

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ

БІЛІМ ОБРАЗОВАНИЕ

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№2 (69)

Астана
2014



РЕДАКЦИЯЛЫҚ КЕҢЕС**БАС РЕДАКТОР**

Ж.О. Жылбаев – ҮІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының президенті

БАС РЕДАКТОРДЫҢ ОРЫНБАСАРЫ

Ә.Т. Дүйсебек– ҮІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының вице-президенті

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫНЫҢ МҮШЕЛЕРІ

Е.Б. Сыдықов – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ректоры

Д.П. Қожамжарова – Тараз педагогикалық институтының ректоры

Л.А. Худенко – Беларусь Республикасы Білім министрлігі «Ұлттық білім институты» ғылыми-әдістемелік мекемесінің ғылыми-зерттеу институты директорының орынбасары

С.В. Чернышенко – білім беру бағдарламаларының менеджері, Кобленц Ландау университетінің профессоры, Германия

А.М. Мамырханова – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА ғалым-хатшысы

Е.А. Тұяқов – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Жалпы және орта білім институтының директоры

Л.С. Сырымбетова – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Ғылыми зерттеулер орталығының директоры

Ж.Ж. Наурызбай – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Тәрбие және этномәдениет бөлімінің меңгерушісі.

К.Н. Болатбаева – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, 12 жылдық білім зертханасының меңгерушісі

А.Е. Әбілғазина – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Кәсіптік білім бөлімінің меңгерушісі

А.К. Мұхамедханова – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Шағын жинақты мектепті дамыту орталығының директоры

М.М. Хасенов – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Ғылыми зерттеулер орталығының ЖҒҚ

А.А. Байтұрсынова – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Эстетикалық-технологиялық зертханасының ЖҒҚ

Г.С. Құдайберген – ҮІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, Баспа орталығының директоры

РЕДАКТОР

Ғ.Д. Жақыпова

ТЕХНИКАЛЫҚ РЕДАКТОР

О.А. Құсайынов



МАЗМҰНЫ

БАС РЕДАКТОР БАҒАНАСЫ

Ж.О. Жылбаев

Қазақстанның әлеуметтік жаңғыру контекстіндегі үздіксіз білім беру.....7

ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

Н.М. Көшеров

Болашақ мұғалімдерді даярлау жүйесінде технологиялық мәдениетті қалыптастырудың халықаралық тәжірибелерін пайдалану.....10

Ж. Сұлтан

Сыни ойдың мәні мен маңыздылығы14

З.К. Аюпова, Д.Ө. Құсайынов

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ білім беру процесін басқару тәжірибесінен.....17

А.Е. Әбілғазина, А.Қ. Тастанова, Г.Е. Рахметова

Білім беру процесін психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету (салыстырмалы талдау).....22

А.А. Байтұрсынова, С.Қ. Көптілеуова

Қазақстан Республикасында инклюзивтік білім беруді дамытудың тарихи алғышарттары туралы.....27

А.Е. Заркешева, А.Ғ. Хамитова

Жоғары білім беру жүйесінде студенттердің практикалық іскерліктері мен дағдыларын дамыту жолдары.....32

Ғ.З. Даньяров

Оқушылардың техникалық құзыреттілігін қалыптастыруда кеңістіктік түсініктерін дамытуға арналған есептер жүйесі туралы.....36

С.Н. Нұрқасымова, Ж. Алтеев

Физикалық процестерді компьютерлік модельдеудің ерекшеліктері.....40

Р.К. Михалев

Оқушылардың Қазақстан Республикасының әлеуметтік-экономикалық географиясында өлкетану аспектілерін оқып-зерттеуі, тұлға дамуының маңызды шарты ретінде.....44

А.Ғазизқызы, А.Ерманқызы

Сабаққа қатысуды бағалау.....54

ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

М.А. Хайрулдинов

Эстетикалық тәрбие құралдары арқылы оқушылардың рухани-адамгершілік қасиеттерін дамыту.....58

Ш.М. Мұхтарова

Білім берудің мазмұнын жаңарту жағдайында инновациялық тәрбие процесінің моделін әзірлеудегі рухани адамгершілік бағдары.....70

М.Н. Уланова

Қазақстанның студент жастарын азаматтық-патриоттық тұрғыда тәрбиелеу.....74

ҚАЗАҚСТАННЫҢ ШАҒЫН ЖИНАҚТЫ МЕКТЕПТЕРІ

Х.Т. Төлеубаева, Г.К. Жүнісова, А. Бақыт

Шағын жинақты мектептерді қолдаудағы ресурстық орталықтардың рөлі79

БІЗДІҢ АВТОРЛАР.....81

АВТОРЛАРҒА АРНАЛҒАН ЕРЕЖЕ.....83

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Ж.О. Жилбаев

Непрерывное образование в контексте социальной модернизации Казахстана.....7

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

Н.М. Кушерев

Использование международного опыта в формировании технологической культуры будущего учителя.....10

Ж. Султан

Значение и значимость критического мышления.....14

З.К. Аюпова, Д.У. Кусаинов

Из опыта управления образовательным процессом в КазНУ им. Аль-Фараби.....17

А.Е. Абылгазина, А.К. Тастанова, Г.Е.Рахметова

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса (сравнительный анализ).....22

А.А. Байтурсынова

Об исторических предпосылках развития инклюзивного образования в Республике Казахстан.....27

А.Е. Заркешева, А.Г. Хамитова

Пути развития практических навыков и умений студентов при обучении иностранному языку в системе высшего образования.....32

Г.З. Даньяров

О системе задач на развитие пространственных представлений для формирования технической компетентности учащихся.....36

С.Н. Нуркасымова, Ж. Алтеев

Особенности компьютерного моделирования физических процессов.....40

Р.К. Михалев

Изучение учащимися краеведческих аспектов в курсе социально-экономической географии Республики Казахстан, как важное условие развития личности.....44

А.Газизовна, А.Ермановна

Оценка участия на занятии.....54

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

М.А. Хайрулдинов

Духовно-нравственное развитие школьников средствами эстетического воспитания.....58

Ш.М. Мухтарова

Духовно-нравственные ориентиры в разработке модели инновационного воспитательного процесса в условиях обновления содержания образования.....70

М.Н. Уланова

Гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодежи Казахстана.....74

МАЛОКОМПЛЕКТНЫЕ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА

Х.Т. Толеубаева, Г.К. Жунусова, А.Бакыт

Роль ресурсных центров по поддержке малокомплектных школ (на примере Павлодарской области).....79

НАШИ АВТОРЫ.....82

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ.....84

CONTENT

EDITOR'S COLUMN

Zh.O.Zhilbaev

Continuing education in the context of the social modernization of Kazakhstan.....7

THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

N.M. Kusherov

Use of international experience in the formation of technological culture of the future teacher.....10

Zhaiyk Sultan

The meaning and importance of critical thinking.....14

Z.K.Ayupova, D.U.Kussainov

From the experience of educational management at the Kazakh National University named after Al-Farabi.....17

A.E. Abiguzina, A.K. Tastanova, G.E.Rahmetova

Psycho-pedagogical support of the educational process (comparative analysis).....22

A.A. Baitursynova, S.K.Kuptileuova

The historical background of the development of inclusive education in Republic of Kazakhstan.....27

A.E. Zarkesheva, A.G. Khamitova

Ways of students' practical skills development in higher education.....32

G.Z. Daniyarov

About the system of tasks on development of spatial representation for forming of technical competences.....36

S.N. Nurksymova, Zh. Alteev

Features computer simulation of physical processes.....40

R.K. Mikhalev

Students study aspects of local history in the course of socio-economic geography of the Republic of Kazakhstan as an important condition for the development of personality.....44

A.Gazizovna, A.Ermanovna

Assessing class participation.....54

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

M.A. Khairuddinov

Spiritual and moral development of pupils by means of aesthetic education.....58

Sh.M. Mukhtarova

Spiritual and moral guidelines in modeling innovative educational process in terms of updating content of education70

M.N. Ulanova

Civil and patriotic education of students of Kazakhstan.....74

LOW STUDENT POPULATION SCHOOLS IN KAZAKHSTAN

Kh.T. Tuleubaeva, G.K.Zhunosova, A.Bakyt

The role of resource centers to support small schools (for example Pavlodar region).....79

OUR AUTHORS.....82

RULES FOR AUTHORS.....84



2014 жылғы 30 мамыр – 1 маусым аралығында Санкт-Петербург қаласында (Ресей) «ӨМІР БОЙЫ ОҚУ: ТҰРАҚТЫ ДАМУ МҮДДЕСІНДЕ ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ АЛУ» тақырыбында XII халықаралық конференциясының бірінші кезеңі өткізілді. Халықаралық конференцияның екінші кезеңі үстіміздегі жылдың 10-11 қазанында Астана қаласында (Қазақстан) өтеді.

Конференцияны ұйымдастырушылар:

- БҰҰ-ның білім және мәдениет мәселері жөніндегі үкіметаралық ұйымы (ЮНЕСКО);
 - Еуразиялық Экономикалық Қоғамдастықтың Парламентаралық Ассамблеясы (Ресей, Санкт-Петербург);
 - А.С. Пушкин атындағы Ленинград мемлекеттік университеті (конференцияның негізгі ұйымдастырушысы, Ресей, Санкт-Петербург);
 - Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы (конференцияның екінші кезеңінің негізгі ұйымдастырушысы, Қазақстан Республикасы, Астана);
 - ЮНЕСКО-ның үздіксіз білім беру институты (Германия, Гамбург);
 - Ресей білім академиясының солтүстік-батыс бөлімшесі (Ресей, Санкт-Петербург);
 - Ресей Федерациясындағы ЮНЕСКО/ЮНЕВОК-тың ұлттық орталығы (Ресей, Мәскеу);
 - ЮНЕСКО/ЮНЕВОК-тың Ресей Федерациясы Ленинград облысы бойынша ұлттық орталығының өкілдігі (Ресей, Санкт-Петербург);
 - С. Айни атындағы Тәжік мемлекеттік педагогикалық университеті (Тәжікстан Республикасы, Душанбе);
 - Т.Н. Кары Ниязи атындағы Өзбек педагогика ғылымдарының ғылыми-зерттеу институты (Өзбекстан, Ташкент);
 - Ресей білім академиясының Педагогика теориясы және тарихы институты (Ресей, Мәскеу);
 - Ресей ғылым академиясының өңірлік экономика мәселелерінің институты (Ресей, Санкт-Петербург);
 - Қазіргі заманғы педагогика орталығы (Канада, Монреаль);
 - Гонконг білім институты жанындағы ЮНЕСКО/ЮНЕВОК орталығы (Гонконг).
- Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының президенті Жылбаев Жанбол Октябрьұлы пленарлық отырыста баяндама жасады.



30 мая – 1 июня 2014 года в г. Санкт-Петербурге (Россия) состоялась XII международная конференция «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ: НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ». Это был первый этап конференции 2014 года, второй этап состоится 10-11 октября 2014 года в г. Астана (Казахстан).

Организаторами конференции являются:

- Межправительственная организация ООН по вопросам образования и культуры (ЮНЕСКО);
- Межпарламентская Ассамблея Евразийского Экономического Сообщества (Россия, Санкт-Петербург);
- Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (базовый организатор конференции, Россия, Санкт-Петербург);
- Национальная академия образования имени И. Алтынсарина (базовый организатор 2-го этапа конференции, Республика Казахстан, Астана);
- Институт непрерывного образования ЮНЕСКО (Германия, Гамбург);
- Северо-западное отделение РАО (Россия, Санкт-Петербург);
- Национальный центр ЮНЕСКО/ЮНЕВОК в Российской Федерации (Россия, Москва);
- Представительство национального центра ЮНЕСКО/ЮНЕВОК в Российской Федерации по Ленинградской области (Россия, Санкт-Петербург);
- Таджикский государственный педагогический университет имени С. Айни (Республика Таджикистан, Душанбе);
- Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук имени Т.Н. Кары Ниязи (Узбекистан, Ташкент);
- Институт теории и истории педагогики РАО (Россия, Москва);
- Институт проблем региональной экономики РАН (Россия, Санкт-Петербург);
- Центр современной педагогики (Канада, Монреаль);
- Центр ЮНЕСКО-ЮНЕВОК при институте образования Гонконга (Гонконг).

Президент Национальной академии образования им. И.Алтынсарина Жилбаев Жанбол Октябрьович выступил с докладом на пленарном заседании.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ КАЗАХСТАНА

(из выступления на XII международной конференции
«Образование через всю жизнь: непрерывное образование
в интересах устойчивого развития».
г. Санкт-Петербург, 30 мая - 1 июня 2014 г.)

Ж.О. Жилбаев

Президент Национальной академии образования
им. И. Алтынсарина, г. Астана



Философия современного образования формируется в контексте глобализационных процессов, которые определяют общий сценарий развития мирового сообщества. По мнению экспертов, эти сценарии могут иметь две стратегии: глобальное слияние или глобальное противостояние культур. Но немало сторонников и другого мнения. Речь идет о глобальной интеграции, когда каждая культура, сохраняя свой контент, стремится к конструктивному взаимодействию. В полной мере это относится и к идее евразийства.

В апреле месяце Глава нашего государства Нурсултан Абишевич Назарбаев выступил в МГУ с лекцией на тему «Евразийская интеграция». Идея такой интеграции была озвучена им еще 20 лет назад. Сегодня она получила свое реальное воплощение в Договоре о создании Евразийского экономического союза между Казахстаном, Россией и Белоруссией.

Как известно, идея евразийства была выдвинута Львом Николаевичем Гумилевым как особый тип синтеза Востока и Запада, «Европы» и «Азии». Его наследие есть научно-историческое обоснование евразийства как мировоззрения и как концепции межгосударственных и межэтнических взаимоотношений в условиях интеграции. Именно здесь евразийство Гумилева соприкасается с евразийством Назарбаева.

При выработке общих подходов в решении глобальных проблем главным фактором выступает образование.

Сегодня наиболее надежные ориентиры в сфере образования задаются документами ООН, ЮНЕСКО, ЕС и ряда других авторитетных организаций и объединений.

Согласно им, одним из ключевых принципов является образование в течение всей жизни. Оно понимается как любая учебная деятельность на протяжении всей жизни, начиная с дошкольного возраста и заканчивая постпенсионным, а также включает в себя формальное, неформальное, информальное обучение.

Следует отметить, что в Казахстане для реализации этой концепции созданы реальные предпосылки. Речь идет о Национальной рамке квалификаций, которая задана аналогично Европейской рамке. Дескрипторы данных рамок представляют собой требования к уровням сформированности знаний, умений и навыков, а также личностных и профессиональных компетенций.

Накопительный и последовательный характер описаний квалификационных уровней обеспечивает преемственность и интеграцию результатов обучения на всех уровнях образования. Поэтому содержание образования должно проектироваться в соответствии с ожидаемыми результатами обучения, а результаты обучения, в свою очередь, следует планировать в соответствии с дескрипторами рамок квалификаций. Основной стратегией такого планирования является соотнесенность образовательных программ и профессиональных стандартов.



