтін құрылымының бастапқы сараптамасын алуға көмектеседі. Әдеби оқу тәжірибиесін меңгеру мақсатында нақты мәтін бөліктерін таңдау, оларды қарапайым қорытындыларды қалыптастыруда қолдану, оқиғалар арасында өзара байланыс орнату; мәтіннің ортақ идеясын анықтау, мәтін құрылымынан элементтерді анықтап көрсету, кейіпкерлер әрекетіне қарапайым интерпретация беру, кейіпкерлердің әрекеттерін және сезімдерін салыстыру, олардың өзара байланысын түсіндіру, мәтінде қолданылған тілдік ортаның ерекшеліктеріне алғашқы сараптама жасау, мәтіннен үзінді келтіре отырып, негізгі кейіпкерлер мінездемесіне, олардың ниеті мен сезіміне интерпретация жасау, мәтіннен ақпаратты ала отырып мәтіннің мағынасын немесе негізгі идеясын түсіндіру сияқты бағыттар көзделген.

Ақпаратты түсіну және қолдану мақсатында мәтінде берілген деректерді анықтап, қайта қосу, қажетті ақпаратты көрсететін сөйлемді сызып белгілеу, оны қорытындыларды қалыптастыруда қолдану, мәтіндегі берілген ақпараттың үйлесімділігі туралы қорытынды жасау, мәтіннің әр бөлімдерін саралау және керекті ақпаратты көрсету, мәтінге жалпы қатынасты анықтауға мүмкіндік береді. Сол сияқты мәтіндегі анық емес түрде берілген арнайы ақпаратты белгілеу, мәтіндегі сөйлемдердің өзара байланысын негіздеу, әртүрлі мәтіннің жеке сипаттамасын және қолданыс мақсатын анықтау, мәтіннің әр бөлімдерінен күрделі ақпаратты танып дәлелдеу, мәтіндегі ойды түсіну үшін визуалды және вербалды элементтердің мағынасын білу оқушылардың мәтінмен жұмыс жасау дағдыларын қалыптастырады. Мәтін құрылы-

мындағы карталар, иллюстрация, диаграммалар, фото суреттер негізінде оқушылар әртүрлі мәтіндерден ақпаратты жалпылау дағдыларын меңгереді.

PISA зерттеулері

Мәтінді оқу бойынша халықаралық шкала шығарылды.

Экономикалық серіктестік Ұйымы және даму (OECD Organization for Economic Cooperation and Development) ұйымдастырған PISA (Programme for International Students Assessment) зерттеуіне қатысушылар 15 жастағы оқушылар болып табылады. Зерттеуде PISA оқу сауаттығын бағалау математикалық және ғылыми бағытта бағаланады. Орта нәтижемен ОЭСР мемлекет мүшелері мынадай үш топқа бөлінеді:

- Орта нәтижеден жоғары мемлекеттер (Финляндия, Канада, Жаңа Зеландия, Бельгия, Исландия барлығы 12 ел);

- Орта нәтиже көрсеткен мемлекеттер ОЭСР мемлекеттерімен салыстырғанда (Норвегия, Франция, США, Дания, Швейцария, Франция, США, Дания, Швейцария, 5 ел);

- ОЭСР мемлекеттерімен салыстырғанда орта нәтижеден төмен елдер (Испания, Чешская Республика, Италия, Германия. Лихтенштейн*, Венгрия, Польша, Греция, Португалия, Российская Федерация*, Латвия*, Люксембург, Мексика, Бразилия*);

*ОЭСР мүше емес елдер (PISA, 2002) [6]

Оқу дағдыларының жеткілікті қалыптасқан деңгейі болмаса, білім беру үрдісінің әрі қарай сапалы болатындығы – екі ұшты мәселе, себебі ол (оқу сауаттылығы) оқушының функционалды сауаттылығының негізі болып табылады және баланың жалпы дамуы мен тәрбиесіне зор ықпал етеді. Балалардың оқудағы қызығушылығы мен түсініп оқу дағдысы көп жағдайда олардың басқа пәндерден де жалпы оқуының табысты болуына кепіл болады, себебі олар қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында тақырыптары мен күрделілігі әр түрлі мәтіндерді дұрыс әрі толықтай түсінікті етіп оқып үйренеді, сөйтіп олар кез келген пәнге, ғылымға қатысты мәтіндердің мазмұнын ұғынып қабылдауға машықтанады. Одан басқа оқу барысында білім алушылар теориялық білім алып қана қоймай, жоғары адамгершілік құндылықтардан, рухани мәдени тәрбиеден сусындайды.

PISA үшін оқу сауаттылығын бағалаудың үш тәсілі бар.

Мәтіндердің форматы: ақпарат бір-бірінен кейін бірі жүретін абзацтар түрінде ұсынылған *тұтас мәтіндер* пайдаланылады және *тұтас*

емес мәтіндер және ақпарат белгілі бір блоктармен берілетін және сөздік мәтінді ғана емес, сонымен қатар карталарды, кестелерді, диаграммаларды да қамтуы мүмкін толық мәтіндер қолданылады.

Тұтас мәтіндер – оқушылар күнделікті өмірде оқиды, онымен қоса мектепте: *сипаттама* (өлең жолдарынан, әңгімеден, адамды суреттеуден, жерден, пәннен және т.с.); *баяндау* (әңгіме, өлең, әңгіме, әңгіме, хат, газет немесе журналдағы мақала, оқулықтағы мақала, нұсқаулық, жарнама, фильмнің, спектакльдің қысқаша мазмұны, блог посты, әр түрлі сайттардың материалдары); *талқылау* (шығарма-ойлау, пікір, өз пікірін дәлелдеу).

Тұтас емес мәтіндер: графиктер, диаграммалар, схемалар, кестелер, географиялық карталар мен жергілікті жердің карталары, үй-жай жоспары, жерлер, құрылыстар, кіру билеттері, көлік қозғалысының кестесі, сайт карталары (Jensen, 2005; Wood, 2007) [7-8].

Оқи білу – оқырман іс-әрекетінің түрлі процестері: мәтіннен ақпаратты оқу; мәтінді түсіндіру және оны жалпы түсіну; мәтіннің мазмұны, формалары мен ерекшеліктерін анықтай алуға құрылады.

Кең контекст немесе мәтінді пайдалану жағдайы: оқытудың жеке, қоғамдық, кәсіби мақсаттарында жүзеге асады.

PISA зерттеуінде оқу сауаттылығы деңгейлерге бөлінеді:

- қарапайым критерий бойынша қажетті ақпаратты мәтінде іздеу (ең төменгі деңгей);

- көптеген өлшемдер бойынша қажетті ақпаратты іздеу;

- мәтінде қажетті ақпаратты іздеу, ақпараттың үзінділері арасындағы байланысты тану, белгілі, бірақ қарама-қайшы ақпаратпен жұмыс істеу;

- терең жасырын ақпаратты қамтитын үзінділердің бірізділігін немесе комбинациясын іздеу және орнату, тапсырманы орындау үшін мәтіндерде қандай ақпарат қажет екендігі туралы қорытынды жасай білу;

- күрделі мәтіндерді түсіну және оларды түсіндіру, мәтін мазмұнына қатысты тұжырымдар мен гипотезаларды тұжырымдау.

Оқу жетістіктерін бағалаудағы халықаралық ұйымдардың оқу сауаттылығын бағалау тәсілдерін қарастыра отырып, оқу сауаттылығы мәтіннен алынған ақпараттың мағынасын іздеуге және қолдануға, оны түсінуге, оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталғандығын атап өтуге болады. Оқушылар үшін

дайындалған оқу мәтіндері көркем-әдеби, ғылыми, публицистикалық мәтіндерді қамтиды. Оқушылар олармен жұмыс істеуді, мәтінмен қарапайым әрекеттерді, соның ішінде мәтінде жазылған мағыналарды талдау мен түсіндіруді үйренуі керек. Алайда, мәтіннің мағыналық, құндылықты құрамдас бөліктерін іздеу шығармашылық үдеріс болуы мүмкін. Оқылым бөлігінің негізгі құрылымын анықтайтын ең бас-

ты көрсеткіш – мәтін. Мәтін қызықты, өзекті, күнделікті өмірге сай, шынайы және адамның эмоционалды-психологиялық күйіне кереғар әсер етпейтін болғаны жөн.

Мәтінмен жұмыс жасаудың қарапайым жаттығуларын мазмұндаудан бастайық. Кестеде функционалдық оқу сауаттылығы дағдыларының кейбір түрлерін – мәтінмен жұмыс жасауды ұсынамыз (кесте)

Кесте – Мәтінмен жұмыс істеу дағдыларының тізімі [9]

Тапсырма	Қалыптасатын білік-дағдылар
Мәтінге сәйкес келмейтін ақпаратты таңдаңыз	Қысқа мәтінді толық түсінуіне, берілген ақпараттан өзіне керек мәліметті ажырата алады. Қарым-қатынас түрлеріне тән сөз әдептерін игереді.
Мәтіндегі басты тірек сөздерді табыңыз	Мәтіннен өзіне керекті негізгі ойды білдіретін мағыналы, маңызды сөздерді іріктей алады. Тірек сөздерді қолдану арқылы өзінің сөздік қоры арта түседі. Іскерлік қатынастағы тіл табысуға қажетті тілдік амалдарды орнымен жұмсай алады.
Мәтін бойынша толық және нақты ақпаратты табыңыз	Берілген ақпаратты керекті толық және нақты мәліметті іріктеп алып, өз ойын жинақтап ақпаратты нақты, дәл, толық жеткізе біледі. Ойды айқын, әсерлі жеткізуде сөз мағыналарын дұрыс қолдана алады. Тіл табыса білуге қажетті коммуникативтік дағдыларды меңгереді.
Мәтінге нақтырақ тақырып таңдаңыз	Күрделі емес мәтіндегі дәйектемелер тізбегін түсініп, қорытынды жасай алады. Мәтіннен негізгі ойды ажырата алу дағдысын меңгереді.
Мәтіндегі асты сызылған сөз тіркесінің мағынасын ашыңыз	Мәтіндегі берілген сөз тіркестерін түсініп, күнделікті өмірде қолдана алады. Сөз сапасына қойылатын талаптарды анықтай алады. Іскерлік қатынасқа тән сөз орамдарын пайдалана алады
Мәтін мазмұнына мақал-мәтелді сәйкестендіріңіз	Сөз құдіретін танытатын мақалдар мен даналық сөздерді сөйлеу дағдысына сіңіреді.

Мұндай тапсырмалар, мысалы ҚазТестте қолданылады.

Өзін-өзі тану метапән ретінде

«Өзін-өзі тану» пәнінің жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандартында: «Жеке тұлғаның құндылықты бағдары, адамгершілік сапалары, адамның тұтас болмысы туралы ой қозғап, рухани-адамгершілік білім беруді басты идея етіп ұстанатын бұл бағдарламаның мақсаты әр адамның қоршаған ортада өзін табиғаттың бір бөлшегі ретінде сезінуге; адамның өзін-өзі толық іске асыруға; өзінің әлеуметтік рөлі мен өмірлік мұратының мәнін ұғынуға; қоғамға қызмет ету әлеуетін көтеруге; әрбір тұлғаның өзіндік ішкі мүмкіндіктерін толық пайдалана білуге үйрету болып табылады» деп жазылуы пәннің маңызын аша түседі», деп көрсетілуі бұл пәннің тұлға қалыптастырушылық мәнін айқындай түседі (Өзін-өзі тану, «Бөбек»ҰҒПББСО, 2006) [10].

«Өзін-өзі тану» рухани адамгершілік білім беру бағдарламасының тарихи негіздеріне көз жүгіртіп қарайтын болсақ, әлемдік рухани тұлғалардың философиялық ойларынан, яғни, Сократтың заманынан бастау алатынын көруге болады. Сократ философиясының мақсаты адамды ізгілікке тәрбиелеу деп түсінді және адам оған өзін тану және өзін сынау арқылы жете алады деп сенді. Оның әйгілі «Менің білетінім – мен ештеңе білмеймін, басқалар оны да білмейді», «Өзінді-өзің танып-біл!», «Әр адамның бойында күн бар, нұр бар, тек оның нұрлануына мүмкіндік беріңдер» деген қағидаларының негізгі мазмұны да осы (Өзін-өзі тану, «Бөбек»ҰҒПББСО, 2006) [10].

Өзін-өзі тану пәні интегративті сипатқа ие, құндылықтарды түсінуге философиялық көзқарасты, гуманитарлық білімді көрсетеді. «Өзін-өзі тану» сабақтарында жалпыадамзаттық құндылықтарды енгізу арқылы адамның рухани өсуіне жағдай жасаймыз. Мәңгілік құндылықтар білімнің негізгі өзегі болып табылады. Жалпы-

адамзаттық құндылықтарды адамның бойынан жарыққа шығару ізгілікке апарды, яғни, мінезін өзгертуге болады. Ол туралы Ш.А. Амонашвилидің «Созидая человека» атты шығармасында сәбидің дүниеге келген сәтінен бастап, отбасын құрғанша, тіпті өмірге енгенше қалай тәрбиелеу керек екендігін әрбір отбасындағы қарым-қатынас арқылы ашып көрсеткен. Бұл еңбегінің сыры мынада: баланы «Жоқ!», «Болмайды!», «Бұзасың», «Сындырасың» деген сияқты тек тыйым немесе «Бәрі болады», «Өзің біл» деген сияқты немқұрайлылықпен өсірмей, сұрақ қойса, сабырмен жауап беруге және онымен сырлас болуға кеңес береді. Ал, тағы бір еңбегінде ұстазға баланы сүюді және сүйіспеншілікпен білім беруді дәріптейді (Әрінова, 2016; Амонашвили, 1996; Амонашвили, 1982) [11-12].

Нәтижелер және талдау

Өзін-өзі тану сабақтарында оқу сауаттылығын қолдану мүмкіндіктері. Оқушылардың құндылық-мағыналық біліктерін дамыту.

Әрине, функционалдық оқу сауаттылығын дамытатын негізгі пәндер – тіл және әдеби пәндер болып табылады. Сондай-ақ, тапсырмалардың кейбір элементтерін, мысалы, бастауыш сынып оқушылары үшін өзін-өзі тану сабақтарында қолдануға болады. Жазбаша және ауызша мәтіннің мағынасын кеңейту және айқындау үшін оқу сауаттылығын дамытуға арналған дағдылар мен тапсырмалар қолданылады. Осылайша, оқу сауаттылығын өзін-өзі тану пәнінде қолдану адам өмірінің құндылықты мәнін түсіну құралы болып табылады. Өзін-өзі тану пәнінің негізінде оқу сауаттылығын қалыптастыру тапсырма ретінде берілген мәтіндердің маңызын ашумен сипатталады.

Өзін-өзі тану сабақтарында оқушылардың оқу сауаттылығын мынадай оқу дағдылары арқылы дамытуға болады:

Мәтіннің мәнін ұғыну дәл табу;

Қажетті ақпаратты бөліп талдау;

Мәтін бойынша ой түйю, пікірлесе алу;

Мәтін мен тақырыбы арасындағы байланысты түсіну;

Мәтіндегі негізгі ойды әр тараптан қарастыра алу.

Өзін-өзі тану сабағының мақсат-міндеттері оқушыларға жалпыадамзаттық құндылықтардың (Ақиқат, Сүйіспеншілік, Дұрыс әрекет, Ішкі тыныштық, Қиянат жасамау) рухани-адамгершілік мәнін ұғындыру болып табылады. Сонымен қатар, пән бойынша өткізілетін сабақтар осы жалпыадамзаттық құндылықтар қамтитын рухани-адамгершілік қасиеттердің әлеуетін ашып,

әр баланың ізгілік жолын таңдауына ықпал етуі керек. Сол себепті өзін-өзі тану сабақтарындағы мәтіндердің мазмұнындағы ойды өз сөзімен жеткізе білу оқу сауаттылығының бір көрінісі деп саналады.

Өзін-өзі тану сабақтарында мәтінмен жұмыс жасау пәнді оқытудың арнайы әдістерінің бірі *әңгімелесу* бойынша жүргізіледі. Әңгімелесу әдісі сабақтағы «Мұғалімнің сыйы» немесе оқиға айту өнері деп аталатын әдісті басшылыққа алады. Оқу сауаттылығы мәтінді тыңдаудан басталып, мәтін бойынша қойылатын сұрақтардың толық жауабымен бағаланады. Мысалы, Ы. Алтынсариннің «Таза бұлақ» әңгімесін оқып талдау кезінде мәтін мынадай сұрақтар беріледі:

Жолаушылар тастағы жазуды қалай түсінді?

Үш жігіттің айтқандарынан олардың бойындағы қандай қасиеттерді байқадыңдар?

Адамның көңілін, бойын бұлақтай таза ұстау үшін қандай құндылықтар мен қасиеттер болуы қажет деп ойлайсыңдар?

Сендерге айналадағы адамдардың көңіл күйі қалай әсер етеді?

Оқушылар сұрақтарға жауап беру арқылы мәтіндегі негізгі ойды анықтайды. Кейіпкерлердің бойындағы жақсы немесе жаман қасиеттерді тауып, оларды өз ойларымен түсіндіреді.

Мәтіннің құндылық-мағыналық мазмұнын анықтау негізінде өзін-өзі тану сабақтарында келесі тапсырмаларды беруге болады:

– Мәтінді тақырыпсыз беріп оқыту;

– Құндылыққа бағдарлай отырып мазмұндау;

– Әр абзацқа ат қойғызу;

– Толық мәтінге ат қою,

– Тірек сөздер табу;

– Мәтінге жоспар құрғызу;

– Мәтін және құндылық бойынша қысқаша эссе жазғызу.

Кейбір тапсырмалар арқылы оқушылар мәтін құрастырып, олардың мағынасын сыныптастарына жеткізуді, әңгімелерді түсінуді, құндылықтарды көруді үйренеді. Мұндай тапсырмалар сторителлинг, әңгімелерді талқылау, «Мұғалім сыйын» талқылау кезінде немесе шығармашылық жұмыс кезінде пайдаланылуы мүмкін. Сөйтіп, өзін-өзі тану сабақтарында мәтінмен жұмыс жасау арқылы оқушылардың оқу сауаттылығын арттыруға тигізетін әсерін анықтауға болады.

Қорытынды

Жоғарыда айтылған мәселелердің түйіні ретінде жинақтап қорытар болсақ, функционал-

ды сауаттылық мектеп оқушыларының білім, білік, дағдыларының негізінде қалыптасатын оқу әрекеттерінің нәтижесі деп санаймыз. Оқыту үдерісіндегі дидактикалық талаптарға орай оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастырудың тиімді әдістерінің бірі ретінде мәтінмен жұмыс жасаудың маңызы айрықша. «Өзін-өзі тану» пәнінің білім мазмұнындағы

оқу мәтіндері тұлғаның рухани адамгершілік құндылықтарын дамытуға бағыттталып, пәнді оқыту әдістері олардың функционалды сауаттылығын қалыптастыратын оқу дағдыларының нәтижесімен бағаланады. Өзін-өзі тану сабақтарындағы тапсырмалар оқушыларға өз әңгімелерін құрастыруға және олардың құндылықтық мәнін ұғынуға көмектесе алады.

Әдебиеттер

1. Казеева О.С. Формирование и развитие интереса к чтению у современных школьников // Педагогика. – 2016. – №3.
2. Занков Л.В. Начальное обучение и вопросы дидактики // Народное образование, 1964, № 7. 115 с.
3. 12-жылдық мектеп жағдайында оқушылардың функционалдық сауаттылығын бағалау әдістемесі. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2013. – 43 б. 26-29 б.
4. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда ата-аналар ықпалын бағалау. – Астана: «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ 2015. – 22 б. // <http://iac.kz/kk/analytics/okushylardyn-funkcionaldyk-sauattylygyn-kalyptastyruda-ata-analar-ykpalyn-bagalau>
5. «PIRLS-2016: Қазақстан нәтижелері», 2018 жыл: Ұлттық есеп/ Е.Б. Нұрланов, А.Д. Байгулова, Б.А. Қартпаев, М. Аманғазы, Е. Сабырұлы, Г.А. Ноғайбаева. – Астана: «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, 2018 – 154 б.
6. Основный результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA-2000 (краткий отчет). – М., 2002.
7. Jensen, E. Teaching with the brain in mind (2nd ed.). – Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2005.
8. Wood, W., Neal, D. T. A new look at habits and the habit-goal interface // Psychological Review. – 2007.
9. ҚазТест // <http://kazakhtest.kz/kz/ots/85/>
10. Өзін-өзі тану. Қазақстан Республикасы Білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Алматы: «Бәбек»ҰҒПББСО, 2006.
11. Әрінова Б.А. Қазақстан Республикасы жалпы орта білім беру жүйесінде «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың қазіргі жаңа бағыттары // Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2016. – №1(47). – С.146-151.
12. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996.
13. Амонашвили Ш.А. Созидая человека. – М.: Знание, 1982. – №. 4. – С. 94.

References

1. 12-zhıldıq mektep jagdayında oqushılardıń funkcionaldıq sauattılıgın bagalau adistemesi (2013). Adistemelik qupal. [Methods of assessing the functional literacy of students in the context of 12-year school. Methodical evidence]. Astana: I.Altynsapın atındaǵy Ulıttıq bilim akademiyası [Y. Altynsapın National Academy of Education]. 43. (In Kazakh)
2. Amonashvili Sh. A. (1982). Sozidaya cheloveka [Creating a person]. Moscow, Znanie, 4, 94.
3. Amonashvili Sh. A. (1996). Razmishleniya o gumannoy pedagogike [Reflections on human pedagogy]. Moscow, Izd. house of Shalvy Amonashvili.
4. Arinova B. (2016) New directions of teaching the subject «self-cognition» in the system of general secondary education in the republic of Kazakhstan. Journal of Educational Sciences. V.47(1). 146-151.
5. Jensen, E. (2005). Teaching with the brain in mind (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
6. Kazeeva O. S. (2016). Formirovaniye i razvitiye interesa k chteniyu u sovremennykh shkol'nikov [Formation and development of interest in reading in modern students]. Pedagogika [Pedagogy]. 3. (In Russian)
7. KazTest. <http://kazakhtest.kz/kz/ots/85/>
8. Nurlanov, A.D., Baygulova, B.A., Qartpaev, M., Amangazi, E. Sabiruli, G.A., Nogaybaeva, E.B.(2018). PIRLS-2016: Qazaqstan natizheleri, 2018: Ulıttıq esep [PIRLS-2016: Results of Kazakhstan”, 2018: National Report]. Astana: «Aqparattıq-taldaw ortalıǵı» AQ [Information and Analytical Center JSC]. 154. (In Kazakh)
9. Oqushılardıń funkcionaldıq sauattılıgın qalıptastruda ata-analar ıqpalın bagalau (2015) [Assessment of the influence of parents in the formation of functional literacy of students]. Astana, «Aqparattıq-taldaw ortalıǵı» AQ. 22. <http://iac.kz/kk/analytics/okushylardyn-funkcionaldyk-sauattylygyn-kalyptastyruda-ata-analar-ykpalyn-bagalau> (In Kazakh)
10. Osnovnyy rezul'taty mezhdunarodnogo issledovaniya obrazovatel'nykh dostizheniy uchashchikhsya PISA-2000 (kratkiy otchet) [Main results of the international study of educational achievements of PISA-2000 students (summary report)]. Moscow, 2002. (In Russian)

11. Ozin-ozu tanu (2006) [Self-cognition]. Qazaqstan Respublikası Bilim berudin memlekettik jalpıǵa mindetti standartı [State compulsory standard of education of the Republic of Kazakhstan].-Almaty: «Bobek», 12.
12. Wood, W., & Neal, D. T. (2007). A new look at habits and the habit-goal interface. *Psychological Review*.
13. Zankov L. V. (1964). Nachal'noe obuchenie i voprosy didaktiki [Primary education and didactics issues]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 7. 115. (In Russian)

Zh.O. Tattimbetova¹  , S.K. Mizanbekov¹  , K.N. Galay² 

¹Al-Farabi Kazakh national university, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: zhibek0709@gmail.com, e-mail: Serik_mizanbekov@mail.ru,

²People's Friendship University of Russia, Moscow, Russia, e-mail: galay_karina@mail.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF LITERARY TEXT AS A TENDENCY IN MODERN SCHOOL EDUCATION

The article is devoted to the actual issue of studying literature at school through the prism of theory and methods of comparative studies. The most important matter is the overall application of the comparative method theory (comparatism) in literature lessons and its widespread use in practice. The authors emphasize that literary comparative studies are one of the modern directions, which is focused on ensuring the cultural identification of the student and the advancement of his or her critical independence. It also focuses on ideas about the historical and literary process and the ways of development of literature. The potential of such comparative methods as: comparing literary characters of same work, comparing its episodes, employing comparative analysis to trace the influence of the landscape on the mindset or spirits of the character, as well as comparing various authors belonging to the same era but coming from different cultural and national backgrounds are considered that allows students to achieve a complete understanding of the work's ideas, and its interpretation, thus revealing the general laws of a unitary literary and cultural process. We can identify a working classification of comparative study of different kinds of literature. Recommendations for the types of exercises are given: speech exercises for teaching written messages; written speech exercises for working with printed text; comparative tests after reading the work; a test based on the character, work, author, literary direction; a proposal to interpret the work or work of the author as a whole (photo, video- collage) to the work or presentation in the form of historical and / or cultural commentary on the selected topic, etc.

Key words: comparative studies, teaching literature, text analysis, comparatism, comparative method.

Ж.О. Таттимбетова¹, С.К. Мизанбеков¹, К.Н. Галай²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,

²Ресей Халықтар Достығы Университеті, Ресей, Мәскеу қ.,
e-mail: zhibek0709@gmail.com, Serik_mizanbekov@mail.ru galay_karina@mail.ru

Қазіргі мектептегі білім берудегі тенденция ретінде көркем мәтінді салыстырмалы талдау

Мақала компаративистиканың теориясы мен әдістерінің призмасы арқылы мектептегі әдебиетті оқытудың өзекті мәселесіне арналған. Әдебиет сабақтарында салыстырмалы әдісті (компаративистиканы) қолдану теориясын жинақтау және оны тәжірибеде кеңінен қолдану аса маңызды болып табылады. Авторлар әдебиеттану компаративистикасы оқушының мәдени идентификациясын қамтамасыз етуге, сыни дербестікті дамытуға және тарихи-әдеби процесс туралы және әдебиеттің даму жолдары туралы түсініктерді дамытуға бағытталған қазіргі заманғы бағыттардың бірі болып табылатынын атап көрсетеді. Компаративистиканың бір шығарманың кейіпкерлерін салыстыру, эпизодтарды салыстыру, кейіпкердің көңіл-күйімен немесе мінезімен байланысты пейзаж бейнесін салыстырмалы талдау, сондай-ақ бір дәуірдің әр түрлі авторларын салыстыру, бірақ әр түрлі мәдениеттер (елдер) сияқты тәсілдерінің әлеуетті мүмкіндіктері қарастырылды, бұл білім алушыларға шығарманың идеясын толық түсінуге, оның түсіндірілуіне, бірыңғай әдеби және мәдени процестің жалпы заңдылықтарын анықтауға мүмкіндік береді. Авторлар әдебиеттің түрлерінің салыстырмалы оқытудың жұмыстық жіктемесін ұсынады. Жаттығу типтері: жазбаша хабарламаларды оқытуға арналған тілдік жаттығулар; баспа мәтіндермен жұмыс жасауға арналған жазбаша тілдік жаттығулар; жұмысты оқығаннан кейінгі салыстырмалы тестер; жұмыстың сипаты, автор, әдеби бағыт негізіндегі тест; таңдалған тақырып және т.б бойынша автордың жұмысы немесе шығармасы (фото, бейне-коллаж) туындыға немесе тұсаукесерге арналған тарихи және/ немесе мәдени тұтастықтағы интерпретациялық түсінік бойынша ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: салыстырмалы зерттеулер, оқу әдебиеті, мәтінді талдау, салыстыру әдісі.

Ж.О. Таттимбетова¹, С.К. Мизанбеков¹, К.Н. Галай²,

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы,
e-mail: zhibek0709@gmail.com, Serik_mizanbekov@mail.ru

²Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия, e-mail: galay_karina@mail.ru

Сравнительный анализ художественного текста как тенденция в современном школьном образовании

Статья посвящена актуальному вопросу изучения литературы в школе через призму теории и методов сравнительного исследования. Наиболее важным вопросом является общее применение теории сравнительного метода (компаративизма) на уроках литературы и ее широкое применение на практике. Авторы подчеркивают, что литературоведение является одним из современных направлений, которое ориентировано на обеспечение культурной идентификации студента и развитие его критической самостоятельности. Она также фокусируется на представлениях об историко-литературном процессе и путях развития литературы. Рассматриваются возможности таких сравнительных методов, как: сравнение литературных персонажей одного и того же произведения, сравнение его эпизодов, использование сравнительного анализа для прослеживания влияния пейзажа на образ мыслей или дух персонажа, а также сравнение различных авторов, принадлежащих к одной эпохе, но происходящих из разных культурных и национальных слоев, что позволяет студентам достичь полного понимания идей произведения и его интерпретации, раскрывая тем самым общие закономерности единого литературно-культурного процесса. Авторами предложена рабочая классификация сравнительного изучения различных видов литературы. Изложены рекомендации по типам упражнений: речевые упражнения для обучения письменным сообщениям; письменные речевые упражнения для работы с печатным текстом; сравнительные тесты после прочтения работы; тест на основе характера, работы, автора, литературного направления; предложение интерпретации произведения или работы автора в целом (фото, видео-коллаж) к произведению или презентации в виде исторического и / или культурологического комментария по выбранной теме и др.

Ключевые слова: сравнительное исследование, учебная литература, анализ текста, компаративизм, сравнительный метод.

Introduction

The purpose of this work is to develop a methodological model and specific methodological recommendations for the use of comparative analysis in the study of literature in high schools.

Materials and methods of research

The methodological basis of the study was formed by the classical works of F.I. Buslaev, V.I. Vodovozov, V.Y. Stoyunin, V.P. Ostrogorsky, V.P. Sheremetevsky, C.P. Baltalon, N.M. Sokolov, M.A. Rybnikova, V.V. Golubkov et al. An important role in the formation of the research concept was played by the works of literary critics (A.N. Veselovsky, M.M. Bakhtin, Yu.N. Tynyanov, S.S. Averintsev, Yu.M. Lotman, G.A. Gukovsky, E.A. Meletinsky and others).), devoted to the problems of succession bonds in the development of literature, as well as the work of psychologists, philosophers, methodologists and educators, covering the problem of systemic-associative relations in learning (P.Y. Galperin, L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, D.A. Leontiev, V.F. Palamarchuk, S.M. Bondarenko and others). In the second half of the XX century the methodology of comparative analysis was reflected in the works of N.I. Kudryashov, M.G. Kachurin, G.I. Belenky, L.V. Todorov, V.G. Marantzman, O.Y. Bogdanova and other methodologists.

The strategy inherent in the SMSE (State Mandatory Standard of Education) assumes intensification of the whole literature teaching process, the updating of educational and methodical materials to modern requirements of language didactics, reorganization of teachers to a special approach in the arrangement of the educational process providing the maximum rise of intellectual, thought and communicative activity of students, development of their ability to independently and productively apply the received knowledge in various activity fields.

A comparative literature study is one of the modern directions which is focused on providing cultural identification of the student, establishment of spiritual connection between them and their people, strengthening the feeling of belonging to the national culture, acquisition of its values.

As it is known, a methodical practice usually uses those techniques that can ensure the integrity of perception of the fiction text, its comprehensive interpretation, thus, when studying a school course of literature it is necessary to emphasize that no single writer can not exist separately, as the whole literature, in fact, is permeated by various ties of mutual influence. Literature is, in essence, a dialogue between writer and reader, which is always on the move, in the interconnectedness of literary and historical processes.

Comparative philology, also known as comparative linguistics and comparative literature is one of the fundamental directions in philology, and it began to form as a science in the middle of the XIX century. One of the founders was Johann Gottfried Herder (1744 - 1803), who, after Johann Joachim Winkelmann (1717 - 1768), began to talk about comparative poetics. It was J.G. Herder who began to consider Goethe's work in the context of world literature and culture. It can be assumed that the manifesto of Comparative linguistics is the preface by Theodor Benfey (1809 - 1881) to the German translation of "Panchatantra", published in 1859, in which he spoke about borrowing, the migration of ideas, images, and plots. However, it was Russian literary critic Vissarion Belinsky in 1834, who wrote: "If two writers write in the same way and have any resemblance to each other, the best way they can be evaluated in relation to each other, is by exhibiting parallel places: this is the best touchstone" (Belinskiy, 1959: 84). Despite this, F. Buslaev (1818 - 1897) and A. Veselovsky (1838 - 1906) are considered in Russia and in the post-Soviet space to be the initiators of comparative philology.

In the second half of the XIX century, an active phase of development of comparative literature is observed, as research becomes deeper and more diverse, and comparative philology becomes an independent branch. For instance, in 1886 English literary critic Hutcheson Macaulay Posnett published his book "Comparative Literature", which investigates the materials of world literature in connection with social processes. German scientist Max Koch published a special "Journal of Comparative Literature History", which existed until 1910. A significant contribution to the development of this direction of literary studies was made by the French researcher F. Brunethiere, who at the end of the XIX century spoke about the need for a wide coverage of the phenomena of world literature.

Results

The theory of applying the method of comparison developed by N. Sobolev already back in 1976 in his work «The method of comparative analysis of artistic works at school. This is one of the most relevant works to date, which helps methodologists and teachers to build a comparative study of literature. Acceptance of comparison was in the arsenal of the largest methodologists of the XIX century. The merit of using the comparative method in the lessons of literature belongs to V. Vodovozov. He proposed to conduct comparisons on thematic, genre and language features. Comparative analysis

of two works or passages was a favorite technique in the practice of V. Stoyenin, who compared thematically similar works. Further development of comparison as a method of analysis is found in the works of V. Ostrogorsky, who suggested comparing statements of two critics about one work.

The great importance of the method of comparison is noted in the works of M. Rybnikova, N. Korst, V. Nikolsky, N. Kudryashev and others. For example, in the development of M. Rybnikova's lessons, a number of comparisons are given. «The Tale of the Dead Princess and the Seven Knights» by Pushkin is compared with the folk tale «Father Frost», a description of the autumn forest at Pushkin with a description of the autumn field at Tyutchev. V. Nikolsky in his book «Teaching Literature in High School» widely uses parallels between literature and other art forms, comparison of heroes, critical articles, original and translation. Professor G. Gukovsky in his fundamental work «Study of Literature at School» noted that comparisons have meaning and significance only in the proximity of creative systems and methods. In high school, the scientist emphasized, comparisons acquire a great historical completeness, as not only heroes are compared, but also «types of consciousness».

It is recommended to use in their methodological works N. Moldavskaya, N. Meshcheriakova, Z. Rez, L. Aizerman and a number of other methodologists. Today, O. Bogdanova, V. Marantsman, V. Certov, N. Demidova and others are working fruitfully on questions and problems of methodology of teaching literature. All leading modern methodologists note the effectiveness of using the method of comparison in literature lessons.

Discussions

Further updating of comparative literature methods took place through the works of French scientists: F. Baldensperger (1871-1958), Paul Hazard (1878-1944), Paul van Tighem (1871-1948), who divided the literature into "influencing" and "perceiving", although they reduced comparative philology to the analysis of foreign influences. Later, the works of René Wellek (1903 - 1995) and René Étiemble (1909 - 2002) contributed to the expansion of the objects of comparative literature: they wrote about the necessity of analysis of literary phenomena not united by direct contact or genetic ties.

The look into the history of language didactic studies in the post-Soviet space shows that the activation of comparative philology begins in the 70s of XX century with the works of such scientists as V. Zhirmunsky (1891 - 1971), N. Konrad

(1891 - 1970), I. Neupokoeva (1917 - 1977), M. Khrapchenko (1904 - 1986), N. Kravtsov (1906 - 1980) and others, who suggested comparing not only the literature of similar historical communities but also literatures that in many senses stand apart from each other. This aspect is most fully reflected in the modern definition of comparative linguistics.

It should be noted that from the methodological point of view, the use of comparative linguistics in the study of literature at school is not new. The use of comparison, common understanding of comparative research methods was in the toolkit of methodologists back in the XIX century. For instance, V. Vodovozov (1825-1886) theoretically justified the use of a comparative method (comparative philology) in the lessons of literature and widely used it in practice. He proposed to “find the living side” of the subject through opposites and comparisons and to indicate the characteristic properties of the subject, be it letters, numbers or works. For example, he suggested comparing Pushkin’s “Song about wise Oleg” with annalistic stories, and Krylov’s fables with folk tales, Gogol’s “Overcoat” with his own “Diary of a Madman”.

A well-known pedagogue and publicist V. Stoynin (1826-1888) also said that the comparative method is one of the progressive methods of teaching literature at school, the “comparative method” was a favorite method of the scientist: “... explaining the characters, you can compare the image of the same character with different writers or a different flow of the same passion in different personalities. Having reached the explanation of the essence of the epic story, it is possible to compare Gogol’s Taras Bulba with the historical tale “Bogdan Khmelnytsky” by Kostomarov about the same epoch and from here it is easy to distinguish epic poetry and history... and also from here by means of observations it is easy to reach the definition of the difference between prose and poetry, and hence to find out the essence of both” (Stoynin, 1908: 13).

Comparison as a method of analysis is also used by V. Ostrogorsky (1840-1902), who introduced the study of literature at a secondary school and the careful examination of criticism and suggests comparing statements of different critics about one literary work. He also suggested comparing literature with other arts, particularly painting and theater. He spoke of the need to develop independence in pupils when it comes to critical thinking. Also, in this regard, he compared several works on the same subject so that the pupil could (and, most importantly, wanted) express his opinion. It was especially interesting in relation to the written

works proposed by this methodologist: it is also themes of comparative character, in which students were encouraged to compare one work with the biography of its author, with his personality, or with epoch and culture, as well as making comparisons in the framework of characters of one or more works.

B. Golubkov (1880-1968) is a scientist who came into science as a methodologist who developed the basics of teaching literature. He wrote: «Method of a systematic comparison of literary phenomena is especially important for the history of literature as a study of human nature» (Golubkov, 1962: 268). And his article «Study of Literature in High School» was very popular in its time. In it, he noted that in high school, the main task of literature is to give students an idea of the historical and literary process and ways of development of literature. To achieve this, he suggested revealing the creative uniqueness of each writer by identifying his similarities or differences with other writers. For example, he suggested comparing writers who are close to each other by ideology and style (Griboyedov, Lermontov, Pushkin) and further comparing writers and works using contrast («What Is to Be Done?», «Fathers and Sons», «Crime and Punishment»). Thus, with the help of comparative linguistics, students come to conclusions about the evolution of writers and the development of literature in general.

The method of comparison, or comparative analysis, and its great importance for the methodology, is noted in the works of M. Rybnikova (1885-1942), V. Nikolsky (1875-1934), and N. Kudryasheva (1904-1981), N. Moldavskaya (1916-1978), N. Meshcheriakova (1865-1942), Z. Rez (1921-2009), L. Aizerman (1929), the writings of O. Bogdanov (1930-2007), V. Marantzman (1932-2007), V. Chertov (1954) and others.

It can thus be argued that the methods of comparative literature are recommended and used by many leading methodologists of both the past and the present, asserting the effectiveness of the method of comparison and collation. Many methodologists suggest using comparative linguistics when drawing parallels between literature and other arts, as well as comparing the heroes of one work because the heroes are always either compared by the author or opposed to each other. This helps to achieve a more comprehensive understanding of the literary writing’s idea and a more complete interpretation.

Comparative linguistics as a method can be used in a variety of works. For example, one of the methods is comparing the work with its historical (real) basis, comparing the hero with his prototype. This method is interesting for the sake of allowing us to

study not only the creative history of the work but also to understand the culture of the time when the work was written. Creative works that will interest students in this field can be extremely diverse. For example, when studying the writers of the XIX century, to pay attention to the culture of the time, fashion, etc.

Comparative linguistics as a method can be used in a variety of works. For example, one of the methods is collating the work with its historical (real) basis, comparing the hero with his prototype. This method is interesting for the sake of allowing us to study not only the creative history of the work but also to understand the culture of the time when the work was written. Creative works that will interest students in this field can be extremely diverse. For example, when studying the writers of the XIX century it is possible to pay attention to the various aspects of their writings such as culture at the time, fashion, etc.

Comparative linguistics can also be scoped by broader comparisons. Thus, it is possible to compare different writers of the same era. This gives an understanding of the uniqueness of both the author and the cultural epoch of an artwork. The most interesting is the comparison of different authors of the same epoch, but different cultures (countries). For example, at the turn of the XIX-XX centuries, one can observe an obvious growth of the mutual influence of Russian and Western European literature. Mutual influences of G. Flaubert and I. Turgenev can be observed, together with the influence of E. Zol's aesthetics on Russian "naturalists" such as A. Amfitriyev, P. Boborykin, and others. Not less interesting is to survey the influence of the French "cursed" (Poète maudit) heritage on the formation of the aesthetics movement in Russian modernism.

The need to highlight such research in the course of teaching literature is dictated by the increasing mutual influence of cultures, the process of blurring the boundaries between national cultures and, consequently, their literature. And understandable is the opinion of Y. Whipper, who writes that "...without improving the method of comparative analysis, it is impossible to build a comprehensive history of art (at least within the limits of one epoch), not to mention the complete history of spiritual culture as a whole" (Whipper, 1990: 285).

A comparison of different critical articles about a single work provides great opportunities for analysis. On the one hand, it is a comparison of several interpretations, and on the other hand, it is a study of a critical attitude towards the writer. This type of

comparison is of interest to modern teaching methods where the writer ceased to be a "teacher" for the reader as it was used to be before. This method of studying a literary work is very effective "when the work has a controversial history when the moral assessment of the hero depends on the choice of interpretation, and when certain elements of the work permit different interpretations" (Kiselev, 1989:72).

Different critical articles usually have polar judgments on the same question. In this regard, the ability to compare and draw conclusions independently provides room for different interpretations of the context of the work and making independent inferences through a variety of other people's interpretations. Often one changes the primary understanding of the text and forms a new perception while processing the literary works and analyzing the text of critical articles.

In the modern system of education, the most interesting type of comparison is when a literary work and other arts are compared. This strengthens empathy, the subjective side of the parse of a literary work, and also gives students a chance to give their interpretation of it by comparing with a theatrical production, film, opera, song, painting, and illustrations. This comparison is based on free associations, so it is the most complex and the most interesting.