В связи с этим актуальной представляется разработка профессиональных стандартов, направленных на устранение разрыва между рынком труда и рынком образования.

В условиях социальной модернизации страны политика образования в Казахстане базируется на социальных измерениях. Это означает, что поиск ответов на возникающие проблемы учитывает такие аспекты:

- во-первых, объединение усилий всех социальных подструктур общества. Здесь речь идет о реальном и эффективном взаимодействии государства, родительской и педагогической общественности, работодателей, различных общественных организаций, при этом ключевые позиции должны занимать интересы обучающихся;
- во-вторых, интеграция отечественного опыта обучения с лучшей практикой зарубежных стран. При этом в стремлении соответствовать международным стандартам важно сохранять национальный контент образования;
- в-третьих, формирование полиязычной и поликультурной образовательной среды. Эффективность такой среды может быть обеспечена за счет преемственности обучения языкам в системе «детский сад – школа – колледж – вуз» на основе уровневой модели (Конвенция ООН о правах ребенка, статьи 28-30);
- в-четвертых, устранение явного разрыва между уровнем образования городских и сельских школьников, в частности, малокомплектных школ. Как известно, в МКШ сегодня существует ряд вопросов, одним из которых является недостаточное количество учителей-предметников. Механизмом решения данного вопроса является подготовка и переподготовка разнопрофильных педагогических кадров, способных вести интегрированное обучение по смежным предметам в пределах одного или разных классов;
- в-пятых, создание адаптивной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья. Здесь следует воспитывать толерантность у детей, а также вести системную разъяснительную работу среди родительской общественности;
- в-шестых, снижение показателей девиантного поведения среди детей и молодежи, усилении роли и ответственности семьи в воспитании подрастающего поколения.

Учет данных измерителей будет способствовать совершенствованию качества казахстанского образования, позволит не только повысить социальную ответственность, но, прежде всего, поставить личность обучающегося в эпицентр развития и модернизации всей системы образования.

Именно эти социальные аспекты составляют основу приоритетных направлений развития образования и науки Казахстана. Среди них особое место занимает обеспечение равного доступа к качественному образованию. Как обозначено в отчете ОЭСР, Казахстан создает условия обучения, повышает образовательный потенциал страны, но тем не менее еще много предстоит сделать для устранения неравенства в доступе к качественному обучению (стр.13-14).

В контексте обсуждаемой нами проблемы особое значение приобретает принцип преемственности содержания образования всех уровней: от дошкольного воспитания и обучения до подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием, а также принцип интеграции как содержания предметных областей, так и педагогических технологий.

Один из слоганов Гарвардского университета гласит, что «обучение в течение всей жизни уже не альтернатива, а насущная необходимость». В связи с этим, качественное образование является лишь стартовым интеллектуальным капиталом. Приведение образования к требованиям современности поднимает его на совершенно новый качественный уровень.

Исключение не составляет и педагогическое образование. Здесь основные задачи связаны:

- с обновлением содержания образования в целом;
- с необходимостью повышения его качества;



- с обеспечением непрерывности всего образования;
- с отражением совокупности знаний, умений, навыков, компетенций на всех уровнях обучения в течение всей жизни.

Национальная академия образования им. И.Алтынсарина принимает активное участие в разработке профессиональных стандартов в сфере образования и науки, где заложена модель современного педагога. Он должен воспитывать личность, обладающую в условиях быстроменяющегося мира такими качествами, как инициативность, способность критически и творчески мыслить, находить нестандартные решения, готовность обучаться в течение всей жизни.

Эти навыки мы видим и в ключевых компетенциях, рекомендованных Советом Европы.

Именно на их формирование должно быть ориентировано и педагогическое образование. Поэтому профессиональная подготовка педагогов должна быть не точечной, а системной. Иными словами, нецелесообразно готовить будущих учителей к текущей ситуации в школьном образовании. В современных условиях он должен быть готов к инновациям, к принятию нестандартных решений в своей профессиональной деятельности.

Уверен, сегодня мы найдем ответы на многие вопросы, связанные с идеей непрерывного обучения в национальных образовательных системах и создания единого пространства непрерывного образования в наших странах.

Следующий этап нашей конференции планируется в Казахстане в сентябре текущего года. Надеюсь, наша встреча в Астане будет интересной, плодотворной и даст новый импульс для дальнейшего сотрудничества.

Желаю Всем творческих успехов и принятия конструктивных решений!



БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІНДЕ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕРІН ПАЙДАЛАНУ

Н.М. Көшерев

Данная статья посвящена проблеме использования международного опыта и традиций в процессе формирования технологической культуры будущего учителя в системе высшего педагогического образования.

This article is devoted to the problem of international experience and traditions in shaping the technological culture of the intending teacher in the higher pedagogical education system.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған Жолдауында «Жоғары білім берудің сапасы ең жоғарғы халықаралық талаптарға жауап бере алатындай болуы тиіс» және «...2020 жылға қарай ұлттық инновациялық жүйе толық қалыптасып, патенттер мен жаңа технологиялар түрінде оқу үдерісіне енгізілуі керек», - деген еді.

Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде білім сапасын бағалаудың халықаралық деңгейіне көтерілу қажеттігі «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» Болон үдерісінің негізінде халықаралық аккредиттеуден өтуге дайындықты күшейтуді күн тәртібіне қойған болатын [1].

Бұл талаптың құрылымдық элементтерінің бірі – жоғары оқу орны түлектері мен мектеп мұғалімдерінің кәсіби қызметке даярлық сапасын анықтауда халықаралық бағалау бағдарламаларын пайдалану мүмкіндіктерін көрсету қажеттігі айтылған еді. Елімізде ҰБТ нәтижелері бойынша көптеген оқушылардың төмен нәтижелер көрсетуі орта мектепте білім беру сапасының төмендігін, пән мұғалімдерінің кәсіби дайындықтарының жеткіліксіздігін байқатады. Анықталынып отырған мәселенің орын алуының басты себебі білім сапасын бағалау өлшемдерінің орта мектеп деңгейінде жеткілікті қолданбауынан және түрлі бағдарламалардың қатар қолданылу мүмкіндіктерінің ескерілмеуінен деп табылып отыр.

Білім сапасын бағалаудың әлемдік және отандық тәжірибелерін салыстыра отырып, жалпы орта білім беру саласындағы түрлі олқылықтарға ұшыраудың басты себебін былай түсіндіруге болады:

- білім беру жүйесіндегі тұрпайылық пен қаталдық, сонымен бірге білімнің мазмұны барлық адамға бірдей делінгенімен, оқушылардың нақты қажетін қанағаттандыра алмайды;
- оқушыға сезімдік серпіліс туғызбай, дара ерекшеліктер ескерілмей, құр сөзге құрылған формалар мен әдістемелер тандаудағы бірыңғайлық кемшілікке ұрындырмай қоймайды;
- оқытудағы нақты мақсатты дәл айқындай білмеу және оның нәтижесін тиімді түрде бақылай алмаушылықтан әр түрлі қателіктер туындайды;
- кез-келген көлденең әңгімеге ұрынып, тәрбиелік бағдардағы жалпылама сөз, жаттандылық оқушының дамуына деген немқұрайлыққа соқтырады.

Мұның бәрі мұғалімнің дидактикалық, психологиялық әлсіздігін және әдістемелік жағынан білім деңгейінің нашарлығын, ізденісінің жетіспейтіндігін көрсетумен қатар, оқыту жұмысындағы сәтсіздік деген тұжырымдық пайымдау жасатады. Бұл кемшіліктерді жою үшін алдымен үлгермеушілік себебін айқындауға мән беру қажет. Қазіргі педагогикалық ғылыми зерттеулердегі, дидактикалық тұжырымдамалардағы сұрыптап көрсетіліп отырған басты тәсіл мынаған келіп саяды: білімді бағалау ерекшеліктері мен ұйымдастыру формалары туралы қазіргі уақытта еліміздегі білімді бағалаудың дәстүрлі түрлерімен қоса альтернативті түрлерін қолдану қолға алына бастады. Дәстүрлі формада білім сапасын бағалау жеткілікті нәтижелер бере алмауда деп саналып отыр. Оқушылардың оның ішінде бастауыш мектеп оқушыларының білім сапасының тиімділігі төмен деп саналған. Халықаралық білім сапасын тексеру комиссиясының шешімі бойынша берілген білімнің



пайдалы әсер коэффициенті төмен. Оны көтеру үшін жаңа бағалау формаларына көшу керектігі күн тәртібіне қойылған.

Халықаралық бағалау бағдарламаларының ішінде PISA бағдарламасы білім алушылардың білім деңгейлерін жетістік шкаласы бойынша көрсететін және оқушылардың жас ерекшелігі мен дара ерекшелігін есепке алатын сындарлы жүйені қамтамасыз етеді деп саналады. PISA бағдарламасының мақсаты – оқушылар өздерінің алған жалпы міндетті білімі, білігі мен дағдылары арқылы қоғамда толық қызмет ете алатынын бағалау. Оқу жетістіктерін бағалаудан басқа оқушылардың білімге деген қызығушылығы зерттеледі және зерттеулердің нәтижелері халықаралық салыстырмалы көрсеткіштер ретінде мектеппен және оқушылардың отбасымен байланысты қалыптасатын білім жетістіктері деңгейіне әсер еткен жеке факторларды ашуға мүмкіндік береді.

Сондықтан, OECD/PISA бағдарламасы әр саланың жетістік шкаласы бойынша тиімді көзқарас дәрежесін, шкала бойынша түрлі дәрежені көрсету, ептілікті көрсетуге рұқсат ету, тест тапсырмасын калибрлік мазмұнда дайындау мен қолдануға мүмкіндік береді деп саналады. Мұнда әрбір шкала әр саланың сауаттылық дәрежесін беруді анықтау арқылы адамның ептілігін бір мақсатта жеңіл жинау және анықталған шамада немесе мінездемеде орналастырады. Бұл екі факторға тәуелді: біріншіден, басқа сұрақтармен жұмыс істегенде басқа сұрақ типтерімен арақатынаста болу; екіншіден, әр сала бойынша бір шкаладағы сұрақтар басқа шкалалармен қатар қарастырылады.

PISA бағдарламасы оқушының өз бетімен «мектеп» дағдылары мен «өмір» дағдыларының арасындағы айырмашылықты сезінуі мен пайымдауын (рефлексия) қамтамасыз етеді. Көптеген мектептерде әрқашан жастарды өмірге дайындауға тырысады, бұл өте маңызды. Мектеп оқу бағдарламасы дәстүрлі құрастырылады, яғни, әдістеме мен деректің көзқарас негізімен беріледі. Олардың дәстүрінде дағды назарына аз көңіл бөлінеді, әр білім саласын тарату шамасында қолданылады. Проблеманы шешуде және өз идеясын қабылдауда, өмір жағдайын түсінуде қабілеттілік дәрежесіне назар аударылады. Дағды мен пайымдау деңгейін анықтауға қатысты тексеру жұмыстарын жүргізеді, осы білімді қабылдауға рұқсат етеді. Одан әрі, OECD/PISA мектептегі білім мазмұнының баламалылығын шеңберлеуге шек қоймайды.

Қысқасы, оқушы білімін бағалауда талаптар күшеюде. Міне, осы жерде бұрынғы жұмыс істеу тәсіліне, бағдарламаларға үйреніп қалған оқытушылар «бұл өзгерістерге даяр ма?», «келешекте оқытушы өзіне қандай талаптар қоюы керек?» деген сұрақтар туындайды. Оқытудың жаңа педагогикалық технологиясын пайдалану, кредиттік жүйеге көшу, 12 жылдық оқыту жүйесіне көшуге дайындық, халықаралық ИСО-9001:2000 стандарттарына сәйкес білім мазмұнын анықтау, TIMS, PISA бағдарламалар бойынша білім сапасын бағалаудың жаңа жүйелерін қолдану мүмкіндіктерін зерттеу т.б. мәселелер қолға алынуда. Бұл мәселе бойынша Қазақстанда көптеген педагог ғалымдар зерттеу жұмыстарын жүргізіп, олардың нәтижелерін оқу тәрбие процесіне енгізуде. Атап айтқанда Ж.Қараев, М.Жанпейісова, Қ.Жанпейісова, М.Жадрина, Ж.Қобдиқова, т.б. ғалымдар білім сапасын бағалаудың көп деңгейлі түрлерімен қоса білім беру мазмұнын дифференциациялау арқылы кешенді сатылап бағалау жүйесін енгізу қажеттігін қолдайды [2].

Елімізде білім беру сапасын бағалауда көптеген қиыншылықтар мен кемшіліктер жиі кездесетіні, онда білім сапасын бағалаудың көпдеңгейлі жүйесіне көшу, оның дидактикалық шарттарын анықтау арқылы көрсетілген. Осындай көзқараста Республикалық білім жетілдіру институтының ғалымдары (Ж.Қобдиқова, Г.Жайтапова, т.б.) білім сапасын бағалаудың әдістемелік жүйесін жетілдіру қажеттігін, ол үшін жаңа педагогикалық негізінде оқу-тәрбие процесін технологияландыру қажеттігін күн тәртібіне қойды.

Аталған шаралар жаңа формация педагогіне қойылатын философиялық парадигмалар негізінде құрылуда. Сондықтан білім беру сапасын арттыру мен оның нәтижелілігін бағалаудың жаңа өлшемдік жүйелерін анықтап, оқу-тәрбие үдерісіне енгізу қажет болып отыр. Елімізде білім сапасын бағалаудың ИСО – 9001: 2000 стандартына сәйкес TIMS, PISO тағы басқа бағалау жүйелерін енгізу мүмкіндіктері қарастырылуда. Сонымен бірге, Тараз мемлекеттік педагогикалық институтының ғалымдары (Н.Кушеров, М. Абдирасилова, М.Қасымов, т.б.) Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының ғалымдарымен бірлесе отырып көпдеңгейлі оқыту мен көпдеңгейлі бағалау жүйесінің тиімділігін көрсететін білім сапасын бағалаудың жаңа үлгілерін сынақтардан өткізуде. Альтернативті вариант ретінде жоғарыда аталған ғалымдар оқыту үрдісін әдістемелік жағынан қамтамасыз етуді жетілдірудің басты шарты білім беруді көпдеңгейлі бағалау қажеттілігіне тәуелді



болады деп, оқыту үрдісін басқарудың және оның нәтижесін сапалы етудің жаңа өлшемдік жүйесін ұсынады [3].