For example, there is a huge number of different films (movies, TV and video fragments), created both on the basis of literary works and inspired by them. This is of interest for analyzing and comparing the film and the fiction in terms of interpretation, i.e. compiling different types of verbal information into a visual image that, when perceived, can be deployed and serve as a basis for appropriate thought and practical actions aimed at assimilating the learning material. Creative projects also have value, their essence being the analysis of a lyrical work and the independent selection of a video sequence and musical accompaniment to it.

As tasks that teach comparison, it is advisable to offer the following types of exercises that allow you to introduce elements of comparative analysis in each lesson (from simple to complex, from replication to compiling your own opinion or stance):

- a) Speech exercises to teach written messages; restore the beginning and end of the story: *a) I am writing to learn more about...; b) I am writing to find out if I can...; c) I'm writing to ask...;*
- restore the dialogue on the individual "guiding" replicas: *Please be so kind as to inform me when/if first; We thank you for this opportunity...;*

a comparison chart drawing up by students:
intratext comparisons aimed at revealing the genre specifics of a work, the place and significance of genre inserts and genre syncretism

intertext comparisons, i.e. comparison of works of different genres belonging to the same or different kinds of literature;

interpretation comparisons or consideration of disputes about the genre of the work, the diversity of existing classifications of the genre system of literature in general and of individual genres in particular, social and ideological overacquisitions, the degree of dependence of artistic interpretation on the kind of literature (lyric poetry, painting and music; drama, painting and theater; prose, painting and cinema).

describe an ambiguous situation in various texts and dialogues, change the type of text (message to conversation, dialog to description): *First of all I would like to get information about...; You are interested in...;*

Explain the contradiction between text and illustrative information.;

b) written speech exercises for working with printed text (students gain access to LearningApps.org assignments (via qr-code). Up to 6 concept groups can be assigned in this activity. Inside the workspace, all elements are arranged chaotically. You need to define to which concept group each element belongs. If selected correctly, the part of the picture or video in the background will open.

c) comparison tests after reading the work (Kahoot).

d) a quiz based on character, work, author, literary direction (Mentimeter.com);

e) writing an essay on a topic based on comparison;

f) offering its interpretation of the work or the author's work as a whole (photo, video collage) to the work or presentation in the form of a historical and/or culturological commentary on the selected topic.

Taking into account the developments of V.Marantzman and other authoritative scientists, we can identify a working classification of comparative study of different kinds of literature.

Comparison type	Place of work in the system	The objectives of the ongoing comparison
Comparison of an artwork with the real story, of the hero with the prototype.	Studying the creative history of the work.	revealing the connection of the literary work to life; detecting the author's intentions, comprehending the author's intention by showing how the writer «aggravates» the material taken from life.
Comparison of different editions, text versions.	Study of the creative history of the work, analysis of the work.	Identifies the development of the author's thoughts in the process of creating a work, develops artistic taste, develops strict demands on their own style, bring up attention to the word.
Comparison of parts and various elements of the art text (comparison of images of heroes, comparison of episodes, consideration of the relationship of landscape and portrait with the general flow of the text).	Analysis of composition, study of questions of the theory of literature.	comprehension of the characters of the work; revealing the author's position; revealing the writer's artistic method; revealing the unity of form and content of a literary work; strengthening the emotional reaction of schoolchildren.
Comparison of works by different writers or individual elements of artistic texts (landscape, portrait)	Composition analysis, idea analysis.	assimilation of ideological content, emphasizing the commonality of moral conflict, artistic situation, helps to see the «portrait» of the era and understand the originality of the artistic world of each writer to clarify the regularities of the literary process
Comparison of interpretations of critical articles	A complete analysis of the work.	Trains the ability to correlate the ideological and aesthetic position of a critic with the interpretation of works presented by him, stimulate secondary emotional perception and intellectual activity.
Comparison of this work with other works by the writer	Study of creative evolution, idea and style analysis	Conceptual perception of the work; the discovery of the general foundations of worldview and artistic method, can show how the artistic view of the world has changed.
Comparison of a literary work with works of another kind of art	Analysis of creative concept/ plan, analysis of artistic features, complex analysis of the work.	Development of imagination, associative relations, strengthening of empathy, subjective side of parse, emphasizing the originality of the writer's position, worldview, comprehension of the objective meaning of the work.

Conclusions

For instance, one way of doing it is to select a poem by a certain author and select those photos (pictures) and music (video, audio resources) that correspond to its contents and, accordingly, the interpretation of the work. In our opinion, in this kind of format lies the future of teaching literature, when the material is given using excerpts from theatrical, opera and ballet productions, from films or listening to songs and romances based on poems by one or another poet. Such multimedia (the possibility of using didactic tools of multimedia) makes it possible to take advantage of hypertext over linear text.

The scrutiny of literature, which is based on the methods of comparative linguistics, introduces a person to the independent creative search, contributes to a critical view of a work, revealing common patterns of the unified literary and cultural process, the investigation of literary ties and relations in their historical conditioning. In this context, the words of an unknown scholar are right, when he wrote that “the more the circle of literary phenomena expands. both geographically and historically, the more obvious is the interconnection of these phenomena or, in any case, the need to study them in comparison, not separately, but in the general context of human creative activity” (Whipper, 1990:300).

References

1. Belinskiy V.G. (1953-1959) Literaturnye mechtaniya [Literary dreams] Full collection of works: 13 t. Moscow: USSR Academy of Sciences Publications, 562 p. (In Russian)
2. Zhanpeiss U.A. (2019) Russkii yazyk i literatura [Russian language and literature]. Textbook for 9th grade of general education school with non-Russian language of education. Almaty: Atamura Publishing House (In Russian)
3. Whipper Y.B. (1990) O nekotorykh teoreticheskikh problemakh istorii literatury [On some theoretical problems of the history of literature] Creative destinies and history (On Western European Literatures of XVI - first half of XIX centuries). Moscow: Art. lit., 318 p. (In Russian)
4. Galai K.N. (2013) Funlcii khudozhestvennoi detaili v proze I. Bunina I Gi de Mopassan (opyt tipologicheskogo sravneniya) [Functions of fictional detail in the prose of I. Bunin and Guy de Maupassant (Experience of Typological Comparison). Candidate of Sciences Thesis – Moscow. (In Russian)
5. Dudova L.V. (2002) Komparativistika v shkolnom kurse literatury (sravnitelnoe izuchenie russkoi i zarubezhnoi literatury v shkole) [Comparative linguistics in the school course of literature (comparative study of Russian and foreign literature at school)] materials of IV all-Russian scientific-practical conference of the Russian society of teachers of Russian language and literature. National research Lobachevsky state University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod), 88 p. (In Russian)
6. Golubkov V.V. (1962) Metody prepodavaniya literatury [Methods of teaching literature]. Moscow. Uchpedgiz Publishing House, 494 p. (In Russian)
7. Kiselev A. K. (1989) Sopostavlenie kak priem aktivizatsii emocionalnogo vospriyatiya i intellektualnoi deyatel'nosti starsheklassnikov v literaturnom obrazovanii [Collation as a method of activation of emotional perception and intellectual activity of high school students in literary education]. Synopsis of the Cand. of Ped. sciences thesis. Moscow, 72 p. (In Russian)
8. Marantzman, V.G. (1908) Metody i priemy analiza literaturnogo proizvedeniya v shkole [Methods and methods of the literary work analysis at school] Methods of teaching literature: Textbook for pedagogical higher education institutions / Under edition of O.Y. Marantzman published in 2 parts. Part 1, Moscow (In Russian)
9. Stoyunin V.A. (1908) O prepodavanii russkoi literatury [About teaching Russian literature]. St. Petersburg, [Internet source], URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/stoyunin_o-prepodavanii-russkoy-literatury_1898. (In Russian)
10. Zhanpeiss U.A. (2018) Russkii yazyk i literatura [Russian language and literature] Methodical Guide: For teachers of 8th grade of secondary school with Kazakh as a teaching language. – Almaty: Atamura Publishing House, 411 p. (In Russian)

Литература

1. Белинский В.Г. Литературные мечтания // Полное собрание сочинений: В 13т. – М.: Изд. АН СССР, 1953-1959. – Т.I. – 562 с..
2. Дудова Л.В. Компаративистика в школьном курсе литературы (сравнительное изучение русской и зарубежной литературы в школе) // материалы IV Всероссийской научно-практической конференции Российского общества преподавателей русского языка и литературы. Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Нижний Новгород). 2002. С. 88-89
3. Галай К.Н. Функции художественной детали в прозе И.Бунина и Ги де Мопассана (опыт типологического сравнения). Дис. ...канд.филол. наук. – М., 2013
4. Голубков В.В. Методы преподавания литературы. – М.: Учпедгиз, 1962. 494 с.
5. Киселев А. К. Сопоставление как прием активизации эмоционального восприятия и интеллектуальной деятельности старшеклассников в литературном образовании. Автореф. дис. ... канд. пед. наук.-М.,1989. с. 72
6. Маранцман В.Г. Методы и приемы анализа литературного произведения в школе // Методика преподавания литературы: Учебник для пед.вузов./ Под ред. Богдановой О.Ю., Марнцмана В.Г. – В 2ч. Ч.1. – М., 1995.
7. Стоюнин В.А. О преподавании русской литературы. СПб, 1908. [Электронный ресурс], URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/stoyunin_o-prepodavanii-russkoy-literatury_1898
8. Виппер Ю.Б. О некоторых теоретических проблемах истории литературы// Творческие судьбы и история (О западноевропейских литературах XVI – первой половины XIX века). – М.: Худож.лит., 1990. – 318 с.
9. Жанпейс У.А. Русский язык и литература. Методическое руководство: Для учителей 8 кл. общеобразоват. шк. с каз. яз. обучения/У.А. Жанпейс, Н.А. Озекбаева, Г.А. Атембаева. – Алматы: Атамұра, 2018. – 411 с.
10. Жанпейс У.А. Русский язык и литература. Учебник для 9 класса общеобразовательной школы с русским языком обучения. Алматы: Атамұра, 2019.

А.А. Медетбекова  , **Г.Л. Габдуллина** 

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: dimaanar@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РИСОВАНИЯ» ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЕ «ЭЛЕКТРИЧЕСТВО И МАГНЕТИЗМ»

В статье рассматриваются дидактические возможности использования «педагогического рисования» при преподавании обязательной дисциплины «Электричество и магнетизм» студентам-физикам. Затронута связь мышления и понимания языка физики. Авторы анализируют понятие «педагогическое рисование» в методике преподавания учебной дисциплины, понятия «дидактический» ориентир, «графический конспект».

Цель статьи – показать существенность использования «педагогического рисования» в превращении теоретических знаний по дисциплине «Электричество и магнетизм» в образы; приобретение студентами-физиками навыков наглядно-образного мышления и использования физических терминов и специальных обозначений.

В статье сделана попытка разработки методического приема определения дидактического ориентира «педагогического рисования» в преподавании обязательной дисциплины «Электричество и магнетизм».

Методический прием дидактического ориентира «педагогического рисования» включает шаги: при подготовке педагогов к занятию – определение потенциальных дидактических возможностей «педагогического рисования», при проведении занятия – понимание и обсуждение потенциала «педагогического рисования» со студентами. Через физический рисунок, объяснение его смысла у студентов формируется как наглядно-образное мышление, так и научный язык, а понимание языка физики – компонент личностно значимых характеристик будущего специалиста.

В статье проиллюстрированы простейшие задания по «педагогическому рисованию» для преподавания курса обязательной дисциплины «Электричество и магнетизм».

В рамках методического исследования проведено анкетирование студентов для апробации методического приема. Установлено, что студенты осознают необходимость использования «педагогического рисования» в обучении дисциплине, понимают роль физического рисунка в этом вопросе.

Ключевые слова: «педагогическое рисование», «графический конспект», компетентность, наглядно-образное мышление, учебный процесс, язык физики, потенциал физики.

A.A. Medetbekova, G.L. Gabdullina

Al-Farabi Kazakh national University, Kazakhstan, Almaty, e-mail: dimaanar@mail.ru

Didactic possibilities of pedagogical drawing” when teaching the discipline “Electricity and magnetism”

The article discusses the didactic possibilities of using “pedagogical drawing” when teaching the compulsory discipline “Electricity and magnetism” to physics students. The connection between thinking and understanding the language of physics is touched upon. The authors analyze the concept of “pedagogical drawing” in the teaching methodology of the discipline, the concept of didactic reference point, “graphic abstract”.

The purpose of this article is to show the significance of the use of “teaching drawing” in the transformation of theoretical knowledge on the subject “Electricity and magnetism” in the images; students’ acquisition of physics skills visual-figurative thinking and the use of physical terms and symbols.

The article attempts to develop a methodological method for determining the didactic reference point of «pedagogical drawing» in the teaching of the compulsory discipline «Electricity and magnetism».

Teaching idea teaching guide «teaching drawing» includes steps: in the preparation of the teacher to the lesson – identifying potential opportunities didactic “teaching drawing”, during the sessions – the understanding and discussion of potential “pedagogical drawing” for students. Through physical drawing, explaining its meaning, students form both visual and imaginative thinking and scientific language,

and understanding the language of physics is a component of personally significant characteristics of the future specialist.

The article illustrates the simplest tasks on «pedagogical drawing» for students in the course of the compulsory discipline “Electricity and magnetism.

As part of the methodological research, a survey of students was conducted to test the method of admission. It is established that students are aware of the need to use «pedagogical drawing» in teaching the discipline, understand the role of physical drawing in this issue.

Key word: «pedagogical drawing», «graphic abstract», competence, visual and imaginative thinking, educational process, the language of physics, the potential of physics.

А.А. Медетбекова, Г.Л. Габдуллина

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ., e-mail: dimaanar@mail.ru

«Электр және магнетизм» пәнін оқытуда «педагогикалық сурет салудың» дидактикалық мүмкіндіктері»

Мақалада студенттерге «Электр және магнетизм» міндетті пәнін оқыту барысында «педагогикалық сурет салуды» қолданудың дидактикалық мүмкіндіктері қарастырылады. Физика тілін түсіну мен ойлау байланысы қозғалады. Авторлар оқу пәнін оқыту әдістемесінде «педагогикалық сурет» түсінігін, дидактикалық бағыт түсінігін, «графикалық конспект» түсінігін талдайды.

Мақаланың мақсаты – «Электр және магнетизм» пәні бойынша теориялық білімді бейнеге айналдыруда «педагогикалық сурет салуды» қолданудың мәнділігін көрсету; студенттерге көрнекі-бейнелік ойлау дағдыларын және физикалық терминдер мен арнайы белгілеулерді қолдану.

Мақалада «Электр және магнетизм» пәнін оқытудағы «педагогикалық сурет салудың» дидактикалық бағытын анықтаудың әдістемелік тәсілін әзірлеу әрекеті жасалған.

«Педагогикалық сурет салудың» дидактикалық бағытының әдістемелік қабылдауы келесі қадамдарды қамтиды: педагогпен сабаққа дайындық кезінде – «педагогикалық сурет салудың» дидактикалық мүмкіндіктерін анықтау, сабақты өткізу кезінде – студенттермен «педагогикалық сурет салудың» әлеуетін түсіну және талқылау. Физикалық суреттің мағынасын түсіндіру арқылы студенттерде көрнекі-бейнелік ойлау мен ғылыми тіл дағдылары қалыптасады, физика тілін түсіну – болашақ маманның жеке тұлғалық сипаттамаларының мәнді құраушысы болып табылады.

Мақалада «Электр және магнетизм» пәнінен «педагогикалық сурет салу» бойынша қарапайым тапсырмалар көрсетілген.

Әдістемелік зерттеу шеңберінде әдістемелік тәсілдерді талқылаудан өткізу үшін студенттерге сауалнама жүргізілді. Студенттер пәнді оқуда «педагогикалық сурет салуды» пайдаланудың қажеттілігін және бұл мәселеде физикалық суреттің рөлін жақсы түсінеді.

Түйін сөздер: «педагогикалық сурет», «графикалық конспект», құзыреттілік, көрнекі-бейнелі ойлау, оқу үдерісі, физика тілі, физиканың әлеуеті.

Введение

В современном образовательном пространстве страны, при бурном развитии новых информационных технологий, возрастают требования к профессиональной подготовке и образованию студентов технических вузов. Актуализируется учебный процесс по изучению обязательных предметов, и студентам предъявляются конкретные требования, связанные с умением анализировать и сравнивать, понимать смысл учебного материала. Качественная методическая работа преподавателей вуза позволяет создавать качественное методическое обеспечение, дидактические средства по реализации образовательных программ.

«...Педагогика XXI века связана с проектированием открытых образовательных ситуаций,

где может быть множество взглядов, множество точек зрения, множество вариантов решений. Особенность современных образовательных ситуаций – не полная предсказуемость вариантов решений учащихся. И в этом, наверное, заключается сила, удивительность, неожиданность, креативность деятельности педагога. Такое понимание созвучно новым требованиям к учителям для XXI века...» (Дерижан, Мынбаева, 2017) [1].

Современными ориентирами образования являются не простое усвоение студентом определенного объема знаний, умений и навыков, а глубокое осознание им системы знаний, овладение самостоятельным научно-исследовательским поиском, добывания истины на основе формирования и развития различных видов мышления, в том числе наглядно-образного. Непрерывно увеличивающийся поток информации

требует методически правильной организации постижения сущности предметов изучения. И особенного внимания заслуживает формирование мыслительных способностей студентов.

Следовательно, перед преподавателем вуза стоит проблема выбора методики преподавания учебной дисциплины. Она должна обеспечивать гарантированность результата учебного процесса.

Цель статьи – выявить дидактический потенциал использования «педагогического рисования» в преподавании физики, то есть показать существенность в превращении теоретических знаний по дисциплине «Электричество и магнетизм» в образы; приобретение студентами-физиками навыков наглядно-образного мышления и использования физических терминов и специальных обозначений.

Методология и методы исследования

Использовались личностно-ориентированный, деятельностный, дидактический и методический подходы в исследовании. Применялись методы анализа психолого-педагогической литературы по проблемам формирования и развития мышления школьников, анализ литературы по методике преподавания физики, обобщение инновационного методического опыта обучения физике с применением визуальных средств, анкетирование и количественный анализ данных.

Обзор литературы

В нашем исследовании особое внимание обращено наглядно-образному мышлению, так как обязательная дисциплина «Электричество и магнетизм» в большей степени опирается на этот вид мышления. И формирование наглядно-образного мышления студентов при изучении данной дисциплины на основе «педагогического рисования» расширит методические приемы преподавания.

В психолого-педагогической литературе существует множество определений мышления. Мышление возникает как процесс и, развиваясь, превращается в самостоятельную деятельность, имеющую свои мотивы и цели. Цель мышления состоит в том, чтобы узнать об окружающем мире то, что невозможно узнать с помощью органов чувств (слух, зрение и т.д.).

Мышление, по А. В. Петровскому (Петровский, 1986) [2], – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза.

Как отмечают теоретики, на практике мышление, как отдельный психический процесс, не существует, но оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах. К примеру, в восприятии, внимании, воображении, памяти и речи. Высшие формы данных процессов обязательно связаны с мышлением, и степень его участия в таких познавательных процессах определяет их уровень развития. В зависимости от того, какие задачи поставлены в учебной деятельности, какие мыслительные операции задействованы, развиваются те или иные виды мышления.

Итак, процесс мышления рассматривается как целостное явление, как совокупность мыслительных операций. По суждениям С.Л. Рубинштейна (Рубинштейн, 1958) [3], эти операции являются формами проявления процессов мышления, способами осуществления анализа, синтеза, обобщения. В учебном процессе основными операциями обозначаются анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение. Основными из них являются анализ и синтез. Анализ есть мысленное разъединение целого на части, т.е. разъединение предмета, явления на отдельные стороны, признаки, свойства, составляющие в совокупности этот предмет или явление. Синтез, наоборот, представляет собой мысленное соединение отдельных частей, признаков, свойств в целое.

Тесная связь, единство анализа и синтеза нашли свое подтверждение в учении И.П. Павлова об анализаторной и синтезирующей деятельности коры головного мозга. «Мышление непременно начинается с ассоциаций, с синтеза, затем идет соединение работы синтеза с этим анализом. Анализ имеет свое основание, с одной стороны, в анализаторной способности наших рецепторов, периферических окончаний, а с другой стороны, в процессе торможения, развивающемся в коре больших полушарий головного мозга и отделяющем то, что не соответствует действительности, от того, что соответствует действительности» (Павловские среды: 585) [4, с.585].

На самых ранних ступенях возникает сначала конкретно-действенное, ситуативное мышление, непосредственно связанное с действием, как бы вплетенное в него. Затем с расширением и обобщением общественной практики формируются другие виды мыслительной деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить разные подходы по вопросу соотношения мышления и умственных операций. Например, П.Я. Гальперин (Гальперин, 1968) [5] мыслительные действия называет

«умственными действиями», а мыслительные операции – «умственными, операциями». Если мыслительные операции используются как средства для усвоения знаний, то они являются приёмами умственной деятельности и составляют основу мышления.

Мышление не развивается само по себе, развивается человек, все стороны его сознания, все этапы его мышления. Отличительной характеристикой интеллекта человека является умение создавать образы и оперировать ими. Итак, конкретно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление взрослого человека – это неизменные ступени онтогенетического развития. Все эти виды мышления находятся во взаимосвязи.

Итак, наглядно-образное мышление – это мышление, опирающееся на представления. Характерная черта данного вида мышления – широкое оперирование конкретными наглядными образами в процессе решения той или иной мыслительной задачи (Макарова, 2008) [6]. В психолого-педагогических исследованиях достаточно хорошо изучены многие аспекты формирования и развития наглядно-образного мышления.

В ряде научных исследований раскрывается структура наглядно-образного мышления и дается характеристика некоторых особенностей его функционирования (Л.Л. Гурова, Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская и др.). В качестве основного средства осуществления этой формы мышления выступают образы, которые могут различаться по степени генерализации, по способам формирования и функционирования. Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская и др. говорят о необходимости различения двух понятий – типа образа и оперирования им. В ряде исследований показано, что тип оперирования образами в известной мере не зависит от типа самих образов (Якиманская, 2008) [7].

Наглядно-образное мышление связано с другими видами мышления и является результатом усвоения социального опыта, развивающегося в течение всей жизни и требующего специального формирования (П.Я. Гальперин [5], Л.С. Выготский [8], В.В. Давыдов [9], А.В. Запорожец [10] и др.).

Мышление как отражение действительности не может существовать без языка. Язык выражает содержание мысли человека, следовательно, он является формой выражения мысли. Педагогика, как и другие науки, пользуется естественным и специальным языком как универсальным средством формирования, обработки, сохранения и передачи научной информации. Под

естественным языком понимается язык повседневной жизни, являющийся формой выражения мыслей и средством установления взаимопонимания между людьми. На основе естественного языка сформировались искусственные языки, решающие специальные задачи конкретной науки (химии, физики, математики, логики и др.).

В общем виде искусственный язык характеризуется как язык, «словарный запас которого оснащен некоторыми специальными техническими терминами...» (Штофф, 1978) [11]. Как известно, преимуществом искусственных языков является использование особых символов, букв, цифр, условных обозначений и т.д.

«Язык физики – это язык физических величин, на основе использования которых формулируются и законы, и принципы, и теории. Физическое описание окружающего нас мира отличается тем, что в нем, помимо естественного языка, используется специфический язык физических величин» (Мощанский, 1976) [12]. Для получения студентом физиком теоретических и практических навыков понимания основ электромагнетизма необходимо его специально учить языку физики, подчеркивать особенности языка и пополнять составные элементы. Электромагнетизм изучает объекты макромира, которые необходимо наблюдать и объекты микромира, образ которых необходимо составлять на основании описания представлений. И вопросы формирования, а также дальнейшего развития наглядно-образного мышления, на которое, несомненно, обращали внимание, и в школе хотелось бы решить на этапе усвоения профессиональных компетенций. В нашей работе понимание языка физики студентом при изучении электромагнетизма вводится как компонент личностно значимых черт студента.

Методические пути, связанные с вопросами применения «педагогического рисования» на уроках физики, были предложены известнейшим в свое время ученым-методистом Е. Н. Горячкиным. По его определению под «педагогическим рисованием» подразумевается «техника и методика воспроизведения рисунков и чертежей, необходимых для правильного обеспечения педагогического процесса преподавания того или иного предмета (Горячкин, 1955) [13].

Обзор научно-педагогической литературы показывает, что на сегодняшний день в методике преподавания физики *недооценено использование графических изображений*. Как и во времена вышеназванного ученого-методиста, методика применения рисунков и техника их выполнения при обучении физике и в школе, и в вузе, на наш

взгляд, недостаточно исследуется учеными-методистами. В образовательном пространстве большинства отечественных вузов по ряду причин «педагогическое рисование» постепенно заменяется презентациями, цифровыми образовательными ресурсами, мультимедийными образовательными материалами.

Итак, в современной педагогической литературе трудно найти дидактико-методические материалы, касающиеся методики использования «педагогического рисования» в преподавании, например «Электричества и магнетизма» в модуле «Физика», в основном исследования велись по педагогическому рисунку в обучении изобразительному искусству.

«... Грамотный рисунок учителя на доске, показывающий объект в наиболее характерном для него положении, служит образцом для изобразительной деятельности детей, развивает их графическое мышление, графические способности, наблюдательность. И наконец, *ценность рисунка на доске* – в его доступности...» [14]. Итак, рисунок преподавателя изобразительного искусства как важная составляющая часть педагогической деятельности рассматривается в научных трудах Р.Ч.Барцица, В.П. Зинченко, Е.И. Игнатьева, Е.С. Кондахчан, В.С. Кузиной, Н.Н. Ростовцева и др.

Таким образом, ценность использования рисунка при обучении электромагнетизму может стать одним из необходимых средств наглядно-

сти обучения, а его грамотное применение позволит формировать и развивать наглядно-образное мышление студентов. Мы понимаем, что любая методика, ее разработка, а также применение требуют высокой творческой активности как от преподавателя, так и от студентов.

Результаты исследования

В нашей статье рассматривается дидактический потенциал «педагогического рисования» для формирования наглядно-образного мышления студентов на основе теоретических знаний по модулю «Физика».

Использовать физический рисунок при объяснении теоретического материала или при решении физических задач позволяют функции наглядно-образного мышления.

Предлагаем методический прием по разработке *дидактического ориентира* «педагогического рисования» в преподавании обязательной дисциплины «Электричество и магнетизм» в вузе. Наше видение этой методики изложено в таблице 1. Прием заключается: (1) в определении потенциала «педагогического рисования» при проектировании занятия; (2) в анализе и синтезе наблюдаемого/исследуемого предмета; (3) в ориентировании выражать мысли последовательно, обоснованно; (4) при проведении занятия – понимание и обсуждение потенциала «педагогического рисования» со студентами.

Таблица 1 – Дидактический ориентир «педагогического рисования»

<i>«Педагогическое рисование»</i>	<i>Студент-физик</i>
формирование наглядно-образного мышления	нужно ли студенту «педагогическое рисование»?
изображено, но со смыслом!	осуществляет перевод перцептивного содержания на «язык» семантических превращений
раскрытие потенциала физики	развивается умение убедительно доказывать истинность своих суждений и опровергать ложные умозаключения;
дидактическая связь с пониманием языка физики	осуществляет перекодирование образов, возникающих на наглядной основе;
потенциал самого ключевого понятия;	воссоздает различные фактические характеристики
основные подходы исследования проблемы	место «педагогического рисования» в структуре профессиональной деятельности в будущем?

В модуле «Физика» учебный материал дисциплины «Электричество и магнетизм» сгруппирован вокруг фундаментальных физических теорий (электростатика, постоянный электриче-

ский ток, магнитное поле постоянного тока, явление электромагнитной индукции).

Цель дисциплины: представление электромагнетизма как теории, возникшей вследствие

обобщения наблюдений, практического опыта и эксперимента в рамках лекционных, практических и лабораторных занятий.

Задачи: использование всего арсенала возможностей, в том числе использование инновационного подхода к ведению курса для получения студентом бакалавриата теоретических и практических навыков понимания основ электромагнетизма и приобретения необходимых компетенций, которые он сможет продемонстрировать по окончании изучения дисциплины.

Следует заметить, что в результате изучения дисциплины «Электричество и магнетизм» студент должен освоить предполагаемые компетенции (Габдуллина) [15].

В методическом исследовании для апробации предлагаемого методического приема приняло участие 30 студентов. На начальном этапе исследования проведено анкетирование среди студентов. В нем приняли участие 30 студентов-физиков, осваивающих стандартные компетенции по вышеназванной дисциплине. По результатам опроса нами были проведены нижеисследующие работы:

- выявлены мотивы учения студентов;
- уточнена удовлетворенность студентов в использовании элементов наглядности преподавателем;
- проанализирована эффективность методического приема;

– сформулированы психологические характеристики студентов-физиков;

– уточнен уровень элементарных навыков рисования студентов.

Методика (технология) преподавания физики с учетом «педагогического рисования» только разрабатывается. На сегодняшний день авторами прорабатываются детали методики и приема обучения. Озвучим некоторые простые вопросы, которые касаются, на наш взгляд, предмета исследования: «Что именно должно быть изображено на рисунках?», «Наглядность рисунков – это дидактический образ?», «Какой рисунок считается грамотным?», «Как научить изображать предметы, если отсутствуют простейшие навыки рисования?», «Какие дидактические требования необходимо предъявлять по отбору рисунков?», «Как друг на друга влияют и как взаимосвязаны функции наглядно-образного мышления и «педагогического рисования»?»,

Рассмотрим фрагмент объяснения взаимодействия токов. Вначале занятия студентам сообщают, что они знают про взаимодействие электрических зарядов из предыдущих тем дисциплины «Электричество и магнетизм». Предлагают выяснить взаимодействуют ли параллельные проводники с токами. После демонстрационных опытов обращают внимание студентов на рисунки, изображенные ниже (Рис.1) (znaesh-kak.com) [16]:

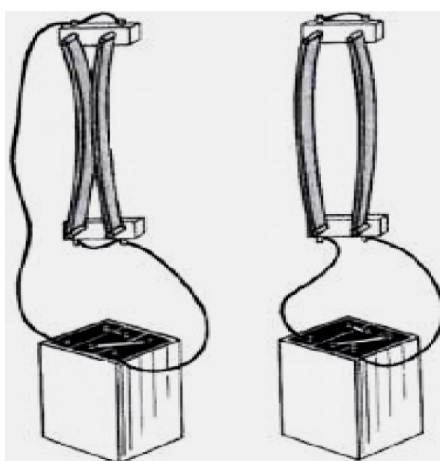
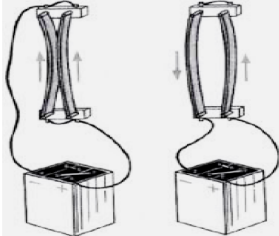


Рисунок 1 – Взаимодействие токов [16]

Студентам дается задание дорисовать рисунок, ввести соответствующие обозначения. Ожидаемый ответ выглядит при-

мерно таким образом (Таблица 2). Студент должен озвучить, прокомментировать свой ответ.

Таблица 2 – Ожидаемый ответ студента

Зарисовки, обозначения студента	Комментарий студента
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Токи одинакового направления притягиваются, токи противоположного направления отталкиваются. 2. Вокруг любого проводника с током имеется другое поле, не электрическое. 3. Это поле не действует на неподвижные заряды. 4. Оно действует только на движущиеся заряды. 5. Поле, посредством которого осуществляется взаимодействие электрических токов, расположенных на расстоянии, называем магнитным полем. 6. В природе нет магнитных зарядов.

Следовательно, студенты после объяснений обсуждают свойства особого вида материи – магнитного поля. После актуализации мыслительных операций с помощью физического рисунка можно использовать и другие способы для расширения представления образа магнитного поля, вырабатывать умение выделять существенные свойства магнитного поля и абстрагировать их от второстепенных. В ходе этого процесса детально контролируется: правильность сделанных выводов студентами по физическому рисунку, последовательность, обоснованность изложенных ими мыслей и др.

Физические задачи составляют неотъемлемую часть полноценного изучения обязатель-

ной дисциплины модуля «Физика». Физической задачей в учебной практике обычно называют небольшую проблему, которая решается с помощью логических умозаключений, математических действий и эксперимента на основе законов и методов физики.

Решение и анализ задач позволяют понять и запомнить основные законы и формулы дисциплины, создают представление об их характерных особенностях и границах применимости.

В ходе исследования нами были разработаны простейшие задания для расширения формируемых понятий по дисциплине. Продемонстрируем некоторые из них (Рис.2; 3).

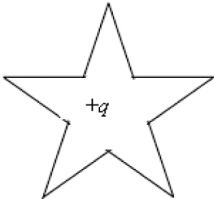
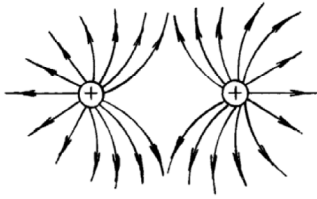
	
<p>Изобразите линии напряженности электрического поля положительного заряда, сообщенного металлическому предмету, имеющему форму пятиконечной звезды.</p>	<p>Опишите смысл изображения</p>

Рисунок 2 – Задание на электрическое поле

найдите период и частоту переменного тока, напишите уравнение синусоидального процесса

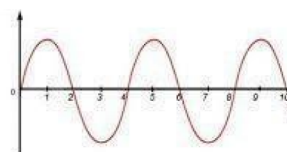


Рисунок 3 – Задание на переменный ток

Итак, при выполнении предлагаемых заданий постоянно задействованы различные мыслительные операции студентов (сравнение, обобщение), которые позволяют дойти им до конца выполнения заданий, а также поддерживается перцепция.

Анализ результатов анкетирования студентов

Нами была составлена рефлексивная анкета – «Возможности «педагогического рисования» в изучении дисциплины электромагнетизм»

Цель анкетирования: проанализировать мнение студентов по систематическому использованию физических рисунков на занятиях.

Количество студентов, принявших участие в опросе: 30 человек.

1. Как Вы считаете, какова основная цель использования физического рисунка при обучении «Электромагнетизму»?

- понимание языка физики – 17 (56%)
- понимание сути основных законов электромагнетизма – 26 (86%)
- помощь в анализе условия учебной задачи – 18 (60%)
- помощь в решении учебной задачи – 28 (93%)
- наглядность при объяснении учебного материала – 23 (77%)

2. Насколько важно, по Вашему мнению, использование рисунка?

- очень важно (помогает воспринимать теоретический материал, учит анализировать, вос-

создает фактические характеристики, учит мыслить) – 27 (90%)

- нет ответа – 3 (10%)

3. Помог ли рисунок Вам образно представлять условие учебной задачи

- да – 24 (80%)
- иногда – 5 (17%)
- нет – 1 (3%)

4. Помог ли рисунок Вам обоснованно и последовательно излагать свои мысли?

- да – 22 (73%)
- иногда – 6 (20%)
- нет – 2 (6%)

5. Помог ли рисунок вникать в смысл описываемых в задаче явлений и процессов?

- да – 22 (73%)
- иногда – 3 (10%)
- нет – 5 (17%)

6. Как Вы оцениваете свои навыки рисования?

- низкий – 7 (23%)
- средний – 15 (50%)
- высокий – 8 (26%)

Итак, по результатам данного анкетирования: основной целью использования рисунка у 86 % опрошенных – понимание сути изучаемых законов. Физический рисунок помогает при решении задач 93 % студентам; на важность использования рисунка указали 90% студентов; низкий уровень навыков рисования имеются у 23 % студентов. 80 % студентов отметили, что рисунок помогает им образно представлять условие задачи (Рис.4).

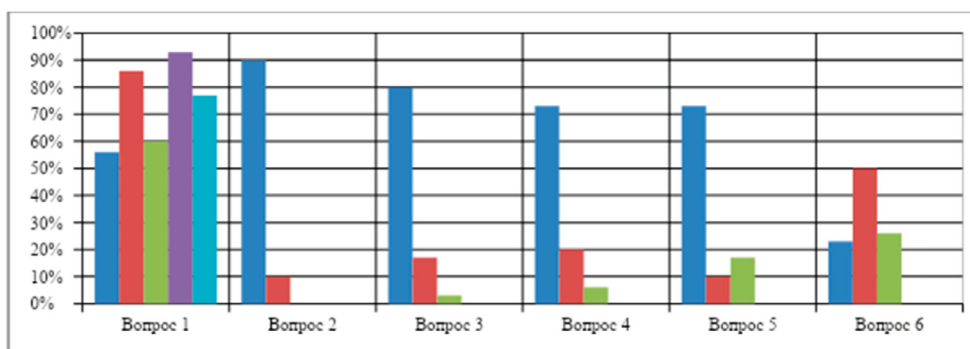


Рисунок 4 – Результаты анкетирования студентов

Таким образом, материалы анкетирования подтвердили позитивный эффект дидактических возможностей «педагогического рисования»; то, что наглядность (физический рисунок) в обучении есть отображение явлений реального мира в виде дидактического образа, способствующего

формированию наглядно-образного мышления студентов.

Обсуждение

Мы предложили методический прием *дидактического ориентира* педагогического рисова-

ния в преподавании обязательной дисциплины «Электромагнетизм». Другие авторы выделяют в подобных приемах порядок по шаговой грамотной визуализации явления. Подобные методики ориентированы на реализацию принципа наглядности в образовании, особенно в современную эпоху цифрового поколения.

Конечно, при бурном развитии новых информационных технологий обучение студентов-физиков теоретическим знаниям несложно. Тем не менее, диаграммы, графики, нарисованные от руки, дают студентам более наглядное представление о соотношении физических величин, указывают на непрерывную зависимость друг от друга, подводят их к понятию о функциональной связи между ними. Очень часто наши студенты, отлично владеющие различными компьютерными программами, не умеют переводить изображение из натуральных объектов в схематическое (например, на доске, на бумаге). Иногда и нам, преподавателям, трудно представить решение той или иной физической задачи, но с появлением на доске рисунка, условных обозначений, каких-то дополнительных записей, стрелок и т.д. решение намного упрощается.

Научить наблюдать, анализировать, обращать внимание, выделять главное, излагать четко и последовательно мысли – это малая часть дидактических возможностей «педагогического рисования» в преподавании электромагнетизма.

Применение данного методического приема «педагогического рисования» можно расширить использованием методики «графического конспекта». При обучении электромагнетизму предлагается использовать «графический конспект». «Графический конспект» – это правильно выполненный физический рисунок с комментариями, формулами, т.е. с объяснительными надписями. Он расширит умение студента выделять существенные свойства предметов; развивает умения сравнивать наблюдаемые предметы; выражать свои мысли не только словом, но и при

помощи графических изображений, символов, знаков.

Таким образом, «педагогическое рисование» поможет облегчить приобретение необходимых компетенций студентом-физиком при изучении обязательной дисциплины «Электричество и магнетизм».

Заключение

При обучении студентов-физиков дисциплине «Электричество и магнетизм» на основе «педагогического рисования» формируются такие умения, как: умение выделять существенные свойства предметов и абстрагировать их от второстепенных; умение убедительно доказывать истинность своих суждений; последовательность, обоснованность изложенных студентами мыслей и правильность сделанных выводов.

Итак, для формирования наглядно-образного мышления студентов в процессе изучения выше-названной дисциплины мы опираемся на операции, без которых невозможно успешное усвоение результатов обучения. А кроме актуализации мыслительных операций, необходимо использование различных методических приемов с опорой на знание законов электромагнетизма и понимание языка физики.

Важной особенностью наглядно-образного мышления является перекодирование образов, возникающих на наглядной основе «педагогического рисования». Результатом проводимых занятий с использованием «педагогического рисования» должно стать понимание студентом смысла теоретических знаний; более глубокое усвоение и лучшее запоминание пройденного материала; приобретение дополнительных умений – выражать свои мысли с помощью графических изображений.

По нашему мнению, применение «педагогического рисования» в учебном процессе способствует более лучшему восприятию студентами запланированных тем обязательной дисциплины «Электричество и магнетизм».

Литература

1. Дерижан И., Мынбаева А. Образ современного учителя и развитие педагогического мастерства // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – №2 (51). – 2017.
2. Общая психология //Учебник для студентов пед. институтов. Под ред. Петровского – М.: Просвещение, 1986.
3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: АН СССР, 1958. – 115 с.
4. Павловские среды. Протоколы и стенограммы физиологических бесед. – М.-Л., 1949. Т.2. – С.585.
5. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного формирования умственных действий. – М.: МГУ, 1968. – 134 с.
6. Макарова К.В., О.А.Таллина Психология человека: учебное пособие. – М., 2011.