Аталған элективті курста PISA бағдарламасы бойынша үш өлшемді білім беру саласының құрылымына сипаттама жасалынған (1-кесте):

1-кесте

Бағалау түрлері			
Әрекет түрлері	Оқу сауаттылығы	Математикалық сауаттылық	Жаратылыстану ғылымдары бойынша сауаттылығы
Әрекет түрін анықтау	Түсіну, пайдалану және жазбаша мәтіндерді талдау, мақсат жетістігіне арналған үздіксіз білім және әлеуметке, қоғамға қатысады.	Анықтау, түсіну және математикалық білім, математикалық пікірін қазіргідей және болашақта негіздейді.	Дәлелдеу негізімен қорытынды жасауды жаратылыс ғылымы бойынша үйлесімді білім.
Компоненттердің білімдік мазмұнының көлемін мөлшерлеу	Түрлі мәтіндерді оқу: проза, тип бойынша және құжаттарды жіктемеу, құрылым бойынша жіктемеу.	Математикалық мазмұн – негізінде, математикалық «негізгі түсінік». Бірінші циклде бұл өзгеру мен көбею, кеңістік және форма. Келесі циклде ықтималдық, сандық ойша пайымдау, өзгергіштік.	Ғылыми түсінік – мысалы, энергияны сақтау, бейімдеу, жайылу, физика саласының негізінен таңдап алған биология, химия сұрақтарымен қолданылады. Қолданған энергиямен байланысады. Биологиялық түрін сақтау немесе материалдарды қолдану.
Тапсырма нәтижелерін талдау	Оқу бойынша түрлі тапсырмаларды орындау, нағыз деректерді шығару, мәтіннің формасын немесе мазмұнын талдау немесе түсіндіру, мәтінді оқу, түрлі жағдайға арналған жазба, мысалы жеке қызықтар үшін немесе жұмыс талабын орындау үшін	Математикалық ептілік, мысалы, үлгілеу, проблеманы шешу, үш класқа бөлінеді: 1) процедураны орындау; 2) қатынасты дәлелдеу; 3) математикалық ойлау және талдап қорыту. Түрлі жағдайда математиканы қолдану, мысалы, проблемалар индивидуумға ықпал жасау, қоғам немесе барлық әлем.	Дағдылар – мысалы, анықтау, кіріспені бағалап және істеуді үйрену. Ғылыми білім негізінің тапсырмасына тәуелді емес. Түрлі жағдайларда ғылымды қолдану, мысалы, проблемалар, индивидумға ықпал ету, қоғам немесе барлық әлем.

Тараз мемлекеттік педагогикалық институтында болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерін білімді бағалаудың жаңа жүйелері мен бағдарламаларына қатысты даярлау мақсатында «Халықаралық білімді бағалау бағдарламалары және оны отандық бағалау жүйесімен салыстыру» атты элективті курс ұйымдастырылған. 2 кредиттік осы курста OECD/PISA бағдарламасы бойынша болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің оқушылардың білімін жаңаша бағалауының үш өлшемдік білімдік өлшемдеріне сәйкес мазмұн беріледі.

Ол мазмұнда бастауыш сыныптарда білім берудің үш білімдік саласын қамтитын функционалды білім мен дағдылар бөліп көрсетіледі, балалардың өмір сүру ортасы мен қоғамдық шараларға



белсене қатысуының құзырлылық шегі айқындалады. Тапсырманы орындау қабілетін жетілдіру сол үдеріске белсене қатысуды талап ету арқылы шешімді қабылдау үдерісіне қатысу қабілеттілігінің қалыптасу дәрежесін көрсетеді.

Осы жіктеуді қолдану үшін, үш өлшемдік көзқарасқа сәйкес әдістемелік қызмет түрлері жазылады. Олар шамалап мынадай түрде беріледі:

- мамандану саласы бойынша білімнің мазмұны мен құрылымын анықтау;
- түрлі үдерістер мен танылатын дағдылардың қалыптасуына белсене қатысуын талап ету және орындалу шамасын қадағалау;
- жағдай және контекстке қатысты білім мен дағдының ауысуын қамтамасыз ету.

Болашақ мұғалімдердің кәсіби-құзырлылық дағдыларын бағалау қатарында идея немесе мәселені көре алу алдыңғы қатарда тұрады, ол тапсырмалардың түрлі деңгейін қамтамасыз ету үшін қажет. Дегенмен осы үш өлшемнің жалпы құрылыс шеңберінде әр саланың өз өлшемі анықталады, оқу сауаттылығының жаратылыстану ғылымдары мен ғылыми және математикалық сауаттылықтардан айырмашылығы айқындалуы тиіс. Бұл жүйеге сәйкес біріншіден өзіндік әрекет ету дағдылары маңызды болады, оқу жоспарына сын тұрғысынан қарау қайшылығы туындайды, себебі білім мазмұны ашық «мазмұнды» болмайды. Оқушының негізгі оқу әрекетінің түрлеріне пайымдау әрекеті қосылады, сондықтан болашақ мұғалім рефлексия теориясын жақсы меңгеруі тиіс. Сол себепті біздің «Халықаралық білімді бағалау бағдарламалары және оны отандық бағалау жүйесімен салыстыру» атты элективті курста үш өлшемді бағалау жүйесінің психологиялық ықпалының күшті болатыны айтылады.

PISA бағдарламасына сәйкес білім мазмұнының ауыспалы көлемінің үш бағыты негізге алынады. Олар мәтіндік түсініктерден тұрады: сұрақтар – білімгерлер үшін тапсырма мазмұнында беріледі; жауапты форматтар – тапсырма бойынша өз біліктерін тексеруін сұранатын білімгерлердің қабілет дәрежесін анықтайды; білімгерлердің жауабының бағалануын кезекпен баяндайды; анықтайтын белгілер үшін ережелерді әзірлеу.

Талапта және үздіксіз мәтінде пайда болатын толық түсінік жүйесі өзара байланысқан келесі бес аспекті тұрғысынан өлшенетін PISA бағдарламасының оқу бағасының критерийлерін құрайды:

- жалпы кең түсінік жасау;
- бұрынғы түсініктерді реттеу;
- интерпретацияны дамыту;
- мәтін мазмұнындағы бейнені анықтау;
- мәтін форматындағы бейнені сипаттау.

Осы аспектілердің барлығы мәтіннің мазмұнын құрайды. Барлық білімгерлер жете білушілік деңгейін көрсете алады деп күтіледі. Бұл бес аспект өзара байланысты болғандықтан әрқайсысы басқасының сәтті бітуін күтпей көп ептілікті қажет етеді, сондықтан мұны білімгердің кәсіби даму деңгейінің бір сатысы деп есептейді. Сұрақтар талданып, ақпараттар түгел жиналысымен, әрине бұл бағалау толық деп саналады.

Бұл бес аспект бойынша білімгерлер өз әрекеттерінің берілген білімдік мазмұнды қаншалықты бейнелей алатындарын көрсетеді, осы аспектілердің OECD/PISA үшін өлшенген айырмашылықтарын көрсетеді, олар төмендегі төрт мінездеменің көрінісі арқылы ерекшеленеді:

- білімгердің алғашқы мәліметтерді мәтіннен алып құрастырғанға дейінгі дәрежені қарастырады;
- мәтінді түгелдей қарастыруды сұранатынға дейінгі дәрежені жобалап түсіндіреді;
- кейде білімгерден мәліметтің тәуелсіз және ерекше бөліктерін қалыптастыруды күтеді, бұл өзара байланыстың орнына жекеленген тәуелсіз бөліктердің шоғырлануы үшінші ерекшелік болып табылады;
- төртінші мінездеме білімгердің оқу үдерісі барысындағы мәтін формасы мен құрылысын емес, маңыздылығын пайымдау бағытын айқындайды.

Халықаралық білім сапасын бағалау тәжірибелері бойынша таксономиялық деңгей қолайлы болғанымен олардың ортақ критерий жасау мүмкіндігі шектеулі екендігіне «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасында» ерекше назар аударылып, TIMS, PISA, PIRLS, TIMSS ADVANCED, TEDS-M, ICILS секілді халықаралық бағалау бағдарламаларының тиімділігін зерттеу және оқу үдерісіне енгізу жағдайы қарастырылды.



Оның ішінде Тараз мемлекеттік педагогикалық институты базасында PISA бағдарламасын болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін дайындау ісінде пайдалануға болатыны тексерілді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.- Астана, 2010
2. Қараев Ж. Суцность технологии трехмерной методической системы обучения // Менеджмент в образовании. 2005, №6.
3. Қобдикова Ж.У. Модернизация содержания методической системы обучения. Алматы, 2005.

ӘОЖ: 378+159.9

СЫНИ ОЙДЫҢ МӘНІ МЕН МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Ж. Сұлтан

В статье рассмотрены некоторые определения критического мышления, проанализированы характерные понятия и основные навыки, связанные с критическим мышлением. Данные материалы приведены согласно трудам авторов, специализированных в области исследования данного феномена.

This article aims to provide some common definitions of Critical Thinking according to previous studies. The main tools related to Critical Thinking and major skills regarding the concept are given. As this article is intended for Kazakh-speaking audience, some terms and ideas have been described by local background-based examples.

Адамзат жаралғаннан бері оның өзге мақұлықтардан ерекшелігі, артықшылығы – ақыл-ойында болды. Басқа хайуандар түйсікпен өмір сүрсе, адам баласы алдында тұрған мәселені ақылмен таразылап, сын көзімен қарап, оңтайлы жолмен шешуге тырысқан.

Қазірдің өзінде өмір шешілмеген мәселелерге толы, ал қоршаған әлем ақпаратқа толы. Уақыт озған сайын мәселелер де қарқындап күрделене түсуде, ақпарат тасқыны да екпіндеп арту үстінде. Жаңа заман осы өзгерістерге икемшіл, жаңашыл әрі жасампаз жандарды қажет етеді. Сондықтан еліміздің Президенті Н. Назарбаев әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің 75 жылдығына орай сол оқу орнында оқыған ашық дәрісінде «қазіргі заманғы білім берудің келешек міндеті – ол сыни тұрғыдан ойлай білетін және ақпараттар ағынында жылдам бағдар алуға қабілетті адамдарды даярлау» [1] - деген болатын.

XX ғасырдың өн бойында сын тұрғысынан ойлау білім беру саласының әр деңгейінен көрініс тауып, оқыту жүйесінің ажырамас бөлігіне айналды. Ал ғасырдың соңына таман, шамамен 1980 жылдары сыни тұрғыдан ойлауға қатысты педагогика ғылымының ғана емес, жалпы көпшіліктің қызығушылығы күрт күшейді. Бүгінгі таңда дамыған елдердегі білім беру мекемелерінің барлығы дерлік өз қызметінде сыни тұрғыдан ойлау жүйесін қолданып, оны жетілдіруге ұмтылыс жасауда.

Дәстүрлі білім беру жүйесінің бір кемшілігі – білім алушыларға «не ойлау» керектігін көрсетіп, «қалай ойлау» қажеттігін назардан тыс қалдырып қоюында. Соның салдарынан оқушының алған білімінің өмірлік тәжірибеде қолдану деңгейінің төмендеуіне немесе, кейде тіпті қабілетсіз болып шығуына әкеледі. Ал білімнің түпкілікті мақсаты – өмірлік тәжірибеде кәдеге асуында. Алайда жалаң білімнің өзі де адамның жақсы ойлау қабілетінің кепілі бола алмайды.

Сыни ойға қатысты ғылымның әр саласы түрліше анықтама береді. Дж. Дьюидің «Ойлаудың педагогикасы мен психологиясы» [2] атты еңбегіне зер салсақ, сыни ойға бүгінгі кездегі батыстық ғалымдар беріп жүрген анықтамалардың дені аталмыш автор ұсынған «рефлексивтік ойлау» ұғымымен етене жақын екендігін ескерген дұрыс. Ғалымның пікірінше, *рефлексивтік ойлау*



дегеніміз – «қандай да бір пікірге немесе ақпаратқа оның түп негізін ескере отырып, сақтықпен әрі табандылықпен қарау, және оның ақырғы нәтижесі немен аяқталатындығын байыппен бағу» [2, с. 10]. Яғни, кез келген ақпаратты, білім мен идеяны сол күйінше қабылдай салмай, секемдікпен қарап, ақылмен таразылау, ой сүзгісінен өткізу.

Сын тұрғысынан ойлаудың қазіргі заманға сай анықтамасына келер болсақ, сыни ойды іс жүзінде қолданушылардың қатарындағы елеулі жетістіктерге қол жеткізген Эдвард Глейзердің анықтамасын келтірген абзал. Э. Глейзердің ұсынған анықтамасы, негізінен, сыни тұрғыдан ойлауға тікелей қатысты білік-дағдылардың жиынтығын қамтиды, яғни *кезiккен мәселенi анықтау және оның шешiмiн табу; қажеттi мәлiметтердi жинақтап, оларды рет-ретiмен тәртiптеу; дәлелсiз болжам-пайымдарды айқындау; тiлдiк құралдарды пайдалану және қайсыбiр ақпаратты қабылдарда оның нақтылығы мен бейнелiлiгiн ескеру; дәйектер мен деректердi ұғына бiлу және ұқтыра бiлу, дәлелдерге баға беру, пайымдаулар арасындағы қисынды байланыстың болу-болмауын тану, құбылыстарға күдiкпен қарап, орынды шешiм қабылдау және қорытынды шығара бiлу* [3, р. 5].

Америкалық профессор Д. Клустер өзінің көпшілікке танылған «Сыни ой дегеніміз не?» атты еңбегінде сыни тұрғыдан ойлаудың бес қасиетін атап көрсетеді:

1. *Сыни ой дегеніміз – дербес, еркін ой.* Сәйкесінше, кез келген ой жеке-даралыққа жеткенде ғана сыни сипатқа ие бола алады.

2. *Ақпарат кейінгі емес, бастапқы кезеңде болуы тиіс.* Өйткені, білім – адамды сыни тұрғыдан ойлауға жетелейтін қозғаушы күш.

3. *Сыни ойлау сұрақ қойып, мәнісін түсініп, жауабын табуды талап етеді.* Адам баласы жаратылысынан қызығушылыққа бейім келеді, қоршаған орта мен әрбір жаңалық өзінше қызық.

4. *Сыни ой сенімді дәлелге ұмтылдырады.* Сыни тұрғыдан ойлай алатын адам кез келген мәселеге өздігінен шешімін тауып, оны ақылға қонымды, негізі берік дәлелдермен қуаттайды.

5. *Сыни ой дегеніміз – әлеуметтік тұрғыдан ойлау.* Бұл бірінші аталған дербес ой ұғымына қайшы келмейді. Себебі, сыни тұрғыдан ойлайтын адам, түптеп келгенде, өз ойының нәтижесін қоғам игілігі үшін жұмсауға міндетті. Қандай да бір ой өзгелермен бөлісіп, ортаға салынғанда ғана тексеріліп, ұшталады, немесе ойшыл Ханна Арендт айтқандай, «көппен істелген іс кемелдікке жетеді» [4].

Жоғарыдағы анықтамалардан аңғарғанымыздай, сыни ой – көптеген категорияларды қамтитын күрделі процесс. Демек, сыни ойлау қабілетін меңгерген адам өмірде жолыққан қандай да болмасын мәселелердің шешіміне жол тауып, нендей қиыншылықтар болса да төтеп беруге дайын тұратын тұлға ретінде қалыптаспақ.

Сыни ой теориясына қатысты ақпараттың басым көпшілігі ағылшын тілінде болғандықтан оқырманның өздігінен қосымша материалдарға қол жеткізу мүмкіншілігін туғызып іздеп табуға ыңғайлы болу үшін терминдер мен сөз тіркестерін жақшаға алып ағылшын тілінде беруді жөн көрдік.