7. Якиманская, И.С. Психология и педагогика [Текст] /И.С. Якиманская, О.С. Карымова, Е.А. Трифонова, Т.А.Ульчева – Учебное пособие.– Оренбург, Издательство Руссервис, 2008.– 178 с
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика. – Пресс, 1999 – 534 с.
9. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.– С. 281, 282.
10. Запорожец А.В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов //Вопросы психологии. – 1974.
11. Штофф В.А. Проблемы методологии научного познания. – М.: Высшая школа, 1978. – 269 с.
12. Мощанский В.Н. Формирование мировоззрения учащихся при изучении физики – М.: Просвещение, 1976. – 158 с.
13. Горячкин Е.Н. Рисунки и чертежи на уроках физики. – Учпедгиз, 1955. – 266 с.
14. Козлов В.И. Рисунок вчера, сегодня, завтра. – М.: Прометей, 2013. – 240 с.
15. Габдуллина Г.Л. Силлабус модуля «Физика», обязательной дисциплины «Электричество и магнетизм» // КазНУ имени аль-Фараби, физико-технический факультет. Учебный план образовательной программы «6В05304 – Физика».
16. Электронный ресурс: <https://znaesh-kak.com>

References

1. Davydov V.V. (1996). *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developmental learning] Moscow. p. 281, 282 (In Russian).
2. Derijan I., Mynbayeva A. (2017) *Obraz sovremennogo uchitelya i razvitiye pedagogicheskogo masterstva* [The Image of the Modern Teacher and the Development of Pedagogical Skills] *Journal of Educational Sciences. Vestnik KazNU – Khabarshy “Pedagogical Sciences” series, №2 (51) 27-34 p.* (In Russian).
3. Galperin P. Ya., Talyzina N. F. (1968) *Formirovaniye znani i umenii na osnove teorii postapnogo formirovaniya umstvennykh deystviy* [Formation of knowledge and skills based on the theory of gradual formation of mental actions] Moscow: Moscow State University. 134 p. (In Russian).
4. Goryachkin E. N. (1955). *Risunki i chertezhi na urokakh fiziki.* [Drawings and drawings in physics lessons]. *Uchpedgiz, 266 p.* (In Russian).
5. Zaporozhets A. B., Neverovich Ya. Z. (1974) *K voprosu o genezise, funktsii i strukture emotsional’nykh protsessov* [On the question of the Genesis, function and structure of emotional processes]. *Questions of psychology. Moscow.* (In Russian).
6. Kozlov V. I. (2013). *Risunok vchera, segodnya, zav* [Drawing yesterday, today, tomorrow] Moscow: Prometheus. 240 p. (In Russian).
7. Makarova K. V., Tallina O. A. (2011). *Psikhologiya cheloveka. – Uchebnoye posobiye* [Human Psychology. [Textbook]]. Moscow. (In Russian).
8. Moshansky V. N. (1976) *Formirovaniye mirovozzreniya uchashchikhsya pri izuchenii fiziki* [Formation of students world-view in the study of physics]. Moscow: Enlightenment.158 p. (In Russian).
9. *Obshchaya psikhologiya* (1986). *Uchebnik dlya studentov ped. institutov. Pod red. Petrovskogo* [General psychology Text-book for students of PED. Institutes’. E.D. Petrovskogo. Moscow: Enlightenment. (In Russian).
10. *Pavlovskiye sredi. Protokoly i stenogrammy fiziologicheskikh besed* (1949) [Pavlovian environments. Protocols and transcripts of physiological conversations]. Moscow. Vol. 2. p. 585 (In Russian).
11. Rubinstein S. L. (1958) *O myshlenii i putyakh yego issledovaniya* [About thinking and ways of its research]. Moscow: USSR Academy of Sciences. 115 p (In Russian).
12. Gabdullina G. L. (2019) *Sillabus modulya «Fizika», obyazatel’noy distsipliny «Elektrichestvo i magnetizm».* KazNU imeni al’-Farabi, fiziko-tekhnicheskii fakul’tet. *Uchebnyy plan obrazovatel’noy programmy «6V05304 – Fizika»* [Syllabus of the module “Physics”, compulsory discipline “Electricity and magnetism”]. Al-Farabi Kazakh national University, faculty of physics and technology. Curriculum of the educational program “ 6B05304-Physics» 5 p. (In Russian).
13. Shtoff V. A. (1978) *Problemy metodologii nauchnogo poznaniya* [Problems of methodology of scientific knowledge]. Moscow. Higher school. 269 p. (In Russian).
14. Electronic resource: <http://znaesh-kak.com>
15. Yakimanskaya, I. S. (2008) *Psikhologiya i pedagogika* [Текст] /I.S. Yakimanskaya, O.S. Karymova, Ye.A. Trifonova, T.A.Ul’cheva [Psychology and pedagogy. I. S. Yakimanskaya, O. S. Karymova, E. A. Trifonova, T. A. Ulcheva] Textbook. renburg, russervice Publishing house. P.178 (In Russian).

А.А. Тютенова , **Л.Ж. Гумарова** , **К.С. Тютенов** 

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы,
e-mail: alseitovaalima@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ CLIL В ОБУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ПРЕДМЕТАМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ КАЗАХСТАНА: ОПРОС УЧИТЕЛЕЙ

Сегодня в мире насчитывается более семи тысяч различных языков. В международных кругах, бизнесе, науке и иных сферах деятельности у людей преобладает английский как основной язык коммуникации. В эпоху глобализации мира в Казахстане активно реализуется программа по модернизации системы образования, целью которой является переход на систему трёхязычного обучения в общеобразовательных школах. В настоящее время технология обучения CLIL набирает популярность во всем мире как новая форма учебной программы для освоения дополнительного языка. Согласно проведенным исследованиям использование технологии CLIL на уроках улучшает образовательную среду класса, сокращает время обучения и, более того, делает концепцию обучения более широкой и глубокой. Несмотря на все свои преимущества, CLIL может быть сложным в некоторых отношениях. Ввиду комплексности данной тематике важно имеет представление, насколько эффективно, проходит внедрение технологии обучения CLIL в реалиях Казахстана. В данной статье приведены результаты опроса 127 учителей об опыте внедрения технологии CLIL в общеобразовательных казахстанских школах. Опрос был проведен в социальных сетях для учителей посредством приложений Whatsapp и Telegram на основе платформы Google Forms.

Ключевые слова: технология CLIL, образование, трёхязычие, модернизация.

A.A. Tyutenova, L.Zh. Gumarova, K.S. Tyutenov
Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: alseitovaalima@gmail.com

Application of CLIL technology in teaching science subjects in general education schools of Kazakhstan: a survey of teachers

Today in the world there are more than seven thousand different languages. In international circles, business, science and other fields of activity, English prevails as the main language of communication. In the era of globalization of the world, Kazakhstan is actively implementing a program to modernize the education system, the aim of which is to switch to a trilingual education system in secondary schools. Currently, CLIL learning technology is gaining popularity around the world as a new curriculum for learning an additional language. According to the studies, the use of CLIL technology in the classroom improves the educational environment of the class, shortens the learning time and, moreover, makes the teaching concept wider and deeper. Despite all its advantages, CLIL can be difficult in some respects. In view of the complexity of this topic, it is important to have an idea of how effectively the implementation of CLIL training technology in Kazakhstan is taking place. This article presents the results of a survey of 127 teachers about the experience of implementing CLIL technology in secondary schools in Kazakhstan. The survey was conducted on social networks for teachers through Whatsapp and Telegram applications based on the Google Forms platform.

Key words: CLIL technology, education, trilingualism, modernization.

A.A. Тютенова, Л.Ж. Гумарова, К.С. Тютенов
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,
e-mail: alseitovaalima@gmail.com

Қазақстанның жалпы білім беру мектептерінде жаратылыстану пәндерін оқытуда CLIL технологиясын қолдану: ұстаздардың сауалнамасы

Бүгінгі таңда әлемде жеті мыңнан астам түрлі тілдер бар. Халықаралық ортада, бизнес, ғылым және қызметтің басқа салаларында ағылшын тілі қарым-қатынастың негізгі тілі болып

табылады. Дүниежүзілік жаһандану дәуірінде Қазақстан жалпы білім беретін мектептерде үштілділік жүйесіне көшу үшін білім беру жүйесін модернизациялау бағдарламасын белсенді жүзеге асыруда. Қазіргі уақытта CLIL оқыту технологиясы қосымша тілді үйренудің жаңа оқу бағдарламасы ретінде бүкіл әлемде танымал болуда. Зерттеулерге сәйкес, сыныпта CLIL технологиясын қолдану сыныптың оқу ортасын жақсартады, оқу уақытын қысқартады, сонымен қатар оқыту тұжырымдамасын кеңірек және терең етеді. Барлық артықшылықтарына қарамастан, CLIL кейбір жағынан қиын болуы мүмкін. Осы тақырыптың күрделілігін ескере отырып, Қазақстанда CLIL оқыту технологиясын енгізу қаншалықты тиімді жүзеге асырылып жатқандығы туралы түсінік болуы маңызды. Бұл мақалада Қазақстандағы орта мектептерде CLIL технологиясын енгізу тәжірибесі туралы 127 мұғалімнің сауалнамасының нәтижелері келтірілген. Сауалнама әлеуметтік нысандарда Google Forms платформасы негізінде Whatsapp және Telegram қосымшалары арқылы жүргізілді.

Түйін сөздер: CLIL технологиясы, білім беру, үштілділік, модернизация.

Введение

Сегодня в мире насчитывается более семи тысяч различных языков. В международных кругах, бизнесе, науке и иных сферах деятельности у людей преобладает английский как основной язык коммуникации (Noack, 2015) [1].

В настоящее время в Казахстане активно реализуется программа по модернизации системы образования, целью которой является переход на систему трёхязычного обучения в общеобразовательных школах. В соответствии с данной программой определены три целевых языка обучения: казахский, русский и английский языки.

Первое официальное предложение о внедрении трёхязычия, т.е. владение гражданами республики казахского, русского и английского языков, было высказано Первым Президентом РК Н.А. Назарбаевым в октябре 2006 года на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана (Назарбаев, 2006) [2]. В последующие года в ежегодном Послании Первого Президента РК Н.А. Назарбаева от 2011 года уже была озвучена задача, чтобы не менее 20% населения страны к 2020 году владели английским языком (Назарбаев, 2011) [3].

В 2015 году МОН РК в рамках реализации проекта о переходе на трёхязычие разработало «Дорожную карту развития трёхязычного образования на 2015-2020 годы» (МОН РК, 2015) [4]. Цель программы заключалась в поэтапном внедрении трёхязычного обучения во всех образовательных учреждениях Республики Казахстан. Выбор языков обучения в РК был основан на идее триединства, выраженной следующей формулой: развиваем государственный язык, поддерживаем русский и изучаем английский (Жетпысбаева, 2017) [5]. Также в соответствии с моделью трёхязычного образования в основной школе предметы «Казахский язык и литература» и «История Казахстана» планируется изучать на

казахском языке, предметы «Русский язык и литература» и «Всемирная история» – на русском языке, а в старших классах изучение предметов «Естествознание», «Информатика», «Физика», «Химия», «Биология» – на английском языке (МОН РК, 2015; Жетпысбаева, 2017) [5, 6].

Для успешного обучения языков на сегодняшний день в Казахстане активно внедряется технология CLIL. Контентно-языковое интегрированное обучение (CLIL) – это образовательный подход с двойным фокусом, в котором дополнительный язык (часто английский) используется для изучения и преподавания как содержания, так и языка. Основной целью CLIL является развитие стратегии обучения, критического мышления учащихся, креативности и ключевых компетенций. Сегодня CLIL используется в различных образовательных сферах – от старшей группы детского сада до вуза (Жетпысбаева, 2017) [5].

Согласно проведенным исследованиям использование технологии CLIL на уроках улучшает образовательную среду класса, сокращает время обучения и, более того, делает концепцию обучения более широкой и глубокой. Несмотря на все свои преимущества, CLIL может быть сложным в некоторых отношениях (Coyle, 2010) [7].

Успешное использование технологии CLIL предполагает создание современных методических пособий и специальных курсов в рамках образовательных программ педагогических специальностей и обучению педагогов английскому языку.

Преподаватель, применяющий технологию CLIL, должен осознавать тот факт, что важна не только его лингвистическая компетентность, но и учеников. С другой стороны, очень важно помнить, что умение пользоваться определенным языком не означает умение преподавать определенный школьный предмет на этом языке.

Обучение в CLIL требует больше, чем умение говорить или слушать на определенном языке (Mehisto, 2008) [8].

Целью исследования является выявление эффективности внедрения технологии обучения CLIL в Казахстане решение проблем, связанных с двойной направленностью уроков CLIL и подготовленностью учителей к предоставлению уроков с использованием технологии CLIL.

Методы исследования

Участниками данного исследования выступили 127 казахстанских учителей. В опросе участвовали преимущественно учителя предметов естественнонаучных направлений. Однако были также добавлены ответы учителей казахского языка, английского языка, самопознания и истории. Анкетирование включала 10 вопросов по применению технологии CLIL в школах Казахстана. Опрос был проведен в социальных сетях для учителей посредством приложений Whatsapp и Telegram на основе платформы Google Forms. Респондентам было предложено ответить на следующие вопросы, связанные с применением технологии CLIL на уроках из личного опыта:

Какой предмет Вы преподаете?

Вы знаете о технологии CLIL?

Участвовали ли Вы в каком-либо проекте/курсе, связанном с технологией CLIL?

Как Вы думаете, Ваш предмет подходит для внедрения технологии CLIL?

Применяли ли Вы когда-либо технологию CLIL на уроках?

Был ли у вас опыт подготовки материалов CLIL для уроков или Вы предпочитали использовать готовые материалы?

Что Вы считаете наиболее проблемной ситуацией в процессе внедрения технологии CLIL?

Как часто Вы применяете технологию CLIL на уроках?

В чем состоит преимущество использования технологии CLIL на уроках?

Считаете ли Вы полезным применение технологии CLIL на уроках?

Результаты и обсуждения

Результаты исследовательского опроса 127 респондентов приведены в виде 10 диаграмм с краткими пояснениями полученных результатов.

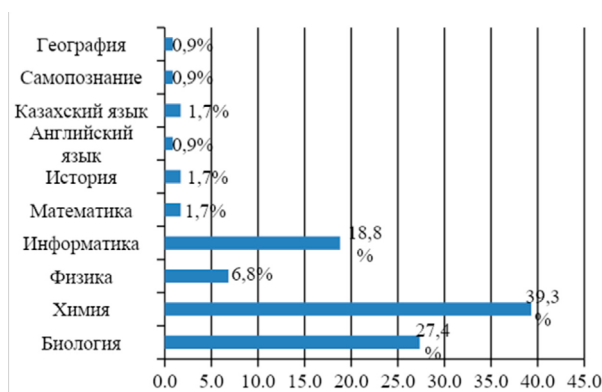


Рисунок 1 – Ответы на 1-ый вопрос «Какой предмет Вы преподаете?».

Результаты ответов на первый вопрос показали, что в опросе принимали участие в основном учителя естественнонаучных направлений, то есть 95% от общего числа респондентов (рисунок 1). Данный результат отражает естественную картину, так как технология CLIL в основном ориентирована на предметы естественнонаучных направлений. Однако стоит отметить, что респондентов, преподающих математику, участвовало в опросе низкое количество – 1,7% по сравнению с другими естественнонаучными

предметами, как биология, химия, физика и информатика.

На второй вопрос подавляющая часть респондентов дала положительный ответ «Да» – 97,5%, что так же коррелируется с проводимой политикой Министерства образования, а именно массовое обучение учителей технологии CLIL последние три года. Начиная с августа 2017 года в соответствии с соглашением между Министерством образования и науки Республики Казахстан и Центром профессионального обучения

USTAZ был запущен учебный курс для учителей биологии, химии, физики, информатики «Учитель XXI века». Образовательная программа «Учитель XXI века» регулирует учебный процесс курсов повышения квалификации для учителей общеобразовательных школ «Биология», «Химия», «Физика», «Информатика» в рамках перехода к трехязычной системе образования Республики Казахстан.

Курсы проводили сертифицированные тренеры, полностью владеющие методологией CLIL, а также имеющие опыт преподавания предметов «Биология», «Химия», «Физика», «Информатика» на английском языке.

По состоянию последних трех лет около 8 500 учителей прошли курсы английского языка в Центре профессионального обучения USTAZ [9].

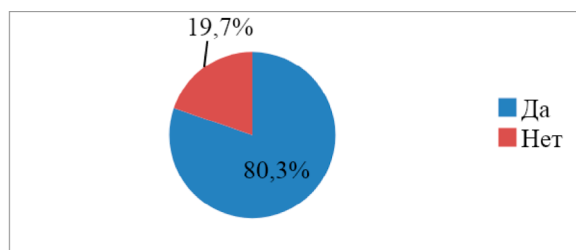


Рисунок 2 – Ответы на 3-ий вопрос «Участвовали ли Вы в каком-либо проекте/курсе, связанном с технологией CLIL?».

На вопрос о том «Участвовали ли Вы в каком-либо проекте/курсе, связанном с технологией CLIL?» большая часть респондентов (80,3%) ответила «Да», что также коррелируется с ответом на второй вопрос. Однако пятая часть (19,7%) респондентов так и не проходила, каких-

либо курсов, связанных с обучением технологии CLIL, что (рисунок 2), скорее всего, связано с ограниченным количеством курсов, либо несоответствием преподаваемому предмету, а также дефицитом преподавателей во время сезона обучения школьников.

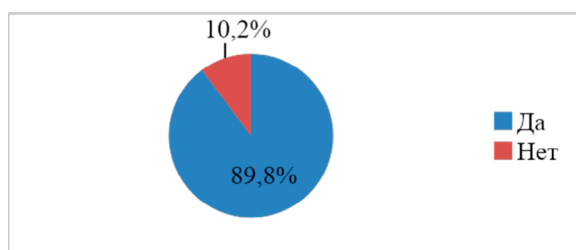


Рисунок 3 – Ответы на 4-ый вопрос «Как Вы думаете, Ваш предмет подходит для внедрения технологии CLIL?».

Положительный ответ на четвертый вопрос был ожидаемо высоким (89,8%), ввиду того, что технология CLIL изначально была ориентирована на предметы естественнона-

учного направления, а в проведенном опросе участвовало 95% респондентов, преподающих предметы естественнонаучного направления (рисунок 3).

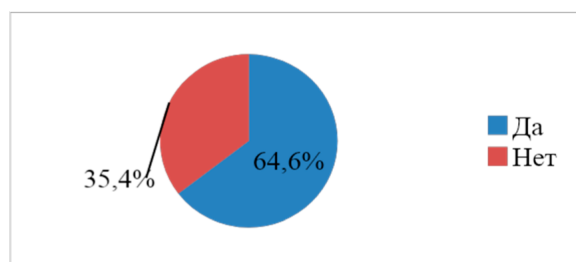


Рисунок 4 – Ответы на 5-ый вопрос «Применяли ли Вы когда-либо технологию CLIL на уроках?».

Результат ответа на вопрос «Применяли ли Вы когда-либо технологию CLIL на уроках?» показал, несмотря на то, что почти 90% респондентов проходили курсы, связанные с обучением технологии CLIL, на практике при-

меняют только 64,6% (рисунок 4). Данный результат может быть связан с нехваткой языкового навыка, а именно владением английского языка преподавателями естественнонаучных предметов.

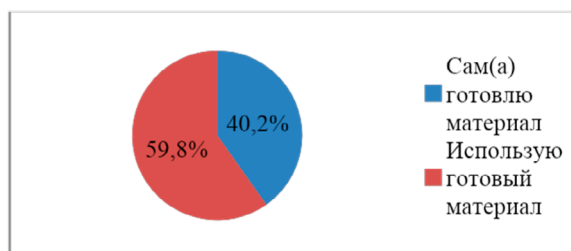


Рисунок 5 – Ответы на 6-ой вопрос «Были ли у Вас опыт подготовки материалов CLIL для уроков или Вы предпочитали использовать готовые материалы?»

На шестой вопрос 59,8% респондентов заявили, что используют готовые материалы для прохождения уроков по технологии CLIL (рисунок 5). Данный факт можно объяснить тем, что основная часть преподавателей проходила языковой курс и имела доступ к некоторым готовым материалам. Остальные 40,25% респондентов ответили, что сами готовили материалы, так как CLIL не придерживается одной конкретной методологии, но требует активных методов, совместного управления

классом и акцентирования внимания на всех типах общения (лингвистическом, визуальном и кинестетическом) (Pavesi, 2001) [10]. Учителя могут создавать индивидуальные планы уроков в зависимости от их воображения. Тем не менее, несколько примеров планов уроков и материалов доступны в интернете или в литературе, посвященной методу CLIL. Учителя могут адаптировать планы уроков к своим потребностям в соответствии с рассматриваемой темой (Coyle, 2010) [7].



Рисунок 6 – Ответы на 7-ой вопрос «Что вы считаете наиболее проблемной ситуацией в процессе внедрения технологии CLIL?».

На вопрос «Что Вы считаете наиболее проблемной ситуацией в процессе внедрения метода CLIL?» основная часть (29,9%) респондентов указала нехватку квалифицированных преподавателей, а именно учителей, как владеющим своим предметом, так и достаточным

уровнем английского языка для преподавания. Также респонденты указали нехватку материалов – 18,9%, отсутствие информации о применении технологии CLIL – 14,2% и снижение уровня преподавателей – 11,0%, что так же немаловажно (рисунок 6).

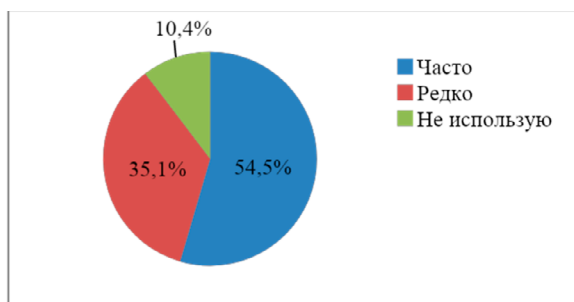


Рисунок 7 – Ответы на 8-ой вопрос «Как часто Вы применяете технологию CLIL на уроках?»

Ответ на восьмой вопрос выявил, что больше половины респондентов, а именно 54,5% применяют технологию CLIL повседневно, а оставшая же половина респондентов использует данную технологию редко (35,1%) или же вовсе не

использует (10,4%) (рисунок 7). Данный результат можно связать также с уровнем владения английского языка респондентами и качеством проводимых курсов по подготовке преподавателей основе технологии обучения CLIL в стране.



Рисунок 8 – Ответы на 9-ый вопрос «В чем состоит преимущество использования технологии CLIL на уроках?»

40,1% респондентов на девятый вопрос «В чем состоит преимущество использования технологии CLIL на уроках?» дали ответ, что применение данной технологии улучшает языковые навыки учащихся. На втором и третьем местах были ответы, что преимуществом технологии является высокая степень мотивации (18,8%) и развитие критического мышления у учащихся (15,7%) (рисунок 8). К дополнительным преимуществам можно отнести повышение престижа

и конкурентоспособности учебного заведения, создание позитивной атмосферы в классе и возможность самооценки учащихся.

К трудностям использования технологии CLIL на уроках некоторые респонденты добавили нехватку времени на освоение метода на уроке, сложность преподавания на английском языке из-за неосвоения должным образом языка во время курсов, несоответствие уровня учащихся для освоения предмета на дополнительном языке.

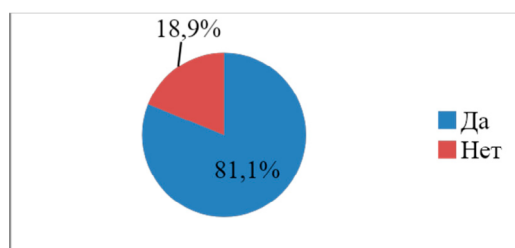


Рисунок 9 – Ответы на 10-ый вопрос «Считаете ли вы полезным применение технологии CLIL на уроках?»

На последний вопрос о пользе применения технологии CLIL 81,1% респондентов высказались положительно, несмотря на такие сложности, вытекающие в ходе освоения технологии CLIL (рисунок 9). Также не стоит упускать из виду, что пятая часть респондентов (18,9%) высказалась негативно о применении данной технологии в образовательном процессе.

В монографии Омаровой В.К. «Мониторинг полиязычного образования в общеобразовательных школах», по результатам самооценки членами администрации школ города Павлодар было высказано единодушное мнение относительно комфортной среды для успешной организации учебно-воспитательного процесса и коммуникативной компетентности педагогов. А в числе главных проблем, по мнению членов администрации, было отмечено об организации объективного оценивания знаний учащихся, умении учителя организовать своевременную обратную связь, в недооценке им возможностей использования разнообразных ресурсов, способствующих формированию у учащихся способов деятельности и развитию мыслительных навыков (Омарова, 2017) [11].

Заключение и выводы

Анкетирование показало, что охват обучения технологией CLIL учителей достаточно высок и составляет порядка 80% опрошенных респондентов. Несмотря на некоторые трудности, с которыми сталкиваются преподаватели в ходе освоения и внедрения технологии CLIL в систему образования страны, большинство опрошенных респондентов в положительном ключе оценили внедрение данной системы в общеобразовательную систему. Проведенный опрос на небольшой выборке респондентов количеством 127 человек

выявил ряд некоторых, на наш взгляд, недостатков внедрения данной технологии.

К недостаткам внедрения данной технологии можно отнести нехватку квалифицированных кадров, сложность освоения технологии CLIL, недостаточное владение английским языком преподавателями и нехватка материалов и дидактических источников для проведения занятий.

К достоинству технологии CLIL можно отнести обучение иностранному языку в естественной среде, улучшение межкультурного воспитания и коммуникационных навыков учащихся.

В качестве общего вывода относительно внедрения технологии CLIL в стране в условиях интегрированного обучения предмету и языку можно сказать следующее: учителям достаточно сложно обеспечивать реализацию основных характеристик интегрированного обучения, которые должны проявляться в умелом сочетании содержания предмета и языка, т.е. в удержании многостороннего фокуса, в создании безопасной и обогащающей учебной среде. Для успешного внедрения технологии CLIL необходима целенаправленная подготовка педагогов и разработка учебных программ в вузах Казахстана.

Полученные данные имеют предварительный характер, и для более точных результатов требует проведения опроса с большим количеством респондентов.

Источник финансирования (Қаржыландыру көзі, Funding)

Работа выполнена при поддержке гранта МОН РК №АРО5133311 «Изучение хронофизиологических механизмов адаптации сердечно-сосудистой системы человека к социально-экологическим и абиотическим факторам окружающей среды»

Литература

1. Noack Rick, Gamio Lazaro. The world's languages, in 7 maps and charts // Источник: <https://www.washingtonpost.com>. 2015 – 23 Apr.
2. Выступление Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева на XII сессии Ассамблеи народов Казахстана. Астана, 24 октября 2006 года. Источник: www.zakon.kz
3. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Болашақтың іргесін бірге қалаймыз!» Қазақстан халқына Жолдауы. 2011 жылғы 28 қаңтар. <http://www.akorda.kz>
4. Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы. – Астана: МОН РК, 2015. – 11 с.
5. Жетписбаева Б.А., Кубеева А.Е. К вопросу о методическом обеспечении трёхязычного образования // Вестник КарГУ, 2017.
6. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 3.04.2015 № 159 «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 6.11.2014. № 455 «О пилотном внедрении обновленного содержания образования».

7. Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. / CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2010. 123-125 p.
8. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J./ Uncovering CLIL, Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education.// Macmillan, 2008.110 p.
9. USTAZ Professional Learning Centre источник: https://ru-ru.facebook.com/pg/ustazplc/posts/?ref=page_internal.
10. Pavesi, M., Bertocchi, D., Hofmannova, M., & Kazianka, M. (2001). TEACHING THROUGH A FOREIGN LANGUAGE. Milan: TIE-CLIL.
11. Омарова В.К., Рязанова Е.В. Мониторинг полиязычного образования в общеобразовательных школах. – Павлодар: ПГПИ, 2017. – 126 с.

References

1. Zhetpisbayeva B.A., Kubeyeva A.Ye. (2017). K voprosu o metodicheskom obespechenii trokh'yazychnogo obrazovaniya [B.A. Zhetpisbaeva, A.E. Kubeeva. / On the issue of the methodological support of trilingual education] . // Bulletin of KarSU, 2017. (In Russian)
2. Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2010.123-125 p.
3. Dorozhnaya karta razvitiya trekh'yazychnogo obrazovaniya na 2015-2020 gody (2015). – Astana: MON RK, 2015. – 11 s. [Roadmap for the development of trilingual education for 2015-2020. - Astana: MES RK, 2015 .-- 11 p.]. (In Russian)
4. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL, Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education.// Macmillan, 2008. 110 p.
5. Omarova V.K., Ryazanova Ye.V. (2017). Monitoring polyazychnogo obrazovaniya v obshcheobrazovatel'nykh shkolakh [Monitoring of multilingual education in secondary schools] // - Pavlodar, PSPI, 2017. - 126 p.
6. Pavesi, M., Bertocchi, D., Hofmannova, M., & Kazianka, M. (2001). TEACHING THROUGH A FOREIGN LANGUAGE. Milan: TIE-CLIL.
7. Prezident Respubliki Kazakhstan N.A. Nazarbayev “Stroim budushcheye vmeste!” Poslaniye Prezidenta Respubliki Kazakhstan, 28.01. 2011 [President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev “Together we build the future!”. Appeal to the people of Kazakhstan. January 28, 2011] //URL:<http://www.akorda.kz7>. (In Kazakh).
8. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 3.04.2015 № 159 «O vnesenii izmeneniy v prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 6.11.2014. № 455 «O pilotnom vnedrenii obnovlennogo soderzhaniya obrazovaniya». [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated 3.04.2015 No. 159 “On Amendments to the Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated 6.11.2014. No. 455 “On the pilot implementation of updated education content”]. (In Russian)
9. The world’s languages, in 7 maps and charts. Source: <https://www.washingtonpost.com>.
10. USTAZ Professional Learning Centre. Source: https://ru-ru.facebook.com/pg/ustazplc/posts/?ref=page_internal.
11. Vystupleniye Prezidenta Respubliki Kazakhstan N.A. Nazarbayeva na XII sessii Soveta narodov Kazakhstana. Astana, 24 oktyabrya 2006 goda. [Speech by the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev at the XII session of the Assembly of Peoples of Kazakhstan. Astana, October 24, 2006] //URL:<http://www.zakon.kz> (In Russian)

С.С. Саутбеков , **К.Н. Байсалова** , **А.Г. Асылбекова** 

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы,
e-mail: sautbek@mail.ru, e-mail: curalay@mail.ru, e-mail: assylbekova.ainura@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕСТА ВЕМА ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ПОНИМАНИЯ УЧАЩИМИСЯ И СТУДЕНТАМИ РАЗДЕЛА «ЭЛЕКТРИЧЕСТВО И МАГНЕТИЗМ»

Исследование направлено на изучение влияния активного обучения с применением теста на улучшение концептуального понимания учащимися раздела «Электричество и магнетизм». Было проведено тестирование среди учащихся 10-11 классов частной физико-математической школы и бакалавров 1 курса физико-технического факультета КазНУ им.аль-Фараби, получивших образование в стандартных государственных школах и продолжающих изучать электромагнетизм в рамках университетской программы. Группа учащихся частной средней школы, отобранная по высоким результатам экзаменов по естественным наукам после 7 класса, проходила обучение в классах с хорошим техническим оснащением, лабораторными кабинетами. Учебный процесс проходил с применением активного обучения, сопровождался дополнительными факультативными занятиями, на которых учащиеся имели возможность получить дополнительное разъяснение от учителя. Так как концептуальное понимание изучаемого предмета должно быть основой, фундаментом знаний студентов, выбравших путь дальнейшего изучения предмета и результатом обучения в школе основного курса физики, мы посчитали приемлемым сравнить результаты выбранных фокус-групп. За основу взят тест The Brief Electricity and magnetism assessment (ВЕМА) – тест с множественным выбором ответов, созданный в 1997 году Рус Чабейем и Брюсом Шервудом. Тест применяется преимущественно для вводных курсов по физике на уровне зачисления в колледжи или для углубленных курсов по физике в средней школе. В опытно-педагогической работе участвовали по 30 человек с каждой группы. Установлено, что уровень концептуального понимания раздела «Электромагнетизм» у обеих групп низкий (20-22%), применение интерактивных технологий, дополнительных факультативных часов, активного обучения не сильно улучшило понимание учащимися старших классов данного раздела, что позволило на текущем этапе сделать исследователям вывод о необходимости применения других интерактивных программ для лучшей визуализации процессов, помогающих лучше понять природу взаимодействия заряженных частиц и электромагнитных полей. Анкетирование среди учащихся и студентов позволило нам сделать предварительные выводы о нехватке «живого опыта» для понимания происходящих процессов. Установлено, что даже интерактивные программы-симуляторы не позволяют понять суть происходящих явлений в электромагнетизме. Выявление ошибок учащихся позволило бы исследователям в дальнейшем изменить, а возможно и подобрать другую подходящую методику преподавания данного раздела.

Ключевые слова: ВЕМА, электромагнетизм, интерактивные ресурсы, визуализация, тестирование, активное обучение, критическое мышление.

S.S. Sautbekov, K.N. Baysalova, A.G. Assylbekova,

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: sautbek@mail.ru, e-mail: curalay@mail.ru, e-mail: assylbekova.ainura@gmail.com

Application of the ВЕМА test for determining the level of understanding by pupils and students of the section «Electricity and magnetism»

In this study, an attempt was made to identify whether active learning using interactive technologies helps to improve students' conceptual understanding of the section «Electricity and Magnetism».

The study is based on testing among students in grades 10-11 of the private physics and mathematics school and first-year bachelors of the physics and technology faculty, educated in standard public schools and continuing to study electromagnetism as part of the university program. A group of pupils of a private high school, selected according to the high results of exams in natural sciences after the 7th grade, studied in classes with good technical equipment, laboratory rooms. The educational process was carried out with the use of active learning, accompanied by additional optional classes, in which

students had the opportunity to receive additional clarification from the teacher. Since the conceptual understanding of the subject under study should be the basis, the foundation of the knowledge of students who chose the path to further study the subject and the result of studying at the school for the main course of physics, we found it acceptable to compare the results of the selected focus groups. Based on the finished test, The Brief Electricity and magnetism assessment (BEMA) is a multiple-choice test created in 1997 by Ruth Chabey and Bruce Sherwood. This test is conducted by researchers primarily for introductory physics courses at college level or for advanced physics courses in high school. The described study involved 30 people from each group. This study showed that the level of conceptual understanding of the Electromagnetism section in both groups is low (20–22%), the use of interactive technologies, additional optional hours, active learning did not greatly improve the understanding of high school pupils in this section, which allowed researchers to conclude at the current stage the need to use other interactive programs to better visualize processes that help to better understand the nature of the interaction of charged particles and electromagnetic fields. Questioning among pupils and students allowed us to draw preliminary conclusions about the lack of “living experience” for understanding the ongoing processes. What even interactive programs – simulators do not allow to understand the essence of the occurring phenomena in electromagnetism. Establishing a reason, identifying systematicities in the errors in the presentation of the material would allow researchers to further change, and possibly choose another suitable teaching methodology for this section.

Key words: BEMA, electromagnetism, interactive resources, visualization, testing, active learning, critical thinking.

С.С. Саутбеков, К.Н. Байсалова, А.Г. Асылбекова

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.,
e-mail: sautbek@mail.ru, e-mail: curalay@mail.ru, e-mail: assylbekova.ainura@gmail.com

Оқушылар мен студенттердің «Электр және магнетизм» бөлімін түсіну деңгейін анықтау үшін ВЕМА тестін қолдану

Бұл зерттеуде «Электр және магнетизм» бөлімін интерактивті технологияларды қолдана отырып белсенді оқыту оқушылардың концептуалды түсінуін жақсартуға ықпалын анықтауға әрекет жасалынды. Зерттеу жеке физика-математика мектебінің 10-11 сынып оқушылары мен стандартты мемлекеттік мектептерде білім алған және университеттік бағдарлама шеңберінде электромагнетизмді зерттеуді жалғастыратын физика-техникалық факультетінің 1 курс бакалаврлары арасында тестілеу өткізуге негізделді. 7-сыныптан кейін жаратылыстану ғылымдары бойынша емтихандардың жоғары нәтижелері бойынша іріктелген жеке орта мектеп оқушыларының тобы жақсы техникалық жаратқандырылған сыныптарда, зертханалық кабинеттерде оқудан өтті. Оқу үрдісі белсенді оқытуды қолдану арқылы өтті және оқушылар мұғалімнен қосымша түсініктеме алу мүмкіндігіне ие болатын қосымша факультативтік сабақтармен сүйемелденді. Оқылатын пәнді концептуалды түсіну пәнді одан әрі оқу жолын таңдаған студенттердің білімінің негізі, негізі және негізгі физика курсының мектебіндегі оқу нәтижесі болып табылатындықтан, біз таңдалған фокус тобының нәтижелерін салыстыруға қолайлы деп санадық. Зерттеу The Brief Electricity and magnetism assessment (BEMA) дайын тесті негізінде алынған, бұл 1997 жылы Рус Чаби мен Брюс Шервуд жасаған бірнеше жауапты таңдау тесті. Бұл тестті негізінен зерттеушілер ең алдымен колледже қабылдау кезінде физика кіріспе курстарында немесе орта мектептің физика курстарын тереңдету үшін өткізеді. Сипатталған зерттеуге әр топтан 30 адамнан қатысты. Бұл зерттеу екі топтың да Электромагнетизм бөлімін концептуалды түсіну деңгейі төмен (20–22%) екендігін көрсетті, интерактивті технологияларды пайдалану, қосымша сабақтар, белсенді оқыту бұл бөлімде жоғары сынып оқушыларының түсініктерін айтарлықтай жақсартпа алмады, ол қазіргі кезеңдегі зерттеушілерге зарядталған бөлшектер мен электромагниттік өрістердің өзара әрекеттесу табиғатын жақсы түсінуге көмектесетін процестерді жақсы бейнелеу үшін басқа интерактивті бағдарламаларды қолдану қажет деген тұжырым жасауға мүмкіндік берді. Оқушылар мен студенттер арасындағы сауалнама жүргізіліп жатқан процестерді түсіну үшін «тірі тәжірибенің» жетіспейтіндігі туралы алдын ала қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Тіпті интерактивті бағдарламалар – симуляторлар электромагнетизмде болып жатқан құбылыстардың мәнін түсінуге мүмкіндік бермейді. Себеппі анықтау, материалды ұсынудағы қателіктердің жүйелілігін анықтау зерттеушілерге болашақта осы бөлімді оқытуды өзгертуге, тіпті оқытудың басқа қолайлы әдісін таңдауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: ВЕМА, электромагнетизм, интерактивті ресурстар, визуализация, тестілеу, белсенді оқыту, сыни тұрғыдан ойлау.

Введение

В современном быстроразвивающемся мире, когда процессы глобализации усиливаются и затрагивают социальные и гуманитарные сферы, изменяется и система образования. Нынешняя ситуация обуславливает новое понимание качества образования, при котором идет смещение приоритетных позиций в сторону личностно-ориентированного подхода, в котором учащийся выступает в качестве активного участника учебного процесса (Славич Г.М., Зимбардо П.Г. 2012)

С усилением процессов становления образовательного общества и стремительным изменением структуры рабочей силы, когда возросла необходимость в специалистах, которые умеют конструктивно мыслить и отличаются активной творческой позицией к порученному делу, появились новые требования к образовательным технологиям.

За последние 20 лет и казахстанская система образования внедряет новые методы преподавания и оценивания. Используется все больше новых активных методов обучения, внедряется совместное обучение, построение личностного знания, активное развитие рефлексивного мышления и критической грамотности (Дмитриев, Г.Д. 2007)

Современные образовательные стратегии ориентированы также и на интеллектуальное развитие студентов, что подразумевает формирование у них умения и потребности продуктивно мыслить и поддерживать процесс непрерывного образования в течение жизни. Кроме этого нововведенные стратегии должны развивать мышление высшего порядка и умение применять полученные знания в жизни. В образовательном процессе данные технологии должны быть средством совершенствования рефлексивно-критического мышления и формировать концептуальное понимание изучаемой дисциплины. Для определения уровня концептуального понимания учащимися и студентами изучаемого предмета, а так же для корректировки курса развития образования на пути качественного преобразования для достижения вышеизложенных требований необходимо производить измерения достигнутых результатов. Существует немало тестов, которые как раз помогают определить уровень концептуального понимания обучающимися изучаемого предмета. К таким тестам относятся: FCI (Force Concept Inventory), созданный Hestenes, Halloun, Wells, и Swackhamer ещё

в 1985, но очень популярный среди исследователей и по сей день. Данный тест предназначен для определения уровня концептуального понимания студентами, учащимися старших классов и колледжей ньютоновской механики; CSEM (Conceptual survey of electricity and magnetism) тест разработанный David Maloney, Alan van Heuvelen, Curtis Hieggelke, и Thomas O’Kuma в 2001 году и также успешно применяемый по настоящее время в исследованиях; ВЕМА (The Brief Electricity and magnetism assessment) был создан на базе CSEM. По мнению исследователей, он является упрощенным вариантом теста CSEM чем привлек наше внимание как инструмент первичной оценки концептуального понимания раздела электричество и магнетизм нашими студентами и учащимися. (Philip Eaton, Keith Johnson, Barrett Frank, and Shannon Willoughby. 2019)

Распространённой методикой является проведение ВЕМА в начале курса, «Pre-Course», и еще раз в конце курса, «Post-Course» и сравнение результатов. Для оценки надежности и для исключения дискриминационной силы этого инструмента оценки, исследователи выполнили статистические тесты, сосредоточив внимание как на анализе предмета (индекс сложности предмета, индекс отличия предмета и точечно-двоичный коэффициент корреляции предмета), так и на всем тесте (достоверность теста и отклонение Фергюсона). Результаты показали, что ВЕМА является надежным инструментом оценки (Ding, L., Chabay, R., Sherwood, B., Beichner, R. 2006).

Нами было решено выдвинуть гипотезу: активное обучение, хорошее техническое оснащение кабинетов и лабораторных кабинетов, увеличение количества факультативных часов в профильных классах положительно влияет на концептуальное понимание учащимися раздела «Электричество и магнетизм».

В рамках нашего исследования было решено воспользоваться данным тестом для установления достигнутого уровня знаний учащихся 11 классов, которыми весь материал школьного курса на момент проведения теста пройден, а так же для установления остаточных знаний студентов-бакалавров 1 курса технических специальностей.

Первичный обзор литературы дает нам основание делать заключение, что многими исследователями основной причиной непонимания данного раздела является то, что:

– учащиеся испытывают трудности в использовании формул к представленным моделям

магнитного поля (проведение параллели между понятиями и математическим формализмом) (Albe, V., Venturini, P., & Lascours, J. 2001);

– математические модели представления силовых полей препятствуют их физическому пониманию (Greca, I., and Moreira, M. A. 1997);

– студенты, поясняя свое представление об электрических полях, предпочитают каузальное, причинное рассуждение: «когда нет никакой видимости движения электрических зарядов, когда не видно явного действия электрического поля, трудно принять, что последнее существует. «Нет следствия – нет причины» (Viennot, L., and Rainson, S. 1992);

– за исключением тех, кто склонен к математике, студенты-инженеры обычно чувствуют себя некомфортно при изучении ЭМ и остерегаются его (Beker, B., Bailey, D. W., & Cokkinides, G. J. 1998);

– курс ЭМ сложен в понимании студентами по причине того, что состоит, в основном из векторной алгебры (Dunn, J.W. & Barbanell, J. 2000);

– отсутствие общего языка между физиками и математиками является основным источником проблем в понимании электромагнетизма (Şule Berna Ayan, Mehmet Yükksekaya. 2015);

– общие причины непонимания студентами главы «Электромагнетизм» заключаются в том, что курс имеет в основном теоретические концепции, его изучение требует хорошей математической подготовки и, как правило, не имеет никакого практического применения (Mazur, A. 1997);

В большинстве своем исследователи отметили именно математический аппарат представления данного раздела причиной его недопонимания. Но нам не следует забывать тот факт, что без использования математики физику невозможно было бы объяснить в принципе. Без математического аппарата эта наука примет повествовательное, философское направление, которое можно описать как углубленное изучение естествознания.