Сонымен, сыни ойлауға қабілетті адамға тән қасиеттерді тарқатыңқырап айтар болсақ, біріншіден, *ашық ойлылық (Open-Mindedness)*. Өмірге шыр етіп жаңа келген сәби ата-анасының, жақын-жуықтарының қамқорлығында болып, солардың тәрбиесінде өседі. Алайда, дүние отбасы, ошақ қасымен шектелмейді. Басқа да ауылдар мен қалалар, өзге де елдер, сәйкесінше алуан түрлі тәжірибелер мен ақыл-ойлар, жан-жақты көзқарастар бар екендігін ескеріп, оларға да құлақ асады, зер салуға дайын болады. Жаңалыққа икемшілдік пен жағдайға бейімшілдік қасиеттері де осымен байланысты.

Екіншіден, *шеңберден тыс ойлай білу (Thinking Outside the Box)*. Бұл сипат қатып қалған қағидадан шыға білу, стандарттан тыс ойлау дегенді білдіреді. Мысалы, адамдар үшін жердің үстімен ғана жүру қатқан қағида болса, Чарльз Пирсон деген ағылшын азаматы «жердің астымен де жүріп көрейік» деп шеңберден тысқары ойлай алу қабілетінің арқасында *метро* секілді ғажайып жаңалық ашты. Нәтижесінде көше кептелісі, қоршаған ортаның ластануы, жол жүру қаупі, жылдамдық тапшылығы, жолаушылар сыйымдылығы сияқты көптеген мәселелердің шешімі табылды.

Үшіншіден, *ақпарат пен жағдайға қатысты секемшiлдiк/сақтық (Cautiousness)*. Сыни ойға берiлген анықтамалардың көпшiлiгiнде «пiкiр немесе ақпараттың қайсысы сенiмдi, ал қайсыбiрi сенiмсiз немесе жартылай сенiмдi екенiн ажырата бiлу қабiлетi» деп берiледi. Анығын бiлiп алмайынша, «жұрт айтып жатыр екен» деп кез келген мәлiметке бiрден сене салмау. Сондай-ақ, шешiм қабылдау кезiнде сақ болу да маңызды. Абайдың «Ақырын жүрiп, анық бас» деген кеменгерлiк өсиетi нақ осы контекспен байланысты болса керек.

Төртіншіден, *қисындылық (Thinking Logically)*. Басқаша айтқанда, шөп басының қозғалуын желдің тұруымен немесе түтіннің шығуын оттың болуымен байланыстыра білу қабілеті, себеп пен салдар



арасындағы қатынасты тану. Қарапайым қисынның теориясы мен тәжірибесін білмеудің нәтижесінде көп ауыздардың күйіп, қанның төгілгендігіне, кемелер суға кеткендігіне тарих куә.

Бесіншіден, *нақтылық (Precision)*. Туындаған мәселені, қойылған сұрақты, кезіккен жағдайды барынша нақтылап алу. Объект қаншалықты нақты болса, онымен жұмыс жасау да соншалықты оңай, мәселе неғұрлым анық болса, шешімі де соғұрлым дәл болмақ. Бұған зат немесе құбылыстың әр қырынан қарап, орынды сұрақтар қою арқылы анықтап алу негізінде қол жеткізіледі.

Алтыншыдан, *талдай білу (Analysing)*. Аналитикалық ойлау жүйесі екінің біріне берілмеген асыл қасиет екені белгілі. Алайда, ғалымдардың айтуынша, білім мен тәжірибе арқылы талдай білу дағдысын қалыптастырып, дамытуға болады. Талдануға тиісті ақпарат немесе жағдайды тиісінше салыстырып, тереңіне барып, саралау арқылы оған қатысты түпкілікті ой түйю мүмкіншілігі туындайды. Бұл *атүсті қарау, үстірт ойлау, жалаң сипаттау* ұғымдарына қарама-қайшы әрекет.

Жетіншіден, *шешім қабылдағыштық (Decision Making)*. Аяғын аттап басқан сайын адам баласының алдында шешім қабылдау жағдайы толассыз туындап тұра береді. Күнбе-күн кезігетін қарапайым жайттарда шешім қабылдаудың өзі де сәйкесінше жеңілдеу болады. Ал өмірлік маңызы бар оқиғалар кезінде бір шешімге келу қиыншылық тудыратыны рас. Біреулер шешім жасау үшін садақ тартып, теңге лақтырса, ал басқалары түс жорып, сәуегейлікке барады. Ең дұрысы – жағдайды барынша байыптап, пайдасы мен зиянын салмақтап, оны мен солын зерделеу арқылы оңтайлы шешімге келу.

Сегізіншіден, *мәселе шешуге қабілеттілік (Problem Solving)*. Өмір өз ләззатымен қоса қиыншылықтар мен проблемаларға толы. Жеке басыңның немесе отбасының өмірден бастап халықаралық, ғаламдық деңгейдегі мәселелер бастан асады. Денсаулық сақтау, білім, экономика, экология, технология, әлеумет, саясат – қоғамның қай саласын алсақ та, әрқайсысы өз жауабын күтіп тұрған сұрақтарға толы. Оларды анықтап, талдап, таразылап, жолын іздеп, сәйкес шешімін ұсыну – сыни тұрғыдан ойлай білетін адамның ғана қолынан келетін іс.

Тоғызыншыдан, *шынышылдық (Honesty)*. Қаншалықты ащы болса да, шындықтан жалтармау. Өйткені «өтіріктің құйрығы бір-ақ тұтам» екендігін өмірлік тәжірибе де растауда. Сыни ойлауға қабілетті адам жалғанның арты жамандыққа апаратынын жақсы білуге тиіс.

Оныншыдан, *әріден ойлау (Thinking Ahead)*. Бұл, әрине, сәуегейліктен емес, қисындылықтан туындайды. Себеп-салдар арасындағы қисын қатынасын білу арқылы, сондай-ақ өмір тәжірибесінде қайталанып тұратын заңдылықтардан (*Process Lifecycle – “Дүние – дөңгелек принципі”*) хабардар болу негізінде қол жеткізуге болатын көрегендік қасиет. Осы стратегияның көмегімен адам қиыншылықтың алдын алып, жетістікке қол жеткізе алады.

Әлбетте, сыни ойға қатысты білік-дағдылар осы «ондықпен» ғана шектелмейді. Әдебиеттерде бұған қоса, *іздену, дәлелге сүйену, орындылық (Relevance, - іс-қимылды өз орнында, өз уақытында атқару), толеранттылық (Tolerance), сөздің парқын түсіну* сияқты басқа да маңызды қасиеттер туралы айтылады. Бұл ұғымдар бір-біріне жақын және сабақтас болғандықтан, біз сыни тұрғыдан ойлауға қабілетті адамға тиесілі сипаттардың негізгілерін ұсынуды жөн санадық.

Әрине, сыни ой бүгінгі күннің ғана жаңалығы емес. Қазақ әуелден-ақ сыншыл халық. Қазақтың халық ауыз әдебиетіндегі мақал-мәтелдер, ел көсемдері мен би-шешендердің даналық сөздері, қабылдаған шешімдері – олардың сыни ойлауға қабілетті болғандығының дәлелі. О замандағы сыни ой мен қазіргі теорияның арасындағы айырмашылық – әңгіме болып отырған ой әрекеті мен іс-қарекетінің ғылыми негізде орын-орнымен реттелуінде. Сыни ойлау теориясын білу арқылы әр қоғам мүшесі өз ойымен әрекет не әрекетсіздігінің атын атап, түсін түстей біледі, сөйтіп білім алудың тиімділігі артып, оны іс жүзіне асырудағы өнімділік өседі. Психологтердің пайымдауынша, ойдың өзі көпшілік жағдайда жүйесіз процесс екендігі анықталған. Сыни ой теориясымен қаруланған адамның ойы да жүйеленіп, іс-әрекеті де тәртіпке келе бастайтындығы және дәлелденген. Озық ойлы азаматтар тәрбиелеп, дұрыс қоғам қалыптастыру міндетін алға қойсақ, сыни ойды жетілдірудің маңызы арта түседі демекпіз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.А. *Казахстан в посткризисном мире: интеллектуальный прорыв в будущее*, мәлімет көзі: URL: <http://www.kaznu.kz/ru/1853/>
2. Дьюи Дж. *Педагогика и психология мышления (Как мы мыслим?)*. М.: Лабиринт, 1999. –192 с.
3. Glaser, E.M. *An Experiment in the Development of Critical Thinking.*- New York, AMS Press, 1941. -212 p.
4. Klooster, D. *What is Critical Thinking? //Thinking Classroom. Spring 2001 (4),P. 36-40.*



ИЗ ОПЫТА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В КАЗНУ ИМ. АЛЬ-ФАРАБИ

З.К. Аюпова, Д.У.Кусаинов

Бұл мақалада қазіргі таңда елімізде Болон процесіне сай жүзеге асырылып жатқан жоғарғы оқу орындарындағы кредиттік технологияларды басқару процесінің ерекшеліктері көрсетілген. Кредиттік технологияларды ұйымдастырғанда маңызды орынға демократиялық қағидаларды еске сақтай отырып элективтік пәндер каталогін қолданған өте орынды. Бұл жағдайда әрбір шәкірт ұстазды өз еркімен таңдап алуға мүмкіндікке қол жеткізеді. Ұстаздар мен шәкірттер арасында академиялық ұтқырлық жүзеге асырылады. Білім беру қызметінің ауқымы кеңейеді, жұмыс берушілердің талаптарына жан-жақты жауап беріледі, студенттердің білімін бағалаудың әділетті әдістері жүзеге асырылып, жазба жұмыстарында плагиат болдырмауды қамтамасыз етеді. Соның нәтижесінде студенттердің өзін-өзі басқаруы жүзеге асырылады. Қазіргі кездегі ақпараттық технологиялар көмегімен әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде оқу жүйесі толығымен автоматтандырылған және әр түрлі модульдер жасалған. Мемлекеттік академиялық ұтқырлықты жүзеге асыру және жетілдіруді қалыптастыру барысында әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде қазіргі заманда бұл бағдарлар жоғарғы оқу орындарындағы академиялық ұтқырлық тұжырымдамасына сай жүзеге асырылуда.

This article is devoted to the study of the principles of management of educational activities, especially the credit program based on the provisions of the Bologna process. A large role in this program plays the democratic principles of the organization and management of the educational process, including the directory, which called elective subjects (QED), freedom of choice to train teachers, the development of academic mobility of students and teachers, increasing the availability of educational services to students and maximum satisfaction of employers the preparation of students, improving the objective evaluation of knowledge and identifying plagiarism in academic and scientific papers, ensuring the transparency of the educational process, the development of the student government. With the help of modern information technologies in the educational process of Kazakh National University named after Al-Farabi is automated, includes various modules.

Приоритетными задачами современного образования в нашей стране являются совершенствование системы подготовки специалистов, научных и научно-педагогических кадров в соответствии с требованиями мировых квалификационных уровней, эффективное использование образовательного, научно-технического и инновационного потенциала высших учебных заведений Республики Казахстан.

На данном этапе становления высшей школы в нашей стране широко используется научная парадигма гуманитарного знания, где особое внимание уделяется инновациям, нововведениям и инновационному процессу в целом, под которыми понимается конечный результат инновационной деятельности, воплощенной в виде нового или усовершенствованного продукта, реализуемого на рынке технологического процесса, используемого в практической деятельности.

Современное европейское пространство высшего образования ориентировано на «образование для всех» и основано на принципе устойчивого развития и соответствует осуществляемой во всем мире деятельности по разработке принципов качественного высшего образования «без границ» [1].

В Республике Казахстан, с целью международного признания национальных образовательных учебных программ, обеспечения мобильности обучающихся и преподавателей, повышения качества образования, реализуется единая кредитная технология обучения, которая базируется на положениях Болонского процесса [2].

В основе кредитной технологии обучения заложены демократические принципы организации и управления учебного процесса, которые реализуются через ряд основных положений:

1) обеспечение свободы выбора обучающимися дисциплин, включенных в каталог элективных дисциплин (КЭД), что обеспечивает их непосредственное участие в формировании индивидуального учебного плана (ИУП);

2) обеспечение свободы выбора преподавателя обучающимися;

3) развитие академической мобильности обучающихся и преподавателей;

4) расширение доступности образовательных услуг обучающимся;

5) максимальное удовлетворение запросов работодателей при подготовке обучающихся;

6) повышение объективности оценки знаний и выявление плагиата в учебных и научных работах;

7) обеспечение прозрачности образовательного процесса;

8) развитие студенческого самоуправления.

В Казахском национальном университете им. аль-Фараби в полной мере реализуются все вышеназванные процессы, управление которыми осуществляются с помощью образовательного портала, интегрированного с автоматизированной системой управления университетом (www.kaznu.univer). С помощью современных информационных технологий учебный процесс в КазНУ им. аль-Фараби максимально автоматизирован.

Основной функциональный состав образовательного портала КазНУ им. аль-Фараби включает следующие модули:

– общая информационная часть портала содержит структурированную информацию об университете;

– блог ректора – возможность в интерактивном режиме задать вопросы ректору, просмотреть архив ответов;

– электронная библиотека;

– автоматизированные рабочие места сотрудников.

Разработанная в университете информационная система организации электронного обучения на основе кредитно-дистанционной технологии «e-Learning CDT» активно используется в организации учебного процесса. ИС «e-Learning CDT» включает в себя следующие подсистемы с соответствующим функционалом:

1) планирование – формирование учебных планов по ГОСО, каталогов элективных дисциплин, формирование базовых рабочих учебных планов (БРУП), рабочих учебных планов (РУП), академический календарь и т.д.;

2) штат – составление штатного расписания ППС кафедры на основе нормативно-плановой документации;

3) поручение – распределение нагрузки ППС кафедры, выявление ошибок и защита от некорректных данных при составлении;

4) учебно-методический комплекс (УМК) – сетевая база учебно-методического комплекса дисциплин и учебно-методического комплекса специальности, формируемая ППС;

5) регистрация на дисциплины – подсистема предназначена для того, чтобы обучающиеся регистрировались на дисциплины следующего курса обучения с целью соблюдения правил организации обучения по кредитной технологии;

6) контингент – вся информация о контингенте студентов очной, заочной и вечерней формы обучения, магистрантов и докторантов;

7) приказы – формирование и обработка приказов по организации и управлению учебным процессом на основе информации, аккумулированных и динамически обновляемых в распределенной базе ИС;

8) учебные достижения обучающихся (УДО) – формирование ведомостей и отчетной документации;

9) электронный журнал учебных достижений обучающихся (ЭЖ УДО) – формирование ежемесячных и еженедельных отчетов по успеваемости студентов по форме журнала УДО, заполняемый в Интернет сети преподавателями, ведущими соответствующие дисциплины;

10) администрирование – управление назначением прав доступа к модулям, генерация, смена паролей и кодовых слов;

11) расписание – формирование расписания учебных занятий очной и заочной формы обучения;

12) абитуриент – формирование контингента первого курса, ввод заявлений на конкурс, зачисление, вывод статистической информации о ходе приема заявлений, справочной информации для ввода заявлений, а также формирование приказов по зачислению;



13) аудиторный фонд – база аудиторного фонда (с указанием типа аудиторий и посадочных мест), корпусов;

14) тестирование – проведение различных видов аттестации студентов методом компьютерного тестирования;

15) академическая мобильность – организация академической мобильности обучающихся;

16) практика и трудоустройство – организация проведения практик и трудоустройства;

17) дистанционное обучение – реализация дистанционного обучения.