В исследованиях указаны и другие причины непонимания данного раздела, такие как:

– традиционные методы преподавания, которые поощряют запоминание, а не концептуальное понимание (Novak, G.M., Patterson, E.T., Gavrin, A.D. & Christian, W. 1999);

– преподавателями не учитываются индивидуальные потребности студентов (Novak, G.M., Patterson, E.T., Gavrin, A.D. & Christian, W. 1999);

– необходимо разрабатывать такие методы обучения, которые акцентированы на развитие

концептуального понимания физики (Hestenes, D. 2003);

– необходимо применять визуализацию в преподавании, особенно при работе с такими абстрактными понятиями, как электромагнетизм (Dori, Y.J, Belcher, J. 2014).

Методы исследования

Результаты литературного обзора указывали на то, что недостаток сильной математической базы занял лидирующую позицию среди остальных причин. Для подтверждения или опровержения нашей гипотезы нам необходимо было исключить данный фактор, как определяющий в непонимании учащимися данного раздела. Выбранный нами тест ВЕМА подходил нам и в этом случае, так как все задания в нём в меньшей степени содержали математические расчеты и помогли выявить уровень именно концептуального понимания данного раздела студентами (Ding, L., Chabay, R., Sherwood, B., Beichner, R. 2006). Одна из фокус-групп – учащиеся 11 класса частной школы, обучалась с применением активного обучения, что подразумевает умение размышлять, собираться с мыслями, «обдумывать определения, значения и альтернативные варианты, внимательно слушать и, в целом, выполнять значительный объем умственной работы, которая не была бы востребована, не будь данной ситуации» (Lipman, M. 1993).

Данное умение должно способствовать лучшему выстраиванию когнитивных схем для восприятия новой информации. Что касается базовых школьных знаний второй фокус-группы, то по рассказам тестируемых на практике учителям было достаточно того, что обучающиеся справлялись с предложенными задачами с учебников, что они умеют применять формулы. Даже на устном экзамене могут обстоятельно рассказать любой закон, показать любую формулу, рассказать опыт, предшествующий какому-либо постулату. Итак, у нас две группы тестируемых, обучавшихся в разных условиях. Нам необходимо было определить, достаточно ли сухих, теоретических, вы зубренных знаний, для того, чтобы ответить правильно на тест, содержащий вопросы концептуального характера, или всё же применение активного обучения, интерактивных технологий улучшает понимание такого непростого раздела с практически абстрактной теоретической частью. Результаты данного исследования помогли бы определить преподавателям физики, в каком направлении им двигаться для улучшения качества знаний учащихся и студентов.

Результаты исследования

Результаты данного теста показали плачевную картину:

- учащимися 11 класса частной физико-математической школы было набрано 21,9% (приложение 1.1).

- показатели бакалавров физико-технического факультета оказались ещё ниже – 19% (приложение 1.2).

Разница в 3% в ответах тестируемых явно указывает нам о несостоятельности нашей гипотезы. То есть, получается, что все ультрасовременное оснащение классов, разделение на профильные классы, в котором одновременно обучаются только 10 человек, оснащенные лабораторные кабинеты, большее количество часов не сказались на результатах концептуального понимания учащимися раздела «Электричество и магнетизм».

После проведенного теста мы провели дискуссию среди тестируемых учащихся и студентов. Основная масса опрошенных учащихся указала на следующие причины непонимания данного раздела:

- нехватку жизненного опыта, непонимания сути происходящего;
- желание видеть живую, в действии, в применении в быту каждый прибор, закон;
- недостаточно воображения;
- в учебных ресурсах мало примеров на практическое применение приборов;
- невозможность провести параллель между программами симуляторами и реальными процессами;
- лабораторные занятия не помогают разобраться в практическом применении приборов;
- трудно представить невидимые волны даже посредством интерактивных программ;
- учитель приводит мало примеров использования законов, приборов в жизни.

В процессе проведения онлайн-теста наблюдателями отмечалось, что у студентов часто случались сбои в подключении к интернету. Приняв во внимание эту техническую неполадку, можно считать, что результаты у двух испытуемых групп практически одинаковы. Кроме того, студентами зачастую в причинах непонимания как раз указывалось то, что обучение в школе проходило по обычной схеме «учитель – книга – доска – мел».

Невооруженным глазом видна основная причина, указанная учащимися, – нехватка практического применения полученных знаний учащимися в жизни. То есть даже программы-

симуляторы не помогают представить процессы без закрепления их практикой. Причем учащиеся делают акцент именно на живой практике, а не на лабораторных опытах. Интересное рассуждение приводит один ученик о понимании работы конденсатора, хотя задания с конденсатором не было в данном тесте: «...я пересмотрел все видео про работу конденсатора, пересмотрел на симуляторах, как собираются заряды, как он разряжается. На лабораторном занятии мы разобрали один конденсатор, разложили все обмотки, но я так и не понял, для чего он нужен». Это высказывание в полной мере описывает всю атмосферу наших дискуссий, ученики признаются, что во время тестов сложилось такое ощущение, что вроде всё знаем и ничего не знаем.

В нашем исследовании мы не можем напрямую сравнить свои результаты с имеющимися исследованиями, так как многие исследователи применяли данный тест несколько раз на одной и той же фокус-группе и сравнивали разницу в полученных результатах. К примеру, исследователи Мэтью А. Кольмер и др. (Matthew A. Kohlmyer, Marcos D. Caballero, Richard Catrambone, et al. 2009) указывают в своем исследовании на тот факт, что по данному тесту средние показатели студентов оказались выше их текущей успеваемости.

Исследователь Поллок С. (Pollock, S. 2007) провел долгосрочное исследование, длившееся 8 месяцев. За этот период он провел несколько тестов с ВЕМА. Им были сравнены результаты двух групп студентов. Первая группа – студенты, которым он, помимо основного курса физики, дал методические пособия по вводному курсу физики. Иными словами, он актуализировал все предшествующие знания студентов. Вторая группа студентов изучала только текущий курс физики. Результаты у первой группы оказались выше, чем у второй.

Дискуссия

Из 30 предложенных вопросов максимальное количество правильных ответов были даны на первые два вопроса (16 правильных ответов из 30). Это были самые легкие вопросы на знание закона Кулона, в заданиях необходимо было определить, как изменяется взаимодействие между молекулами, если изменять расстояние между зарядами или величину заряда. Несмотря на то, что данную тему проходят по ГОСО в 8 классе, не все учащиеся и студенты смогли ответить на него правильно.

Студентами бакалаврами и учащимися было набрано неплохое количество правильных ответов

по 17 вопросу, где необходимо было определить величину разности потенциалов между определенными участками разомкнутой цепи (рис. 1).

Бакалавры хорошо справились с 18 вопросом, где необходимо было определить наличие

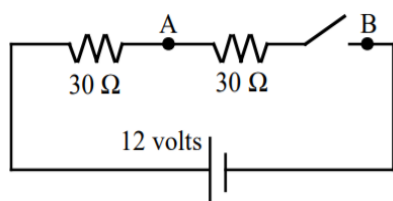


Рисунок 1 – Задание на определение величины разности потенциалов между определенными участками разомкнутой цепи

Хотя основная часть вопросов была на определение потока электрических и магнитных полей (5, 6, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29), на применение того же правила «правой руки» по графикам видно, что даже тут возникли трудности не только у учеников, но и у студентов. Откуда напрашивается вывод о необходимости актуализации знаний студентов по базовому курсу физики.

На некоторые вопросы не было дано ни одного правильного ответа, но в каждой тестируемой группе они свои. К примеру, учащиеся не смогли правильно определить направление электрического поля в соленоиде (вопрос 28), в котором ток увеличивался во времени.

Причем по данным ответам нельзя увидеть какую-то закономерную ошибку: все учащиеся давали разные варианты ответов. Студентами не было дано ни одного правильного ответа на 26 и 30 вопросы, в которых также нужно было определить направление электрического поля, в котором двигался протон или, к примеру, выбрать правильный рисунок, показывающий положение зарядов в процессе перемещения нейтрального металлического бруска в магнитном поле, распространяющегося в определенном направлении.

Заключение

В силу того, что данный тест как раз не содержал сложных математических расчетов, данное исследование позволяет нам сделать

магнитного поля вокруг изображенного цилиндра (рис. 2), на поверхности которого имелись вертикальные электрические поля различной величины, причем электрическое поле было равномерным на основаниях цилиндра.

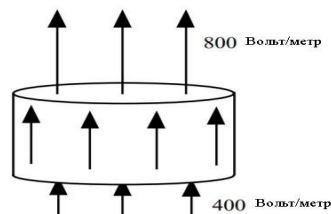


Рисунок 2 – Задание на определение наличия магнитного поля вокруг изображенного цилиндра

следующий вывод: учащимися и студентами не в полной мере понятны основные концепции данного раздела. На результаты не повлияло даже хорошее техническое оснащение кабинетов физики в частной школе, применение активного обучения, групповой работы. То есть получается, что предполагаемый развивающий эффект активных методов, который требует умения свободного развертывания мыслительных процессов, не способствует развитию того же воображения, необходимого для представления определенных неочевидных процессов, на котором построена большая часть теории раздела «Электричество и магнетизм». Кроме того, исследователями (Cross, D. 1992), (Willingham, D. 2007) было отмечено, что зачастую обучение самостоятельному мышлению при помощи той же технологии активного обучения, как правило, имеет неопределенный характер. Часто не все обучающиеся обладают достаточным уровнем общеинтеллектуальной и профильной подготовки, чтобы активно и успешно участвовать в таких видах обучения. Во время посещения уроков, проводимых с применением активного обучения, мы неоднократно наблюдали, что возникают вопросы, неожиданные ситуации, которые могут вызвать стихийный беспорядок. Зачастую данный метод прерывается самим учителем в пользу традиционного учебного процесса. В основном, в полной мере этот метод демонстрируется учителями как элемент, украшающий открытый, постановочный урок.

Данный тест показал нам, что, несмотря на применение активного обучения, с интерактивными технологиями с качественными лабораториями мы имеем учеников не способных к самостоятельному мышлению. В трудах отечественных исследователей зачастую встречается мнение, что наша советская система образования была самодостаточной, что, заимствуя методику других стран, мы «изобретаем велосипед». (Чапаев Н. К. 2005)

Многие системы образования как в развитых, так и в развивающихся странах все еще в значительной степени полагаются на пассивные формы обучения, ориентированные на прямое обучение и запоминание, а не на интерактивные методы. Бесспорно данные методы способствуют критическому и индивидуальному мышлению, необходимому в современной инновационной экономике, но наше исследование показывает нам о необходимости дополнительных путей для улучшения качества нашего образования. (Найденова Н.Н. 2020)

Нам необходимо продолжать искать методику изложения материала, внедрять инновационные технологии.

В этом исследовании мы отчетливо услышали пожелания учащихся закреплять больше теоретические знания на практике. В данной ситуации, проведя параллель с развивающейся мировой тенденцией, когда создаются такие проекты как партнерство Skills Builder, которое связывает обучение с реальными приложениями, связывая школы и работодателей, невольно вспоминаются слова из библии «устаи младенца глаголет истина». Партнерские компании, такие как JLL, BP и Bank of America, размещают студентов в своих офисах для посещения объектов, встреч с генеральными директорами и семинаров. Именно раздел «Электричество и магнетизм» легче всего изучать на практике, так как можно увидеть приборы в работе, понимать как устроены электрические схемы и увидеть их приложения в жизненных обстоятельствах. Бесспорно, этот вид производства один из самых опасных, но, к примеру, та же программа Skills Builder имеет собственную цифровую платформу с ресурсами для разработчиков. Она включает в себя банк конкретных упражнений и видео для поддержки обучения на каждом этапе овладения навыками, инструментарий для работодателей, стремящихся работать с детьми и молодежью для поддержки развития основных навыков, и инструментарий для школ об интеграции в другие школьные системы. В глобальном смысле нам необходимо

развивать такие профессиональные комбинаты, которые были бы колоссальной альтернативой колледжам, статус которых не восстановился после развала союза. К примеру, для поступления в тот же ВУЗ в странах с развитой образовательной системой таких как Япония или Финляндия требуется обязательный практический опыт. (<http://ru.globalstudygroup.com/1/8/341/visshee-obrazovanie-v-yaponii-i-posleduyushee-vozmojnoe-povishenie-kvalifikacii>), (Гаврюшин А. В. 2016).

Осознавая радужность вырисовывающихся перспектив, мы, однако, должны предложить такие методы, которыми воспользовался бы каждый рядовой учитель и преподаватель в настоящее время. В данной ситуации мы можем только предложить улучшить визуальное представление материала.

Как правильно отметил исследователь Д. Мэтьюссон, наука и техника развиваются за счет обмена информацией, большая часть которой представлена в виде неподвижных и движущихся изображений, диаграмм, иллюстраций, карт, график и моделей, обобщающих информацию и помогающих другим пользователям образно воспринять объект. В его рассуждениях понимание, восприятие информации происходит посредством визуально-пространственного мышления, которое должно включать в себя то, что мы видим и что мы представляем (Mathewson, J.H. 1999).

Исследователем Д. Бельчер (Belcher, J.W. 2001) предлагается применить активное обучение с использованием технологий (TEAL – The Technology-Enabled Active Learning)

Эта технология подразумевает применение программы Peaks Studio, которая позволяет создавать симуляторы, помогающие визуализировать некоторые невидимые процессы, такие как распространение линий электромагнитных полей. (рис. 3).

Кроме этого, он советует использовать 3D-анимацию в преподавании электромагнетизма (Belcher, J.W. & Bessette, R. M. 2001).

В частности, что касается преподавания электромагнетизма студентам, то 3D-анимация, по нашему мнению, – самая эффективная программа, о чем писали исследователи Маркус Хеннинг и Барбелла Мертчинг (Hennig, M., Mertsching, B. 2017). Так как данная программа позволяет пространственное и зависящее от времени описание электромагнитных полей и студентам приходится работать с несколькими интегралами в трехмерном пространстве в разных системах

координат, здесь необходимо иметь очень хорошую математическую базу знаний.

Преподавателям же старших классов средних школ можно посоветовать использовать интерактивную программу Interactive Physics.

Хотя она и рассчитана в большей степени на понимание ньютоновской механики, но её можно использовать для объяснения взаимодействия заряженных частиц, если убрать в параметрах действие гравитации (рис.4)

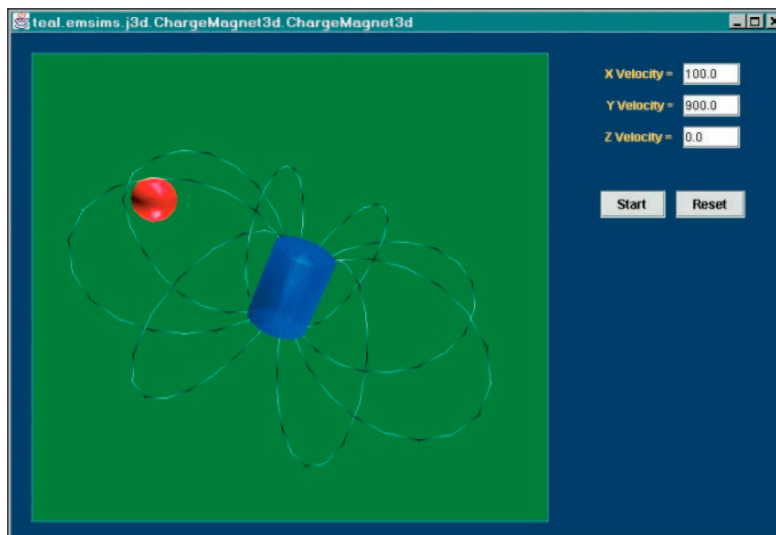


Рисунок 3 – Использование программы Peaks Studio для визуализации электромагнитных линий

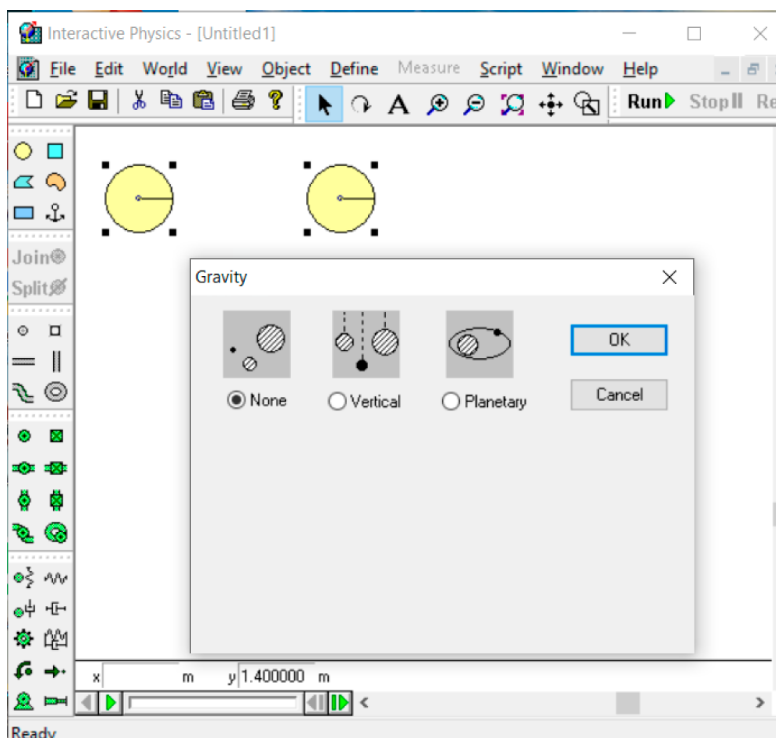


Рисунок 4 – Программа Interactive Physics, вариант работы с объектами при выключенной опции «гравитация» для визуализации процесса взаимодействия зарядов

Мы считаем, что данная программа является приемлемым инструментом на начальных этапах введения в данную тему, а также можно

предложить использовать программу <https://phet.colorado.edu/>, в которой собраны очень интересные симуляторы (рис. 5).

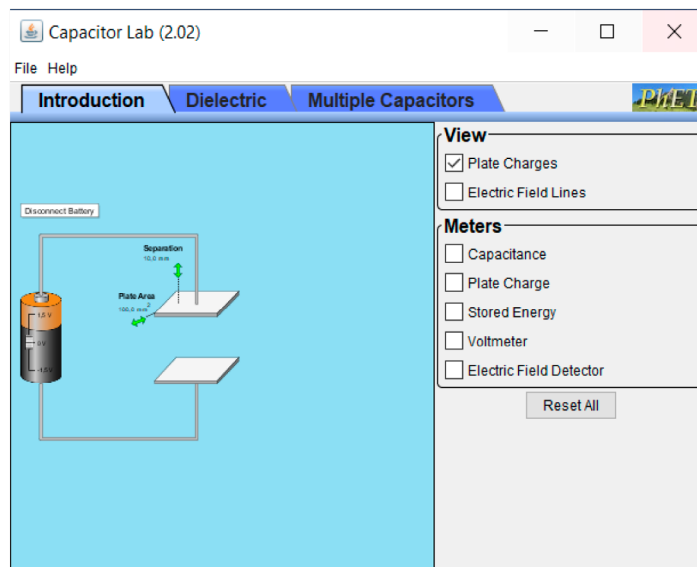


Рисунок 5 – Один из симуляторов программы <https://phet.colorado.edu/>, позволяющий иллюстрировать работу конденсатора.

Преподавателям необходимо периодически проводить контроль усвояемости материала студентами, чтобы действительно добиваться концептуального понимания изучаемой темы. Необходимо актуализировать знания студентов по школьной программе. К сожалению, практика показывает, что нынешний студент не всегда обладает той базой знаний, который ему необходим для дальнейшего углубленного изучения предмета. Очень сильно на входящие знания студентов как раз влияет существующая форма вступитель-

ных экзаменов, которые абитуриент может сдать, зная теорию, формулы, умея решать стандартные задачи, но без понимания основных концептуальных законов взаимодействия физических объектов, не понимая природу предмета.

Для достижения высоких результатов необходимо выделить время в учебной программе для актуализации базового курса физики, а также выделить время для изучения доступных интерактивных ресурсов, способствующих лучшему пониманию природы электромагнетизма.