К данной ИС подключаются 20 автоматизированных рабочих мест (АРМ) сотрудников, имеющих различные подсистемы с разграниченными правами доступа:

1) администратор системы;

2) сотрудник учебно-методического отдела (УМО);

3) сотрудник кафедры;

4) сотрудник отдела организации учебного процесса (ОУП);

5) департамент воспитательной работы;

6) отдел кадров;

7) ректорат;

8) студенческий отдел;

9) сотрудник деканата;

10) сотрудник офиса Регистратора (ОР);

11) приемная комиссия;

12) планово-финансовый отдел;

13) личный кабинет преподавателя. Целью создания ЛКП является обеспечение прозрачности учебного процесса и контролируемости его основных показателей, а также для предоставления преподавателям необходимой для работы информации. ЛКП состоит из следующих функциональных подсистем: информирование об организации учебного процесса; анализ документов на полное заимствование системой «Антиплагиат»; регистрация учебных достижений обучающихся;

14) личный кабинет студента. В личном кабинете студента имеется путеводитель студента, осуществляется регистрация на дисциплины, помещены типовой учебный план, каталог элективных дисциплин, состав ППС по дисциплинам, реализован модуль регистрации на дисциплины, посредством которого формируется индивидуальный учебный план. Студент имеет возможность просмотреть расписание учебных занятий и сессий, причем может задавать различные условия поиска и представления расписания (по преподавателю, по дисциплине и т.д.). Не менее важным является наличие учебных материалов по специальностям и дисциплинам: УМКС, библиотека УМКД, электронная библиотека полнотекстовых книг, электронные учебные курсы и мультимедийные виртуальные лаборатории, реализация которых осуществляет обучающую функцию. На портале студент имеет возможность пройти тестирование по дисциплине для самооценки, просматривать учебные достижения (успеваемость за текущий семестр, за предыдущие академические периоды);

15) сотрудник отдела практик;

16) сотрудник библиотеки;

17) сотрудник центра академической мобильности (ЦАМ);

18) сотрудник отдела дистанционного обучения.

Демократизация учебного процесса осуществляется посредством электронного портала КазНУ им. аль-Фараби и обеспечивает выборность дисциплин и преподавателей.

На первом этапе учебно-методический отдел совместно с выпускающей кафедрой формирует перечень дисциплин на регистрацию на портале университета из утвержденных ректором образовательных программ, каталога элективных дисциплин и образовательных траекторий, учитывающих специфику социально-экономического развития региона, запросы работодателей и обеспечивающие свободу выбора обучающимися дисциплин, включенных в КЭД и преподавателей.

На втором этапе обучающийся осуществляет регистрацию на дисциплины и преподавателей в электронном виде через личный кабинет студента на образовательном портале университета.

На третьем этапе по результатам электронной регистрации формируются академические потоки и группы на дисциплины и к преподавателям по принципу достаточного количества студентов, записавшихся на данную дисциплину.



Управление процессом обучения на портале университета реализуется через следующие системы электронного обучения:

1. Личный кабинет студента:

- регистрация на дисциплины;
- расписание учебных занятий и сессий;
- академический календарь;
- учебно-методические материалы;
- учебные достижения обучающегося;
- тесты для подготовки к ВОУД;
- on-line консультации.

2. Электронная библиотека:

- электронный каталог библиотеки;
- база полнотекстовых ресурсов;
- библиотека полнотекстовых ресурсов.

3. АРМ преподавателя:

- индивидуальный учебный план;
- расписание занятий;
- журнал учебных достижений обучающихся;
- учебно-методические материалы;
- on-line консультации.

4. АСУ учебным процессом:

- формирование и учет движения контингента обучающихся;
- планирование учебного процесса;
- формирование и контроль учебно-методического обеспечения;
- учет учебных достижений обучающихся;
- формирование штата ППС и учебной нагрузки;
- составление и контроль расписания учебных занятий;
- формирование индивидуальной траектории обучения.

5. Система тестирования:

- накопление и базы тестов;
- проведение экзаменов в форме компьютерного тестирования;
- формирование отчетных документов о проведении компьютерного тестирования;
- пробное тестирование для самооценки знаний студентов.

6. Антиплагиат:

- проверка письменных работ обучающихся на заимствования.

7. Система дистанционного обучения «e-Learning CDT»

Использование электронного портала университета значительно повышает прозрачность образовательного процесса для обучающихся, преподавателей, сотрудников и общественности.

Реализация демократических принципов в управлении образовательной деятельностью расширяется за счет развития академической мобильности обучающихся и преподавателей.

Реализация и развитие государственной программы академической мобильности обучающихся и преподавателей в КазНУ им. аль-Фараби ведется в соответствии с Концепцией академической мобильности обучающихся высших учебных заведений, Правилами направления для обучения за рубежом, Стратегией академической мобильности в Республике Казахстан на 2012-2020 годы.

В университете Решением Ученого Совета утверждены «Правила организации академической мобильности обучающихся, профессорско-преподавательского состава и сотрудников КазНУ им. аль-Фараби», приказом ректора утвержден состав конкурсной комиссии по каждому факультету на 2013-2014 учебный год.

На основании заключенных договоров для реализации внутренней академической мобильности основными вузами-партнерами, принявшими обучающихся КазНУ им. аль-Фараби, являются:

- Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева;
- Казахский национальный технический университет имени К.Сатпаева;
- Карагандинский государственный технический университет;
- Карагандинский государственный университет имени Е. Букетова;



- Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина;
- Алматинский технологический университет;
- Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылайхана;
- Казахский университет экономики, финансов и международной торговли.

На основании заключенных договоров для реализации внешней академической мобильности зарубежными вузами-партнерами университета являются:

№	Вуз-партнер	Страна
1	Бранденбургский технический университет	Германия, г. Киль
2	Венский технический университет	Австрия, г. Вена
3	Университет Наварры	Испания
4	Институт туризма, отельного и курортного дела	Чехия, г. Прага
5	Экономический университет в г.Праге	Чехия, г. Прага
6	Карлов университет	Чехия, г. Прага
7	Пражский химико-технологический университет	Чехия, г. Прага
8	Чешский технический университет	Чехия, г. Прага
9	Международный институт туризма	Мальта, г. Сан Гван
10	Collegium Civitas	Польша, г. Варшава
11	Краковский технический университет	Польша
12	Балтийская международная академия	Латвия, г. Рига
13	Балтийский институт психологии и менеджмента	Латвия, г. Рига
14	Томский политехнический университет	РФ
15	Московский энергетический институт	РФ
16	Новосибирский государственный технический университет	РФ
17	Центральный университет национальностей	Китай
18	Синьцзяньский университет	Китай

Продвижению демократии в учебном процессе способствует интернационализация образования. Так в рамках государственной программы привлечения зарубежных ученых, действующей КазНУ им. аль-Фараби и КазНПУ им.Абая, было уже приглашено более 70 иностранных лекторов из таких стран, как: Великобритания, США, Канада, Турция, Германия, Чехия, Польша, Россия.

Количество курсов, прочитанных зарубежными учеными, с каждым годом увеличивается, если в 2013-2013 учебном году было прочитано 24 курса, то в 2013 - 2014 учебном году уже 39 курсов.

Продвижению демократических принципов в учебном процессе способствует участие преподавателей в многолетней государственной программе «Болашак», основанной Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым, по которой в 2013-2014 годах 25 сотрудников ВУЗа выехали в зарубежные страны.

Европейское пространство высшего образования активизирует расширение сотрудничества и совместной работы с зарубежными высшими учебными заведениями. Университетом заключено 93 договора о сотрудничестве, предусматривающих совместную научную, образовательную деятельность: обмен студентов, магистрантов и ППС, включая обучение, прохождение научной стажировки, практики и повышение квалификации.

Таким образом, КазНУ им. аль-Фараби и КазНПУ им.Абая реализуют основные демократические принципы организации и управления учебным процессом, что способствует индивидуализации обучения каждого студента, магистранта и докторанта с учетом специфики социально-экономического развития региона и удовлетворения потребностей работодателей.

Список использованной литературы:

1. Уалханов Б.Н. Реализация Стратегии академической мобильности в Республике Казахстан: проблемы и перспективы.- Астана 2013.- <https://naric-kazakhstan.kz>.
2. Стратегия академической мобильности в Республике Казахстан на 2012-2020 годы // Казахстанская правда.- 16 ноября.- 2012.



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)

А.Е. Абылгазина, А.К. Тастанова, Г.Е.Рахметова

Қазақстандық білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында білім мен тәрбие беру процесіне психологиялық-педагогикалық тұрғыда ілеспелі қолдау көрсету маңызды аспектілердің бірі болып табылады. Еліміздің орта білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет білім алушылардың психологиялық денсаулығын сақтауға және білім беру процесіне қатысушылар арасында қолайлы әлеуметтік-психологиялық жағдай жасауға бағытталған. Мақалада сондай-ақ, білім беру процесіне психологиялық тұрғыда ілеспелі қолдау көрсетіп отырған - АҚШ, Ресей, Франция және т.б. жетекші елдердің халықаралық тәжірибелері де қарастырылған.

In the context of the modernization of Kazakhstan's education system one of the most important aspects is the psycho-pedagogical support of the educational and training process. Psychological services of secondary education in the Republic aimed at the preservation of the psychology health of students and create a favorable social and psychological climate to participants of the educational process. The article also considered the international experience of psychological support education in leading countries - the U.S., Russia, France, etc.

Улучшение качества всех звеньев национального образования - главная задача, обозначенная в послании Главы государства Н.Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь - 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». Предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования. Для этого необходимы современные программы и методики обучения, квалифицированные кадры [1].

Изменение парадигмы педагогического образования и превращение его по существу в образование психолого-педагогическое, означает необходимость такого содержания, позволяющее осуществлять в процессе своей профессиональной деятельности обучение, ориентированное на развитие учащихся, учет их особенностей и всестороннее раскрытие их интеллектуального и личностного потенциала.

И здесь, немаловажным аспектом образовательного процесса является психолого-педагогическое сопровождение. Создание социально-организационных, психолого-педагогических условий, обеспечивающих комфортное и творческое развитие каждого обучающегося - одна из основных задач психологической службы всех организаций образования [2].

Рассмотрим международный опыт психологического сопровождения образования некоторых ведущих стран. В значительной части стран мирового сообщества, в том числе в большинстве европейских стран, США, России, Японии в системе образования существуют психологические службы и системы психологического сопровождения под разными названиями. В некоторых странах (США, Россия, Финляндия и др.) психологическое сопровождение охватывает всю систему обучения и воспитания, начиная с детей дошкольного возраста до студентов вузов. Психологические службы находятся под патронажем государства, даже если они функционируют в частных образовательных учреждениях.

Например, в США с начала XX века психологическая служба и система сопровождения официально закреплена законом, предписывающим иметь подобную службу в государственном Департаменте образования, санкционирующий выдачу свидетельств школьным психологам.

Начиная с 40-х годов 20 века, школьные психологи практиковали тестирование, в 60-х годах была создана профессиональная организация школьных психологов, а в 80-х - организована Национальная ассоциация школьных психологов (NASP). В «Руководстве NASP по обеспечению психологической



службы в школах» отмечается, что основная цель психологической службы – служить психическому здоровью и образовательным интересам детей и юношества. Это предполагает:

- а) психологическое и психолого-педагогическое измерение и оценку «школьного функционирования» детей и юношества;
- б) активные вмешательства психолога, направленные на обеспечение полноценного влияния школы на когнитивное, аффективное и социальное развитие;
- в) помощь педагогическому персоналу и родителям, прежде всего, в плане заботы о ребенке - специальные программы обучения персонала школы и родителей;
- г) консультирование и совместную работу с персоналом школы и (или) родителями по проблемам учащихся, связанных с обучением и поведением в школе, и проблемам педагогов [3].

Представляет интерес, возникшая в конце 19 века служба сопровождения «Гайденс», созданная как целостная, комплексная, междисциплинарная служба помощи школьникам в затруднительных ситуациях, в учебном и профессиональном самоопределении, в применении знаний для успешной учебы и личностного развития. «Гайденс» приняла на себя функции руководства развитием личности учащихся и стала важнейшим воспитательным институтом американской системы образования, обеспечивающим взаимодействие учителей, учащихся, родителей и общественности.

В содержании деятельности службы «Гайденс» выделяются 3 основных направления: экономическое (профессиональная ориентация); учебное (подбор учебных программ); социальное (изучение личности учащихся и руководство ее развитием).

В современных концепциях «Гайденс» прослеживается установка на воспитание личности, способной успешно выполнять социальные роли работника, гражданина, семьянина, потребителя. На первый план выдвигается формирование умений решать возникающие проблемы, руководить группой и творчески подходить к любому виду деятельности. Современные концепции «Гайденс» объединяют принципы индивидуализма и адаптации личности, характерные для прагматической педагогики; методы исследования личности, свойственные современным психологическим подходам (психоаналитическому, когнитивно-бихевиоральному, гуманистическому).

Служба «Гайденс» в средней школе состоит из пяти компонентов:

- 1) служба измерения (оценочная), которая ведет сбор информации о каждом школьнике и оценку ее с точки зрения прогнозирования возможного развития личности. Измерительная техника включает разнообразные тесты, различные опросники, оценочные шкалы, анкеты, интервью;
- 2) служба информации, обеспечивающая учащихся и родителей сведениями по всем аспектам «Гайденс» (учебным, профессиональным и личностно-социальным);
- 3) служба «каунслинга» (англ. counse-ling – консультирование), проводящая групповые и индивидуальные консультации, беседы по широкому кругу вопросов воспитания, ориентированная на развитие навыков самопознания, самовоспитания;
- 4) служба устройства, занимающаяся направлением школьников на работу или учебу в другие учебные заведения;
- 5) служба контроля, изучающая эффективность деятельности «Гайденс», результаты программы, оценивающая достижения выпускников школы в дальнейшей жизни.

В системе работы службы выделяются специальные программы по работе с «исключительными» детьми, к которым относят как детей с умственными и физическими недостатками, так и высокоодаренных детей, а также программы для представителей различных этнических групп.

В 1909 году в Париже появилась первая профессиональная школьная психологическая служба. Позже в 1947 г. начала работать группа школьных психологов под руководством профессора А.Валлоне, который при помощи созданных им тестов распределял детей по уровням их умственного развития, А.Валлон полагал, что цель психологической службы должна заключаться в психологической помощи каждому ребенку, в создании оптимальных условий обучения и воспитания всех без исключения детей.

В 1951 г. Министерство образования Франции впервые представило описание функций школьных психологов. Этот документ был основой дискуссии на I и на II Международных коллоквиумах по школьной психологии, организованных ЮНЕСКО в Гамбурге (1952 и 1954 гг.).

Затем, в силу изменения политики в образовании Франции, деятельность службы была приостановлена, а школьные психологи переведены на должности учителей начальных классов.



Однако, в связи со значительным увеличением количества детей с задержками умственного развития и другими нарушениями, в 50-60-е годы появляется большая потребность в школьных психологах. Министерство образования обращается к психологической науке за психометрическими методами с целью отбора детей, не способных обучаться в массовой школе. Так для решения этих задач в 1960 г. открываются четыре психологических центра – в Париже, Бордо, Гренобле и Безансоне [3].

Начиная с 1970 г. преобладающей организационной формой деятельности школьной психологической службы становятся так называемые группы психолого-педагогической помощи, каждая из которых представляет собой команду, состоящую из одного специалиста по школьной психологии, одного специалиста по психологии обучения и одного специалиста по психомоторному развитию. Такая бригада призвана обслуживать от 800 до 1000 учащихся нескольких школ. Во второй половине 80-х годов происходит реорганизация существующей практики работы школьных психологов и создание единой системы школьной психологической службы, направленной на помощь отдельным индивидам, группам и целым учреждениям.

Основными целями этой системы явилось: предотвращать школьный неуспех, способствовать социальному научению и социальной адаптации детей, помогать детям с умственной отсталостью интегрироваться в общий поток учащихся (что стало прямо противоположным цели, выдвигаемой на предшествующих этапах службы, - отделять таких детей), содействовать общеобразовательному и профессиональному росту учащихся, повышать квалификацию учителей, социальных работников, администрации, других специалистов в области образования.

Впервые в немецкоязычной литературе понятие «школьная психология» появилось в 1910 г. в статье В.Штерна «Сверхнормальный ребенок», где он пишет, что создание постоянной психологической службы в образовании вскоре будет осознано как насущное требование и это приведет к появлению в школах особых специалистов и созданию соответствующих учреждений [4].

Реальное развитие психологической службы в системе образования Германии началось в 70-е годы 20 века, после того как на правительственном уровне была разработана перспективная Программа развития психологической службы в системе образования. Целью этой Программы, согласно федеральному закону являлось, прежде всего, выявление индивидуальных возможностей и склонностей каждого ученика, для обеспечения правильного выбора будущей профессии и жизненных ориентиров.

В каждой из земель Германии действует свой закон об образовании, составленный на основе «рамочного» федерального закона. Система образования в целом представляет собой классическую трехступенчатую структуру, состоящую из начальной, средней и высшей школы. Однако, несмотря на региональные различия в разных землях, существуют общие положения психологического сопровождения для всех ступеней образования.

Наибольшее развитие психологическая служба образования получила в Баварии, остановимся на ней более подробно. Баварский закон об образовательных и воспитательных учреждениях содержит отдельную статью, касающуюся службы психологического консультирования и определяющую следующие задачи:

1. Оказание помощи в консультировании учеников и их родителей с целью выбора образовательных возможностей, наиболее полно соответствующих склонностям и способностям каждого учащегося. Помощь в проведении подобного рода консультативной работы призваны оказывать педагоги-консультанты и школьные психологи.

2. Задачи, выходящие за рамки отдельной школы и выполняемые государственными центрами психологического консультирования. Основные направления развития консультативной службы в образовании определяются соответствующим министерством.

В разработанных в 2001 г. на основании Закона «Основных направлениях развития психологической службы в системе образования Баварии» сказано: «Служба психологического консультирования является частью целостной системы образования и воспитания в Баварии и вместе с образовательными учреждениями несет ответственность за выполнение государственного заказа на воспитание и образование подрастающего поколения» [4].

Таким образом, оказание консультативной помощи учащимся и их родителям входит в число важнейших задач школы и способствует выбору наиболее подходящего образовательного пути и полного проявления возможностей учащихся.



Продолжающийся в Германии процесс ужесточения требований социума, растущее многообразие образовательных возможностей, усложнение и дифференциация учебных дисциплин и другие причины приводят к тому, что педагоги оказываются не в состоянии самостоятельно справляться с поставленными задачами, что и вызывает необходимость привлечения для работы в школах специально подготовленных специалистов – педагогов-консультантов и школьных психологов. Наиболее важными структурно-функциональными единицами или звеньями службы психологического консультирования являются: педагоги-консультанты, которые после получения педагогического образования и нескольких лет практической работы в школе получают дополнительное двухгодичное психологическое образование; школьные психологи и школьные консультанты, государственные центры психологического консультирования.

Немецкие психологи оказывают помощь в определении учебных и поведенческих проблем у школьников; в разрешении конфликтных ситуаций (в классе, в учительском коллективе, между школьниками и учителями и т.д.); в разрешении острых и кризисных ситуаций (внезапное падение успеваемости, прогулы, аутоагрессия и т.п.); проводят групповые занятия со школьниками, родителями, учителями (по развитию учебных и социальных навыков, приемов самоорганизации, релаксации и т.д.).

В школах нередко работают также педагоги, специализирующиеся по работе с той или иной конкретной проблемой, например:

1) консультирование по вопросам профилактики вредных привычек (сбор и распространение просветительской информации; координация профилактических мероприятий в рамках школы; поддержание контактов со службами по оказанию социальной и медицинской помощи);

2) кураторская работа со старшеклассниками (выбор курсов и предметов, подготовка к экзаменам), проведение отдельных видов тренингов и т.п.

Таким образом, основная сфера деятельности психолога в школе - это психолого-педагогическое консультирование, т.е. непосредственная психологическая работа, как в индивидуальном, так и в групповом вариантах, включающая все ее виды и формы, от психодиагностики до психотерапии, по всему спектру возникающих проблем, а также превентивная работа.

Каждая школа ежегодно предоставляет учащимся и их родителям:

- список психологов (в том числе частнопрактикующих), с которыми эта школа сотрудничает, где указываются имена, адреса, телефоны, часы приема и данные о профессиональной квалификации;
- данные о различных сервисных учреждениях «второго звена» – психологических, медицинских, социальных и прочих.

В настоящее время в Германии по рекомендациям федерального министерства культуры и образования на 5000 учащихся должен приходиться один школьный психолог, хотя их количество может меняться в зависимости от разных типов образовательных учреждений.

Согласно предложениям секции школьной психологии Профессионального объединения немецких психологов (ПОНП) работа школьных психологов должна базироваться на следующих основных принципах:

- принцип добровольности обращения за помощью, прежде всего, в областях диагностики и коррекции, т.е. там, где психолог имеет дело непосредственно с личностью клиента;
- принцип свободного доступа, означающий, что услуги школьного психолога всегда доступны, но вопрос об их использовании – это вопрос инициативы клиента;
- принцип конфиденциальности. Данные о клиенте, полученные в каждом конкретном случае, подлежат защите и могут передаваться лицам, не имеющим отношения к ситуации консультирования, только с согласия клиента. За разглашение психолог несет юридическую ответственность;
- принцип разделения сфер компетенции. Как полномочные представители целостной образовательной системы, психологи представляют не только интересы школы, но и в равной мере интересы учащихся и родителей.

Система психологического сопровождения образования в России отражена в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) нового поколения. При этом в основе психологического сопровождения образовательного процесса заложены следующие принципы:

- системности, т.е. существование алгоритма работы и использование возможностей всех основных направлений деятельности психолога;



- ценности и уникальности личности, как приоритета личностного развития, заключающийся в самооценности ребенка и в признании его индивидуальности, при которой обучение выступает не как самоцель, а как средство развития личности каждого ребенка. Этот принцип предусматривает ориентацию содержания на интеллектуальное, эмоциональное, духовно-нравственное, физическое и психическое развитие и саморазвитие каждого ребенка с учетом индивидуальных возможностей и способностей;

- целостности, когда при любом психологическом воздействии на личность необходимо работать со всей личностью в целом, во всем разнообразии её познавательных, мотивационных, эмоциональных и других проявлений;

целесообразности и причинной обусловленности - любое психологическое воздействие должно быть осознанным и подчинено поставленной цели, т.е. психолог должен осознавать, почему и для чего он это делает – причину и цель воздействия. Воздействие должно быть направлено на причину явления, а не на его следствие;

- своевременности - любое психологическое воздействие должно быть проведено вовремя и в наиболее благоприятных для его высокой эффективности условиях;

- активности ребенка в образовательном процессе. В антропологической педагогике образование рассматривается как процесс, в который человек включен в активной позиции;

- практической направленности, т.е. формировании универсальных учебных действий, способности их применять в практической деятельности и повседневной жизни. Этому способствуют: работа с разными источниками информации; работа в сотрудничестве (в малой и большой группе) в разном качестве (ведущего, ведомого, организатора деятельности); самостоятельная работа, понимаемая не как работа в одиночестве и без контроля, а как работа по самообразованию (важнейшее умение в интеллектуальном развитии школьника);

- эмоционально-ценностной ориентации учебно-воспитательного процесса;

- охраны и укрепления психического и физического здоровья ребенка, который базируется на необходимости формирования у детей привычек к чистоте, аккуратности, соблюдению режима дня, эффективного и бесконфликтного взаимодействия, получения психологической помощи в сложной жизненной ситуации [5].

В Казахстане утверждены Правила деятельности психологической службы в организациях среднего образования. Главной целью психологической службы является сохранение психологического здоровья обучающихся, создание благоприятного социально-психологического климата в организации образования и оказание психологической поддержки участникам образовательного процесса [6]. При этом, психологическое сопровождение рассматривается как процесс, как целостная деятельность практического психолога, в рамках которой могут быть выделены три обязательных взаимосвязанных компонента:

1) систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса обучающегося и динамики его психического развития в процессе обучения. Системность и анализ работы социально-психологических служб (СПС) ведет к результату самой деятельности, способствует формированию данных о развитии обучающихся и оказанию помощи педагогам и родителям;

2) создание социально-психологических условий для развития личности обучающихся и их успешного обучения. Успешность обучения во многом зависит от ряда факторов, это наследственность, в которой рассматривается инотип (внутреннее содержание), фенотип (внешнее содержание) и среда микро (семья), макро (общество). Чрезвычайно важно способствовать развитию мотивационно- потребностной сферы личности обучающегося, а для самой учебной деятельности очень важны мотивы интеллектуально- познавательного плана.

3) создание социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии и в обучении. Комфортная ситуация в учебной обстановке необходима всем категориям учащихся (ЗПР, «Дети с педзапущенностью», «Трудные дети» и т.п.), особенно в начале становления ученического коллектива (период адаптации). Каждый обучающийся приходит со своим багажом психологических травм, на этом этапе важна совместная координация действий педагога и психолога для быстрой и безболезненной адаптации, а также раскрытию всех потенциальных возможностей. В.А. Сухомлинский отмечал, что нужно осторожным прикосновением пробуждать и утверждать волевые силы ребенка, побуждая его думать о себе, видеть и оценивать себя.



Таким образом, главным предметом заботы специалистов системы психолого-педагогического сопровождения становится поиск и реализация различных форм взаимодействия всех участников образовательного процесса, направленного на конструктивное решение актуальных проблем развития обучающегося.

Список использованной литературы:

1. Н.Назарбаев *Казахстанский путь - 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее.* 17.01.2014
2. Битянова М.Р. *Организация психологической работы в школе.* - М., 2001.
3. Эрлих О.В. *Международный опыт психологического сопровождения в образовании/ Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, СПб АППО, 2014г.*
4. С.Б. Малых, А.Н. Шанкина. *Психологическая служба в системе образования Германии. Вопросы Психологии, 2004.*
5. *Практическая психология образования. Учебное пособие 4-е изд./ Под редакцией И.В.Дубровиной - СПб.: Питер, 2004. - 592 с.*
6. *Правила деятельности психологической службы в организациях среднего образования, утвержденные приказом Министра образования и науки РК от 2012 г. № 528.*

УДК 373.5-056.26(574)

ОБ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛКАХ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

А.А.Байтурсынова, С.К. Куптилеуова

Бұл мақалада мүмкіндіктері шектеулі балаларды арнайы білім беру жүйесінде оқытудың тарихы негізінде инклюзивтік білімді дамытудың алғышарттары қарастырылған.

The given article shows the attempts to reveal historical and pedagogical background to develop inclusive education on the base of studying establishment of special education system.

В последнее десятилетие предметом обсуждения ученых и педагогов-практиков чаще становятся проблемы образования детей с ограниченными возможностями, конкретно в контексте развития процессов инклюзии в образовании.

Состояние и проблемы инклюзивного образования находятся под пристальным вниманием педагогической общественности, что отражается в увеличении публикаций, посвященных проблемам инклюзивного образования.

Учитывая то, что познавательные возможности истории педагогической науки объективно ограничены, в данной статье мы попытаемся, раскрыть некоторые предпосылки развития интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями, что служит основой для инклюзивного образования.

Изучение историко-педагогического прошлого позволяет глубже понять современные проблемы образования, а также менять сознание педагогического сообщества.

Историко-педагогические аспекты становления и развития отечественной системы специального образования освещены в работах Луцкиной Р.К., Сатовой А.К., Коржовой А.К., Байтурсыновой А.А. и др. [1-4].

В истории развития специального образования Республики Казахстан можно условно выделить период становления (конец 20-х середина 30-х годов прошлого столетия), период дальнейшего развития, совершенствования системы специальных учебно-воспитательных



учреждений для детей с нарушениями развития. Расширение сети специальных школ, позже специальных детских садов было одним из основных показателей развития системы специального образования.

В настоящее время дети с ограниченными возможностями получают образование в специальных организациях образования, а также в организациях общего образования, реализующих практику инклюзивного образования.

Обратимся к литературным источникам, в которых инклюзивное образование и интегрированное обучение – основные термины, используемые для описания процесса обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах. Вместе с тем, инклюзивное образование — образовательный процесс, который подразумевает доступность образования для всех людей, в плане приспособления к их разнообразным нуждам. Интегрированное образование – обучение ребенка с ограниченными возможностями в коллективе сверстников. При этом физическое включение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательное пространство также не является инклюзивным образованием. Опыт такого обучения свидетельствует, что в случае неспособности педагогов организовать учебный процесс таким образом, чтобы учитывались индивидуальные потребности каждого ребенка, эти дети не будут участвовать в учебном процессе, и, как следствие – уменьшится их мотивация к обучению и ухудшатся учебные результаты. Главное отличие инклюзивного подхода от интегрированного обучения состоит в том, что при инклюзивном образовании в общеобразовательных школах меняется отношение к детям с ограниченными возможностями и к их родителям и создаются условия [5].

Если рассматривать историю отечественной системы специального образования, то предпосылки для развития процессов совместного обучения детей с нарушениями в общеобразовательных школах можно наблюдать с конца 60-х начала 70-х годов прошлого столетия.