Литература

1. Славич Г.М., Зимбардо П.Г. Трансформационное обучение: теоретические основы, основные принципы и основные методы. *Educ Psychol Rev* 24, 569–608 (2012). <https://doi.org/10.1007/s10648-012-9199-6>
2. Дмитриев, Г.Д. Конструктивистский дискурс в теории содержания образования США // Школьные технологии. – 2007. – №3 –С.3-9
3. Philip Eaton, Keith Johnson, Barrett Frank, and Shannon Willoughby. *Phys. Rev. Phys. Educ. Res.* 15, 010102 – Published 7 January 2019.
4. Ding, L., Chabay, R., Sherwood, B., Beichner, R. (2006). Evaluating an electricity and magnetism assessment tool: Brief electricity and magnetism assessment, *Physical Review Special Topics-Physics Education Research*, vol. 2, pgs 010105
5. Lipman, M. Promoting Bette Classroom Thinking // *Educational Psychology*.-1993.-Vol.13. (3-4)-302 p.
6. <https://www.physport.org/assessments/assessment.cfm?A=BEMA>
7. Albe, V., Venturini, P., & Lascours, J. (2001). Electromagnetic concepts in mathematical representation of physics. *Journal of Science Education and Technology*, 10(2), 197-203
8. Greca, I., and Moreira, M. A. (1997). The kind of mental representation—models, propositions and images—used by college physics students regarding the concept of field. *International Journal of Science Education* 19: 711–724

9. Viennot, L., and Rainson, S. (1992). Students' reasoning about the superposition of electric fields. *International Journal of Science Education* 14: 475-487
10. Beker, B., Bailey, D. W., & Cokkinides, G. J. (1998). An Application-Enhanced Approach to Introductory Electromagnetics. *IEEE TRANSACTIONS ON EDUCATION*, 41(1), 31-36
11. Dunn, J.W. & Barbanel, J. (2000). One model for an integrated math / physics course focusing on electricity and magnetism and related calculus topics" *American Journal of Physics*, 68(8), 749-757
12. Şule Berna Ayan, Mehmet Yüksekaya. (2015) Improving the effectiveness of electromagnetic theory education by increasing the learning motivation. *International Conference on Education in Mathematics, Science & Technology (ICEMST)*, April 23 – 26, 2015 Antalya, Turkey. Volume 2, pages 226-230
13. Mazur, A. (1997). *Peer Instruction*. Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
14. Novak, G.M., Patterson, E.T., Gavrín, A.D. & Christian, W. (1999). *Just-In-Time Teaching: Blending Active Learning with Web Technology* Prentice Hall, New Jersey.
15. Hestenes, D. (2003). Oersted Medal Lecture 2002: Reforming the mathematical language of physics. *American Journal of Physics*, 71(2), 104-121.
16. Dori, Y.J, Belcher, J (2014). Learning electromagnetism with visualizations and Active learning. <https://www.researchgate.net/publication/226407140>. DO – 10.1007/1-4020-3613-2_11
17. Matthew A. Kohlmyer, Marcos D. Caballero, Richard Catrambone, et al. (2009). A Tale of Two Curricula: The performance of two thousand students in introductory electromagnetism, Accepted to *Phys. Rev.*, Arxiv preprint arXiv:0906.0022.
18. Pollock, S. (2007). A Longitudinal Study of the Impact of Curriculum on Conceptual Understanding in E&M, 2007 Physics Education Research Conference, vol. 951, pgs. 172-175.
19. Cross, D. *A Practical Handbook of Language Teaching*/D.Cross.-New Jersey: Prentice Hall, 1992.-296 p.
20. Willingham, D. Critical thinking. Why is it so hard to teach&/D.Willingham// *American Educator*.-2007.-№3 –P. 8-19.
21. Чапаев Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.– пед. ун-та; Кемерово: Изд-во Кемеровского гос. проф.-пед. колледжа. 2005. – 325 с. <https://nashol.com/20190106106361/pedagogicheskaya-integraciya-chapaev-n-k-2005.htm>.
22. Найденова Н.Н. Культура обучения в эпоху цифровизации: взгляд из стран северной европы // *Материалы международной научно-практической конференции «Образование и психолого-педагогическая наука: системность, преемственность, инновационность»*, посвященной 110-летию со дня рождения академика Т.Т. Тажибаева. *Казахский Университет. – Алматы*, 2020.
23. <http://ru.globalstudygroup.com/1/8/341/visshee-obrazovanie-v-yaponii-i-posleduyushee-vozmojnoe-povishenie-kvalifikacii>
24. Гаврюшин А. В. Реформация технологий преподавания на примере финской системы образования // *Молодой ученый*. – 2016. – №7.6. – С. 59-62. – URL <https://moluch.ru/archive/111/28049>
25. Mathewson, J.H. (1999). Visual-spatial thinking: An aspects of science overlooked by educators. *Science Education*, 83, 33-54.
26. Belcher, J.W. (2001). *Studio Physics at MIT*. MIT Physics Annual. <http://evangelion.mit.edu/802teal3d/visualizations/resources/PhysicsNewsLetter.pdf>
27. Belcher, J.W. & Bessette, R. M. (2001). Using 3D animation in teaching introductory electromagnetism. *Computer Graphics* 35, 18-21.
28. Hennig, M., Mertsching, B. (2017). Innovative 3D Animations for Teaching Electromagnetic Field Theory and its Mathematics in Undergraduate Engineering. 3rd International Conference on Higher Education Advances, HEAd'17. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd17.2017.5327>.

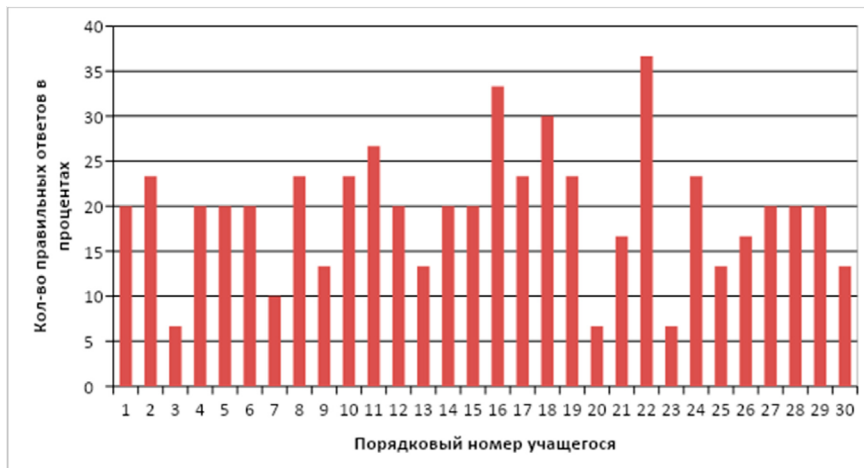
References

1. Albe, V., Venturini, P., & Lascours, J. (2001). Electromagnetic concepts in mathematical representation of physics. *Journal of Science Education and Technology*, 10(2), 197-203
2. Beker, B., Bailey, D. W., & Cokkinides, G. J. (1998). An Application-Enhanced Approach to Introductory Electromagnetics. *IEEE TRANSACTIONS ON EDUCATION*, 41(1), 31-36
3. Belcher, J.W. & Bessette, R. M. (2001). Using 3D animation in teaching introductory electromagnetism. *Computer Graphics* 35, 18-21.
4. Belcher, J.W. (2001). *Studio Physics at MIT*. MIT Physics Annual. <http://evangelion.mit.edu/802teal3d/visualizations/resources/PhysicsNewsLetter.pdf>
5. Chapayev N. K. (2005). *Pedagogicheskaya integratsiya: metodologiya, teoriya, tekhnologiya: 2-ye izd., ispr. i dop.* Yekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.- ped. un-ta; Kemerovo: Izd-vo Kemerovskogo gos. prof.-ped. kolledzha.[Pedagogical integration: methodology, theory, technology: 2nd ed., ISPR. and add. Yekaterinburg: publishing house of Russian state prof.- PED. Kemerovo state University; publishing house of Kemerovo state prof. – ped. College] 325 p. <https://nashol.com/20190106106361/pedagogicheskaya-integraciya-chapaev-n-k-2005.htm>. (In Russian)
6. Cross, D. *A Practical Handbook of Language Teaching*/D.Cross.-New Jersey: Prentice Hall, 1992.-296 p.
7. Ding, L., Chabay, R., Sherwood, B., Beichner, R. (2006). Evaluating an electricity and magnetism assessment tool: Brief electricity and magnetism assessment, *Physical Review Special Topics-Physics Education Research*, vol. 2, pgs 010105
8. Dmitriyev, G.D. (2007) *Konstruktivistskiy diskurs v teorii soderzhaniya obrazovaniya SSHA. Shkol'nyye tekhnologii*. [Constructivist discourse in the theory of education content in the USA] *School technologies* №3, pp.3-9 (In Russian)

9. Dori, Y.J, Belcher, J (2014). Learning electromagnetism with visualizations and Active learning. <https://www.researchgate.net/publication/226407140>. DO - 10.1007/1-4020-3613-2_11
10. Dunn, J.W.& Barbanel, J. (2000). One model for an integrated math / physics course focusing on electricity and magnetism and related calculus topics” American Journal of Physics, 68(8), pp. 749-757
11. Gavryushin A. V. (2016) Reformatsiya tekhnologiy prepodavaniya na primere finskoy sistemy obrazovaniya. Molodoy uchenyy. [Reformation of teaching technologies on the example of the Finnish education system] Young scientist. №7.6. pp. 59-62. URL <https://moluch.ru/archive/111/28049> (In Russian)
12. Greca, I., and Moreira, M. A. (1997). The kind of mental representation—models, propositions and images—used by college physics students regarding the concept of field. Inter-national Journal of Science Education 19: 711–724
13. Hennig, M., Mertsching, B. (2017). Innovative 3D Animations for Teaching Electromagnetic Field Theory and its Mathematics in Undergraduate Engineering. 3rd International Conference on Higher Education Advances, HEAd’17. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd17.2017.5327>.
14. Hestenes, D. (2003). Oersted Medal Lecture 2002: Reforming the mathematical language of physics. American Journal of Physics, 71(2), 104-121.
15. <http://ru.globalstudygroup.com/1/8/341/visshee-obrazovanie-v-yaponii-i-posleduyushee-vozmojnoe-povishenie-kvalifikatsii>
16. <https://www.physport.org/assessments/assessment.cfm?A=BEMA>
17. Lipman, M. (1993) Promoting Bette Classroom Thinking. Educational Psychology. Vol.13. (3-4), 302 p.
18. Mathewson, J.H. (1999). Visual-spatial thinking: An aspects of science overlooked by educators. Science Education, 83, 33-54.
19. Matthew A. Kohlmyer, Marcos D. Caballero, Richard Catrambone, et al. (2009). A Tale of Two Curricula: The performance of two thousand students in introductory electromagnetism, Accepted to Phys. Rev., Arxiv preprint arXiv:0906.0022.
20. Mazur, A. (1997). Peer Instruction. Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
21. Naydenova N.N. (2020) KUL’TURA OBUCHENIYA V EPOKHU TSIFROVIZATSII: VZGLYAD IZ STRAN SEVERNOY YEVROPY. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «OBRAZOVANIYE I PSIKHOLOGO-PEDAGOGICHESKAYA NAUKA: SISTEMNOST’, PREYEMSTVENNOST’, INNOVATSIONNOST’», posvyashchennoy 110-letiyu so dnya rozhdeniya akademika T.T. Tazhibayeva. [CULTURE OF LEARNING IN THE AGE OF DIGITALIZATION: A VIEW FROM THE NORDIC COUNTRIES]. Materials of the international scientific and practical conference “EDUCATION AND PSYCHOLOGICAL and PEDAGOGICAL SCIENCE: SYSTEM, CONTINUITY, INNOVATION”, dedicated to the 110th anniversary of the birth of academician T. T. Tazhibayev. Kazakh University, Almaty (In Russian)
22. Novak, G.M., Patterson, E.T., Gavrin, A.D. & Christian, W. (1999). Just-In-Time Teaching: Blending Active Learning with Web Technology Prentice Hall, New Jersey.
23. Philip Eaton, Keith Johnson, Barrett Frank, and Shannon Willoughby (2019). Phys. Rev. Phys. Educ. Res. 15, 010102 – Published 7 January 2019.
24. Pollock, S. (2007). A Longitudinal Study of the Impact of Curriculum on Conceptual Understanding in E&M, 2007 Physics Education Research Conference, vol. 951, pp. 172-175.
25. Slavich G.M., Zimbardo P.G. (2012) Transformatsionnoye obucheniye: teoreticheskiye osnovy, osnovnyye printsipy i osnovnyye metody. Educ Psychol Rev 24, 569–608 (2012). <https://doi.org/10.1007/s10648-012-9199-6>
26. Şule Berna Ayan, Mehmet Yükksekaya. (2015) Improving the effectiveness of electromagnetic theory education by increasing the learning motivation. International Conference on Education in Mathematics, Science & Technology (ICEMST), April 23 - 26, 2015 Antalya, Turkey. Volume 2, pp.226-230
27. Viennot, L., and Rainsin, S. (1992). Students’ reasoning about the superposition of electric fields. International Journal of Science Education 14, pp. 475–487
28. Willingham, D. (2007) Critical thinking. Why is it so hard to teach &D. Willingham, №3, pp. 8-19.
29. Willingham, D. Critical thinking. Why is it so hard to teach&/D.Willingham// American Educator. – 2007. – №3. – P. 8-19.



Приложение 1.1. График процентного выражения правильных ответов каждого учащегося физико-математической школы по тесту BEMA.



Приложение 1.2. График процентного выражения правильных ответов каждого студента физико-технического факультета по тесту ВЕМА.



Приложение 2.1. Ответы учащихся 11 классов частной физико-математической школы по тесту ВЕМА.



Приложение 2.2. Ответы студентов-бакалавров физико-технического факультета ВУЗа по тесту ВЕМА.

МЕРЕЙТОЙ

ANNIVERSARY

ЮБИЛЕИ

АБИЛЬДИНА САЛТАНАТ ҚУАТҚЫЗЫН МЕРЕЙЛІ ЖАСЫМЕН ҚҰТТЫҚТАУ



Педагогика ғылымдарының докторы, Е.А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің профессоры, Педагогика және бастауыш оқытудың әдістемесі кафедрасының меңгерушісі, университеттің 6D010200, 6D010300 мамандығы бойынша PhD диссертациялық кеңес төрағасы Абиљдина Салтанат Қуатқызын мерейлі 50 жасымен құттықтаймыз!

Салтанат Қуатқызы! Сіз айналаңызға күн нұрын шашқан жайдарлы, жайсаң мінезіңізбен, жан баласының әрқайсысына демеу жасап, көмек беру сияқты рухани-адамгершілік қасиеттеріңізбен ерекшесіз. Біз сізді педагогика ғылымы саласында сүбелі үлесі бар құзыретті ғалым, республика көлемінде бүгінгі күн тала-

бына сай бәсекеге қабілетті жас ғалымдар дайындап жатқан диссертациялық кеңестің абыройлы төрағасы ретінде жақсы білеміз және кафедра ұжымында ерекше беделге ие басшысыз.

Сізді туған күніңізбен шын жүректен құттықтай отырып, деніңізге саулық, отбасы амандығы мен бақытын, ғылыми шығармашылық табыстар, шәкірттеріңіздің ыстық ықыласына бөленіп, талай асуларды бағындыруыңызға тілектеспіз.

*Ізгі тілекпен: Е.А. Букетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университетінің 6D010200,
66D010300 мамандығы бойынша
PhD Диссертациялық кеңес мүшелері.*

Абильдина Салтанат Қуатқызы 01.05.1970 жылы дүниеге келген. 1993 жылы Қарағанды педагогикалық институтын үздік тәмамдап, 1999 жылы 13.00.01 – жалпы педагогика, педагогика және білім беру тарихы, этнопедагогика мамандығы бойынша педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін диссертация қорғап, Педагогика және бастауыш оқытудың әдістемесі кафедрасының меңгерушісі болып тағайындалды. 2010 жылы 13.00.01 – жалпы педагогика, педагогика және білім беру тарихы, этнопедагогика мамандығы бойынша педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін диссертация қорғады.

Бүгінгі таңда Абильдина Салтанат Қуатқызы – РЖА корреспондент мүшесі, «РЖА білім мен ғылымының еңбегі сіңген қайраткері», өнертапқыштықты дамыту ісіне қосқан үлесі үшін А. Нобель медалі иегері; Т.К. Камзабаев атындағы Премия лауреты; ҚР ғылым мен техниканың дамуына қосқан еңбегі үшін Мемлекеттік ғылыми стипендия иегері; Конкорд Академиясының (Франция) корреспондент-мүшесі, «Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің еңбек сіңірген қызметкері»; 300-ден аса ғылыми еңбектің, оның ішінде 5 монография, 13 оқу құралы, 36 электронды оқулықтың авторы (жоғары Импакт-факторлы), «Бағдарлы мектеп және кәсіптік білім» Республикалық журналдың редакциялық алқа мүшесі; «Кәсіптік мектеп» Республикалық журналдың редакциялық

алқа мүшесі; «Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ жаршысы» редакциялық алқа мүшесі; оқу-әдістемелік құралдар мен оқу-әдістемелік кешендерді сараптау және сынақтан өткізу нәтижелерін қарастыру бойынша Республикалық комиссия мүшесі, ҚЗ БЖҒМ жоғары және ЖОО орнынан кейінгі «Білім» тобындағы мамандықтар бойынша ОӘС жұмысының мүшесі; 6D010200, 66D010300 мамандығы бойынша PhD Диссертациялық кеңес төрағасы Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (2019 ж.), 6D010200, 66D010300 мамандығы бойынша PhD Диссертациялық кеңес мүшесі, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті (2019 ж.), 1 кандидаттық диссертацияға, 2 – доктор PhD диссертацияға ғылыми жетекшісі, TEMPUS IV «Модернизация и развитие учебных программ по педагогике и управлению образованием в странах Центральной Азии (EDUCA)» Халықаралық Жобасының және TEMPUS V «На пути к пространству высшего образования в Центральной Азии: адаптация структур и развитие культуры качества (TuCANEA)» Халықаралық білім беру Жобасы, гранттық қаржыландырылатын: «Подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования» аты ғылыми жобаның жетекшісі.

*Сардарова Жаннат Исмагуловна,
педагогика ғылымдарының докторы,
«Өрлек» Біліктілікті Арттыру Ұлттық
Орталығының профессоры*

МАЗМҰНЫ – CONTENTS – СОДЕРЖАНИЕ

I-бөлім. Тарих. Жаңа білім беру әдіснамасы	Section I. History. Methodology of Modern Education	Раздел I. История. Методология современного образования
<i>Taubayeva Sh.T., Malayeva D.K.</i> Comparative Analysis Methodology For Measuring the Spiritual and Moral Values of Kazakhstan and Finland 4		
<i>Аяған Е.С., Өтеубаев И.С.</i> Педагогикалық қарым-қатынас ерекшеліктері: акмеологиялық тәсіл 12		
<i>Халилов Т.Ф.</i> Развитие школ и педагогической мысли в Нахчыване в XIX-XX веках 23		
2-бөлім. Мамандарды кәсіби дайындаудағы психологиялық- педагогикалық мәселелер	Section 2. Psychological and Pedagogical problems of Professional Education	Раздел 2. Психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки специалистов
<i>Мухатаева Д.И., Тихомирова В.Т.</i> Самооценка компетенции слушания на основе анализа ее действенного состава на магистерском этапе профессиональной подготовки 34		
3-бөлім. Психологиялық-педагогикалық зерттеулер	Section 3. Psychological and Pedagogical Research	Раздел 3. Психолого-педагогические исследования
<i>Alimbayeva A.T., Sadykova A.K., Kaljanova B.A.</i> To the Problem of Forming Foreign Language Communicative Competence of Primary-School Students..... 42		
<i>Бұлатбаева А.А., Каденов Е.Т.</i> Әлеуметтік педагогтың балалармен тұрмыстық зорлыққа ұшырауды алдын алу жұмысының алгоритмі..... 53		
4-бөлім. Білім беру сапасын бағалау	Section 4. Assessment of Education Quality	Раздел 4. Оценка качества образования
<i>Серіков Р.С., Хамзина А.А., Жабаетова Г.К.</i> 2019 жылы Қазақстандағы оқу жетістіктерін сыртқы бағалауды талдау 64		
<i>Қуанышева Ж.Қ., Амангелді Н., Акимбаева Н., Арғынбаева З.М.</i> Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқушылардың өз оқу әрекетін бақылауы 72		
5-бөлім. Инклюзивті білім беру	Section 5. Inclusive Education	Раздел 5. Инклюзивное образование
<i>Лазаренко Д.В., Киселева О.С.</i> К вопросу выявления организационно-педагогических условий процесса обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в инклюзивном образовании..... 82		

6-бөлім. Тәрбие жұмыстарының теориясы мен әдістемесі	Section 6. Theory and Methods of Upbringing Work	Раздел 6. Теория и методика воспитательной работы
<i>Төлешова Ұ.Б., Мынбаева А.К.</i>		
Университеттің тәрбиелік дәстүрлері мен ұйымдық мәдениетінің дамуы: куратор-эдвайзер мектебінің тәжірибесінде 90		
7-бөлім. Пәндерді оқыту әдістемесі	Section 7. Teaching Methodology of Disciplines	Раздел 7. Методика преподавания дисциплин
<i>Мухтарханова А.М.</i>		
Ағылшын тілін оқытудағы силлабус түрлеріне сипаттама 100		
<i>Торманов Н.Т., Манақбаева У.Е., Бакирова А.С.</i>		
Синергетикалық әдісті биологиядан сабақ өткізуде қолдану 111		
<i>Мамырбекова Г.А.</i>		
Оқушылардың функционалдық сауаттылығы – мәтінмен жұмыс: өзін-өзі тану сабақтарында оқу дағдыларын қолдану мүмкіндіктері 122		
<i>Tattimbetova Zh.O., Mizanbekov S.K., Galay K.N.</i>		
Comparative Analysis of Literary Text as a Tendency in Modern School Education 130		
<i>Медетбекова А.А., Габдуллина Г.Л.</i>		
Дидактические возможности «педагогического рисования» при обучении дисциплине «Электричество и магнетизм» 137		
<i>Тютенова А.А., Гумарова Л.Ж., Тютенов К.С.</i>		
Применение технологии CLIL в обучении естественнонаучным предметам общеобразовательных школ Казахстана: опрос учителей 147		
<i>Саутбеков С.С., Байсалова К.Н., Асылбекова А.Г.</i>		
Применение теста ВЕМА для определения уровня понимания учащимися и студентами раздела «Электричество и магнетизм» 155		
Мерейтой	Anniversary	Юбилей
Абильдина Салтанат Қуатқызын құттықтау 168		