Для реализации планов относительно улучшения показателей по охвату специальным обучением 27 февраля 1973 года был издан приказ по Министерству Просвещения и Министерству здравоохранения КазССР № 54-60 «*Об упорядочении работы по организации и определению форм обучения умственно отсталых детей и с задержками психического развития*» [6].

При изучении архивных материалов фонда Центрального Государственного архива Республики Казахстан нами выявлены справки, содержащие, результаты проверки состояния обучения и воспитания детей с недостатками и задержками умственного и психического развития. Приведем в качестве примера выдержку одной из таких справок, «...в общеобразовательных школах ряда областей в составе контингентов имеются дети с недостатками умственного развития, которые выделяются в отдельные группы – специальные классы, а также учащиеся с временной задержкой психического развития, которые по рекомендациям врачей обучаются в обычных классах без учета успеваемости» [6, с. 5].

Важно отметить, что вышеназванный приказ был направлен в областные отделы народного образования, здравоохранения и областные статистические управления для проведения совместных мероприятий, а именно «... по учету аномальных детей по всем диагностическим группам, подлежащих обучению, с целью получения точных данных об их количестве и принятии необходимых мер к их полному охвату обучением в специальных школах». Однако, результаты проведенной межведомственной работы в материалах архива, к сожалению не были отражены.

Представляют интерес следующие распоряжения вышеназванного приказа:

– «запретить открытие специальных классов для умственно отсталых в общеобразовательных школах»;

– «предусмотреть в перспективе (до 1975 года) ликвидацию существующих специальных классов в массовых школах и принять все меры для обеспечения обучения аномальных детей в специальных школах»;

– «предусмотреть дальнейшее расширение сети межшкольных логопедических пунктов и кабинетов (в учреждениях системы здравоохранения)»;

– «запретить впредь обучение и перевод из класса в класс отдельных учащихся массовых школ без учета успеваемости, при этом особое внимание уделять своевременному выявлению и изучению детей с задержкой психического развития»;

– «запретить врачам (психоневрологам, невропатологам) выдавать справки, разрешающие обучение отдельных учащихся общеобразовательных школ без учета успеваемости».



Областным отделам народного образования совместно с областными медико-педагогическими комиссиями (далее – МПК) тем же приказом было поручено провести учет детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР), в случае наличия контингента к началу 1973–1974 учебного года открыть специальную школу для нервно-ослабленных детей с ЗПР.

Главному управлению школ Минпроса КазССР совместно с отделом школ-интернатов, детских домов и специальных школ и Управлению лечебно-профилактической помощи детям и матерям Минздрава КазССР было поручено разработать «Положение о специальных школах и классах при общеобразовательных школах для нервно-ослабленных детей».

Разработка учебного плана и адаптация программ специальных классов для детей с ЗПР были поручены Научно-исследовательскому институту (НИИ) педагогических наук им. И.Алтынсарина совместно с филиалом НИИ содержания и методов обучения Академии педагогических наук СССР.

Вопросы кадрового обеспечения, предстоящих мероприятий, должны были быть решены за счет организации центральным институтом усовершенствования учителей (ЦИУУ) совместно с Республиканской МПК курсовой и семинарской подготовки учителей к работе в специальных классах и школах для детей с ЗПР [6, с. 2–4].

Однако, директивы приказа остались не решенными, что значительно усугубило положение специальных классов в общеобразовательных школах, а также обучение умственно отсталых в обычных классах.

Таким образом, архивные материалы свидетельствуют наличие тенденции к дальнейшей дифференциации в системе специального обучения, а также обнажили факты «псевдоинтеграции» детей с нарушениями в развитии в специальные классы или обычные классы общеобразовательных школ.

Необходимо отметить противоречия в вышеназванном приказе, в котором, наряду с директивным требованием закрыть специальные классы в общеобразовательных школах (п.1), предлагаются мероприятия для улучшения организации и содержания их деятельности, конкретно: подготовка кадров, программно-методическое обеспечение, разработка нормативно-правовой документации. Эти запланированные мероприятия, представляют собой важные организационно-педагогические условия для развития интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной школе, а также инклюзивного образования в целом.

Эмпирическое исследование архивных материалов позволило нам обнаружить данные о состоянии обучения и воспитания умственно отсталых детей и детей с ЗПР в общеобразовательных школах республики.

Так, в одном из протоколов отмечено, что *«областные МПК в отдельных исключительных случаях, при отсутствии или недостаточной сети специальных школ с особым режимом, при наличии достаточного контингента аномальных детей, подлежащих охвату специальным обучением, могут давать рекомендации на открытие специальных классов при массовых школах, в качестве временной меры, с конкретными определением форм обучения в них»* [6, с. 5–10]. Вместе с тем, вопросы для какой категории детей с нарушениями в развитии могли открываться специальные классы, а также обеспечение их коррекционной поддержки оставались не раскрытыми.

Одна из острых проблем того времени была связана с постановкой правильного диагноза в МПК, для решения выбора формы обучения детей с нарушениями развития. Не во всех МПК была возможность провести комплексное обследование и как следствие возникали ошибки при определении соответствующего типа учреждения. В качестве причины такого положения МПК, в отчетах указывалась нехватка специалистов.

На практике складывалась ситуация, в которой врачи уклонялись от постановки диагноза, ограничиваясь ссылкой на ЗПР или педагогическую запущенность, и предписывали обучение детям без учета успеваемости в общеобразовательных школах.

Такое положение дел с диагностикой в МПК привело к тому, что в республике массовый характер приобрел прием учащихся в общеобразовательные школы без учета успеваемости.

В качестве подтверждения приведем следующие факты, например, в общеобразовательных школах Каскеленского района Алма-Атинской области из выявленных 247 учащихся, которые обучались без учета успеваемости – 188 имели справки за подписью одного врача, 25 учеников вообще не имели врачебных заключений [6, с.8].



Важно, что Министерство просвещения КазССР располагало фактами, когда формальный перевод учащихся без учета успеваемости допускался до восьмого и даже десятого классов, по окончании которых им выдавалась справка, что они прослушали курс в объеме восьми или десяти классов.

Одной из причин распространения практики совместного обучения «аномальных» детей в составе контингента общеобразовательных школ было несерьезное отношение директоров к изучению медицинских показаний детей при поступлении в школу.

Органы народного образования и руководители общеобразовательных школ, осуществляя прием «аномальных» детей в общеобразовательные школы, руководствовались требованием выполнения нархозплана по контингентам, повышения наполняемости классов, увеличением классов-комплектов и максимального охвата обучением детей этой категории. Очевидно, сложившаяся ситуация противоречила принятой в республике практике обучения детей с нарушениями в развитии в специальных школах и демонстрирует протекание неконтролируемых процессов совместного обучения детей с отклонениями в развитии с нормальными сверстниками, то есть «псевдоинтеграции».

Несомненный интерес представляет факты, обнаруженные в отчетах областных МПК.

Например, в отчете Карагандинской МПК указано, что в 1971 году было обследовано 570 детей с отклонениями в развитии, из них: 483 – были направлены в специальные школы, 48 – в дома-интернаты социального обеспечения, а 29 было рекомендовано обучение в массовой школе.

В отчете о работе МПК Целиноградской области указывалось «... в 17 школах г. Целинограда дети в возрасте 11–14 лет в количестве 171 ученика-олигофрена и 158 с пограничной умственной отсталостью переводились из класса в класс общеобразовательной школы. Одной из причин обучения «аномальных детей» в общеобразовательных школах являлось отсутствие нужного количества школ в области. Нет школ речевых и слабослышащих». [6, с. 2].

Вышеназванные факты позволили нам констатировать развитие республике интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах, обусловленного нехваткой, а ряде областей отсутствием специальных школ, что особо подчеркивает ее вынужденный характер.

Определенные сдвиги, в развитии системы дошкольного воспитания детей с нарушениями в развитии наметились после выхода в 1975 году Постановления Совета Министров СССР «О мерах по дальнейшему улучшению обучения, трудового устройства и обслуживания лиц с дефектами физического и умственного развития». В подтверждение можно отметить увеличение сети специальных школ и улучшение их материально-технической базы.

Вместе с тем, имелись проблемы и недостатки в развитии системы специального дошкольного образования в Казахстане. Открытой оставалась проблема удовлетворения специальных нужд детей с ограниченными возможностями дошкольного возраста, проживающих в сельской местности и обусловлено это было географической неравномерностью распределения специальных детских садов по республике, что не теряет актуальности в настоящее время [7].

Важно, что проблема обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах вызвала серьезные опасения в отделах народного образования республики. Также проблемой в образовании были трудности при обучении детей с нарушениями в развитии, возникающие у учителей массовых школ. Причинами указывались недостаток знаний об особенностях дефектов в развитии, специфики их проявлений, а также специальных методах обучения этих детей.

Проведенный отделом школ-интернатов, детских домов и специальных школ Минпроса КазССР в 1973 году анализ деятельности специальных классов, показал, «...что учащиеся с задержкой психического развития испытывают серьезные затруднения в обучении, не справляются с требованиями школьных программ и по этой причине составляют значительную часть общего процента отсева учащихся из общеобразовательных школ, что создает серьезные препятствия в выполнении закона о всеобщем и завершении перехода ко всеобщему среднему образованию в нашей республике» [8, с. 8].

Таким образом, план мероприятий для решения проблем обучения детей с нарушениями в развитии в общеобразовательных школах согласно приказа Минпроса № 54-60 «Об упорядочении работы по организации и определению форм обучения умственно отсталых детей и с задержками психического



развития», по невыясненным причинам, не был реализован. Ситуация интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями в массовых школах оставалась неблагоприятной.

Из истории развития отечественной системы специального образования известно, что к началу 80-х годов заметно увеличилось число детей, испытывающих стойкие трудности в овладении школьной программой. Данное обстоятельство было обусловлено изменением требований образовательного стандарта. Для решения этой проблемы в 1981 году был издан приказ Министра просвещения Каз ССР «Об организации специальных школ-интернатов (школ с продленным днем) для детей с задержкой психического развития» и в республике был открыт новый тип специальной школы для детей с ЗПР. [8, с. 15].

Краткий экскурс позволил выявить, что для отечественной системы специального образования с момента ее становления и дальнейшего развития была характерна дифференциация сети специальных учреждений для детей с нарушениями развития по ведущему дефекту и увеличение количества специальных школ вплоть до 90-х годов прошлого столетия.

Социально-экономические проблемы в середине 90-х годов отрицательно сказались на количественных и качественных показателях сети специальных учреждений для детей с нарушениями развития. В республике за 5 лет было закрыто 28 специальных школ, что на наш взгляд, неблагоприятно сказалось на дальнейшем развитии отечественного специального образования и ускорило процессы стихийной не контролируемой «псевдоинтеграции» детей с нарушениями развития в общеобразовательный процесс.

В 1991 году более 7 тысяч детей школьного возраста с недостатками в физическом и умственном развитии из-за отсутствия мест в специальных интернатных учреждениях обучались в специальных классах при общеобразовательных школах. Ситуация обучения детей с отклонениями в развитии в массовых общеобразовательных школах продолжала оставаться неблагоприятной, так как на местах этим детям не оказывалась коррекционная педагогическая поддержка [9].

В качестве основной причины развития интегрированного обучения в середине 70-х годов можно выделить – недостаток специальных организаций образования.

В современных условиях интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах продолжает свое развитие, открываются специальные классы в общеобразовательных школах, совершенствуется программно-методическое обеспечение деятельности специальных классов, значительно улучшилось кадровое обеспечение.

Вместе с тем следует отметить, что сегодня интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс часто рассматривается тождественно инклюзивному образованию. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями было распространенной практикой совместного обучения в массовых школах с конца 70-х годов прошлого столетия. Причины, опыт и проблемы совместного обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах стали предпосылками для развития отечественного интегрированного обучения и перехода к инклюзивному образованию.

Инклюзивное же образование, направленное на обеспечение равного доступа к качественному образованию всех детей, является важным направлением развития современного казахстанского образования.

Система же специального образования Республики Казахстан прогрессивно развивается, демонстрируя позитивные результаты в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями.

Учитывая сложность педагогического феномена соотношения дифференцированного и интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями на современном этапе, отметим интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями, эволюционный переход на инклюзивное образование являются закономерным этапом развития системы образования, решение многоаспектных проблем которого еще предстоит.

Список использованной литературы:

1. Луцкина Р.К. *Обучение и воспитание аномальных детей в Казахстане.* – Алма-Ата, 1987. – С. 83.
2. Коржова Г.М. *История и тенденция развития трудового обучения аномальных детей в*



Казахстане: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Алма-Ата, 1989. – 169 с.

3. Сатова А.К. *Общепедагогические проблемы подготовки и повышения квалификации кадров учебно-воспитательных учреждений для аномальных детей в Казахстане: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 1991. – 161 с.*

4. Коржова Г.М., Байтурсынова А.А. *История специального образования в Республике Казахстан. – Алматы- 2003. – 41 с.*

5. Исакова А.Т., Мовкебаева З.А., Закаева Г., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. *Основы инклюзивного образования. – Алматы - 2013.- 280 с.*

6. ЦГА ф. 81, ГОД оп. 1, д. 661, л. 12

7. ЦГА ф. 1692, ГОД оп. 1, д. 1911, л. 2–108

8. Байтурсынова А.А. *Историко-педагогические аспекты специального образования в Республике Казахстан / Материалы междунар. науч.-практ. конф. «Современные проблемы специальной педагогики»: сб. – 2003. – С. 55–59.*

9. Сулейменова Р.А., Хакимжанова Г.Д. *Зарубежный и отечественный опыт включения детей со специальными нуждами в общеобразовательный процесс: проблемы и пути решения. – Алматы – 2001.*

UDC 378:37.091.3:811.111

WAYS OF STUDENTS' PRACTICAL SKILLS DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION

A.E. Zarkesheva, A.G. Khamitova

Бұл мақалада жоғары білім беру жүйесінде студенттердің сөйлеу (ауызекі тіл) іскерліктері мен дағдыларын дамытудың заманауи тәсілдері қарастырылады, мақала авторларының пікірінше, бұл жаңа әдістер студенттерді шетел тілінде кәсіби деңгейде сөйлеуге ынталандыруға ықпал етеді.

В данной статье рассматриваются современные методы успешного развития навыков и умений говорения (устной речи) студентов в системе высшего образования, которые, по мнению авторов статьи, способствуют развитию мотивационной готовности студентов к иноязычному общению на профессиональном уровне.

Our President N.A.Nazarbaev in his annual messages to the people of Kazakhstan pays his great attention to education and especially to vital importance of learning foreign languages.[1] And here a question arises: What new methodological approaches should be used by a teacher of foreign languages to develop students' communicative skills?

We can't imagine our modern life without communication, so the most urgent and natural thing in teaching foreign languages is to invite our students to speak. And from our point of view our richest resource is what our students bring to the learning environment. That is why communicative teaching should be an attempt to get closer to communication by recreating situations that students meet currently in the real life. And here each teacher wonders what to do to succeed in developing students' practical skills in higher education. First of all a teacher should know the elements of a good communicative lesson:

1. The lesson should have a focus on speaking;
2. A communicative lesson should allow students to speak as much as possible;
3. At all stages of a lesson, a teacher should encourage his/ her students to explain, share, comment and relate their own life experiences using English;
4. At the lessons should be variety of interactions, students should be as active as possible;



5. Group and pair work is essential in classes of more than a few students.

Students should experience a variety of different interactions: listening to the teacher, speaking in pairs, explaining to the class, persuading group-mates and so on.

Now we'd like to describe the group discussion skills taking place in many different formats at our classes: from very informal between group mates to highly structured and challenging problem that needs to be solved and we are personally sure that group discussions offer an opportunity for extended speaking practice. Group discussion practice and skill development is therefore very fruitful for all our students. Types of discussion which we usually use in our classroom to encourage our students to speak include discussions where the students have to:

- Make decisions;
- Give and share their opinions on a topic;
- Create and solve different problems close to the real life;

Setting up group discussions:

- Give the students some planning time individually or in small groups. You have also to provide your students with associated vocabulary or useful language.
- Choose topics which you are confident your students find interesting. Get them to brainstorm as warming up.

Giving and encouraging feedback.

Feedback can take several forms and it is a good idea to vary the way it is given. Students can observe each other doing group discussions and give each other feedback on the specific areas of input that you have covered (ideally using a feedback form that you have created).

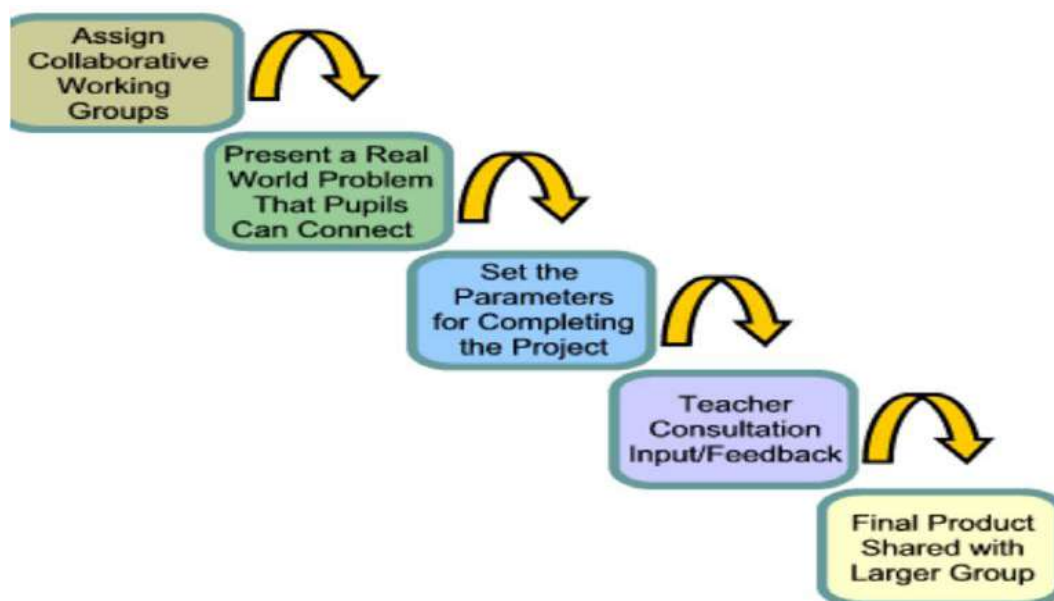
- Additionally, students can do a 'Reflective group feedback exercise' where at the end of the group discussion they discuss how effective each of the participants was during the discussion. Again, giving them some focused questions to guide this stage will help them (Self-assessment).

- You could also try video-taping the group discussions and playing sections of these back to the class to analyze.

- Finally, monitor the groups yourself and make notes for feedback on whole groups or individual performances. Keeping a record of these will help you and the students to see where they have improved. (Rubrics).

Now I think it's relevant to share with some ideas of Project based learning which is vital to use in our daily practice. What is Project-based Learning? "Learning method based on the principle of using problems as starting point to acquire and integrate new knowledge" [2,481-486].

It's a process developed on the basis of small groups which go through a cooperative learning process and a teacher becomes a facilitator of the teaching-learning process.



What are advantages of Project-based Learning?

- Helps to prepare students for the Labor Market.
- Increases social and communicative students' skills.
- Increases students solving problems skills.
- Allows students to use their own individual learning strengths.

The last thing we'd like to point out is evaluation and assessment. From the one hand this issue is theoretically clear but in practice it's often difficult to assess our students' answers. And we can give reasons to this point why teachers face these problems. First of all we shouldn't forget the fact that our groups we teach are overcrowded. The second fact is that our lesson lasts only 50 minutes. The last reason is that sometimes a teacher faces a challenge what score to put. And here after workshops we identified the difference between evaluation and assessment and all of us realized the importance of rubrics in assessment. Frances Watters observed Assessment in a model of competence education, it means that teachers should take into account we can't separate assessment from education. She touched such important issues as object, tasks and criteria for assessment and channels, techniques and instruments of assessment. We also practiced during our workshops to construct using rubrics in assessment:

1. Rubrics are based on the on the sum of a full range of criteria rather than a simple numerical score, so students' achievement could be evaluated more objective.
2. If students are given the rubrics or negotiated beforehand, they will know what are they expected to do or to achieve and they'll be able to assess themselves.

And to demonstrate the practical value of the training courses in Valencia we try to compose our own rubric for English lesson.

Oral Presentation Assessment Rubric			
	Exceeds Expectations	Meets Expectations	Below Expectations
Organization	Logical flow with clear purpose and support. Demonstrates a thorough understanding of topic, audience, and flow.	Occasional lack of logical flow with evidence of incomplete understanding of topic. Purpose is sometimes difficult to discern. Support is not consistently clear and logical.	Illogical flow. Ill-defined or no discernable purpose. Support is unclear or incorrect. Reveals basic lack of understanding of topic, audience, and flow.
Content	Accomplishes assignment directly and completely in an exceptional manner. All major topics are covered and supported by relevant data.	Accomplishes assignment capably. Major topics covers, but support lacks specificity, accuracy, or relevance.	Accomplishes assignment only partially or indirectly. No supporting data, or data presented is irrelevant or inaccurate.
Delivery	Exhibits high level of enthusiasm and confidence. Responds fully and accurately to questions. Generates audience interest and interaction.	Exhibits uneven enthusiasm & confidence levels. Some questions are answered more effectively than others.	Exhibits low enthusiasm & confidence levels. Is unable to effectively answer questions.
Projection	Pace, volume, & enunciation enhance the presentation.	Pace, volume, & enunciation are acceptable, but do not enhance the presentation.	Projection consistently detracts from presentation. (Speech is too slow, too fast, or inaudible; peppered with fillers, such as uhm, and incorrect pronunciation.



Non-Verbal	Eye contact, gestures, and movement are effective.	Eye contact, gestures, and movement occasionally detract from topic.	Non-verbals consistently detract from presentation – reads from notes, monitor, or screen, makes little or no eye contact, and little or excessive movement, stands behind podium or in front of screen.
Technology	Visuals are clear, professional, and reinforce the presentation. No spelling or grammatical errors	Visuals placed in distracting design (template, font, clip art). At least one spelling or grammatical error.	Visuals are unclear, unattractive, or unprofessional. Do not support presentation, and contain several spelling and/or grammatical errors.
Appearance	Highly professional attire and demeanor enhance speaker's credibility.	Acceptable professional attire and demeanor.	Unprofessional attire and demeanor. Seated presenters exhibit distracting behavior during presentation.

As we have seen, group discussions can take a variety of formats and are useful for all types of students' levels. They can be done in preparation for job interviews or as extended speaking practice simply to increase fluency. It is important to consider the different sub-skills that are involved in participating in a group discussion and ensure that you do activities that address each of these. Additionally, structuring and varying the way that feedback is given will help the students to identify areas for improvement.

References:

1. *Послание Президента РК Н.А.Назарбаева народу Казахстана 27.01.12 г. «Социально-экономическая модернизация-главный вектор развития Казахстана»* [http:// www.akorda.kz/ru](http://www.akorda.kz/ru).
2. *Barrows H.S., 1986. A taxonomy of problem-based learning methods. p.481-486*



БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ТЕХНИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА КЕҢІСТІКТІК ТҮСІНІКТЕРІН ДАМУҒА АРНАЛҒАН ЕСЕПТЕР ЖҮЙЕСІ ТУРАЛЫ

Г.З. Даньяров

В статье раскрывается последовательность построения системы задач на развитие пространственных представлений (с примерами задач), ее обусловленности и критериальная систематизация, необходимых для формирования технической компетенции учащихся.

The article is devoted to the construction of the system of tasks on development of spatial representation (with the examples of tasks), its conditionality and systematization for forming of technical competences of students from forms of technical profile.

Білім берудің ең негізгі өзекті мәселесі – адамды жан-жақты дамыған тұлға етіп қалыптастыру. Сондықтан бүгінгі білім берудің мақсаты мен мазмұны қазіргі заман талабына сай анықталуы тиіс. Өзге мемлекеттер тәрізді Қазақстан да әлемдік өркениетті елдер қатарынан лайықты орынды иеленуге ұмтылуы қажет. Мұндай биік мұраттарға жетуде танымдық құзыреттілікті дамытудың атқарар қызметі, қосар үлесі зор. Еліміздегі білім беру саласының дамуы үшін құзыреттілік тәсілдің қажеттілігі «Қазақстан Республикасында 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының» негізгі қағидаларында белгіленген [1].

Бүгінгі күні Қазақстанда білім беруді жетілдірудің негізгі міндеті, оқытудың бейінділігіне байланысты оқушылардың бойында әр түрлі білім алу құзыреттіліктерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін құзыреттілік тәсілі негізінде білім сапасын көтеру болып табылады. Математика – негізгі бейіндік пән болғандықтан, техникалық бағыттағы сыныптарда оқушылардың бойында бейіндік техникалық құзыреттілік қалыптасады. Техникалық сыныптардағы, әсіресе геометрия пәні бойынша сапалы математикалық даярлық, біріншіден бейіндік техникалық құзыреттілікті қалыптастырудың амалы болып табылатын бейіндік математикалық білімнің беріктігіне қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Белгілі болып отырғандай, берілген салада табысты әрекет етуге қажет тиісті құзыреттер жиынтығын құзыреттілік деп атайды. Бейіндік құзыреттілік білім мен біліктілікті қолданған уақытта, мысалы, математикада осы білімдер игеріліп, стандартты есептерден бөтен бейіндік, қолданбалы және басқа есептерді шешу кезінде байқалады. Пәндік математикалық құзырет, оқытудың әр түрлі амалдары мен әдістері:

- ашық (нәтижелері алдын ала анықталмаған) және жабық (жауабы алдын ала жоспарланған) тапсырмаларды пайдалану;
- мәселенің қойылуы (тапсырмаға енгізілуі) сияқты оның тікелей шешілуі үшін де практикалық-бейімделген ахуалдарды пайдалану;
- белгісіздік жағдайында жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру үшін жетіспейтін және мол ақпаратты пайдалану (тапсырманың шарттарын түзету);
- оқушылардың өзінің жеке білім алу нәтижесін жасауға мүмкіндік беретін, өздігінен танып білу әрекетінің артықшылығы;
- оқушылардың іс-әрекетін субъективті бағалауды ұйымдастыруға мүмкіндік беретін технологияларды пайдалану;
- педагогикалық технологияларды қолдану: жобалау әдісі, ахуалдық талдау, портфолио технологиясы және басқалар көмегімен қалыптасатын бейіндік техникалық құзыреттіліктің маңызды құзыреттерінің бірі болып табылады.

Техникалық құзыреттіліктің (бейіндік математикалық құзыреттің) қалыптасуының басты амалын суреттеуге толығырақ тоқталайық, яғни арнайы таңдап алынған оқу тапсырмалары жүйесін суреттеу. Шешуі оқушылардың кеңістіктік түсініктерін дамытуға бағытталған көптеген геометриялық есептер, бейіндік техникалық ойлауды қалыптастыру мен дамыта білу сияқты іс-әрекетте құзыреттілікті



тәжірибеде дамытып және жүзеге асыруға мүмкіндік беретін осы жүйедегі базалық негіз болып табылады, сондай-ақ математиканың (геометрияның) бейіндік курсы мазмұнын игеру бойынша оқу-танымдық әрекетінің толық циклін құру мақсатында оқушылардың оқу-зерттеушілік әрекеттерін пайдалану мүмкіндіктерін кеңейтеді.

Негізгі дидактикалық міндеті оқушылардың кеңістіктік түсініктерін кезең-кезеңмен қалыптастыру және дамыту болып табылатын есептер арасынан, әдістемелік тұрғыдан келесі негізгі үлгілері атап көрсетіледі:

- 1) нақты геометриялық объектілерді зерттеу – фигуралар және түрлендірулерді;
- 2) сындарлы есептер;
- 3) қолданбалы есептер;
- 4) проекциялық стереометриялық есептер;
- 5) геометриялық денелерді жобалау және қималарды салу есептері;
- 6) кеңістіктік түсініктердің қалыптасуын тексеруге арналған диагностикалық есептер.

Сірә, әрбір геометриялық есепті көрсетілген үлгілердің біріне немесе бірнешеуіне жатқызу орынсыз болар, бірақ есептерді үлгілерге жіктеу, техникаға бейімделген оқушылардың болашақ кәсіби қызметінде қажет болатын геометриялық ойды қалыптастыру мен дамытуға бағытталған бай есептік материалдарды жүйелеу үшін негіз бола алады. Ол, басқа да дидактикалық және әдістемелік критерийлерге сәйкес: оқығандық деңгейі (оқыту бейіні), кеңістіктік түсініктерінің қалыптасу деңгейі (қарапайым, үзінді түрінде, статикалы-динамикалық, динамикалық, шығармашылық), қиындық дәрежесі, шешуге әдістемелік орынды нұсқаулар («айту») ерекшелігімен оның одан әрі жүйеге келу мүмкіндігін ашады. Соңғы өлшемді қарастыруға толығырақ тоқталайық, өйткені ол әдістемелік әдебиетте өте жеткіліксіз баяндалған, бірақ іс жүзінде орта мектепті бітірушілердің соңғы уақытта білім сапасы елеулі төмендеп отырған жалпы геометрия және жеке бейіндік геометрияны оқыту ісінде әсерлі фактор болып табылады.

Есепке нұсқау, оның шешуін жеңілдету мақсатындағы қосымша ақпарат болып саналады. Ол, есептің дидактикалық параметрлеріне, ең алдымен оның қиындық дәрежесіне елеулі өзгерістер енгізуі мүмкін. Шынайы оқу үдерісінде мұғалімнің нұсқауы әдістемелік пайдалы екені үнемі байқалады, өйткені қатты қиналған жағдайда әсіресе әр түрлі деңгейлі сыныпта есептің шарттарын өзгертуді шешу оқушыларға әдетте үміт береді. Шарттарды мұндай өзгертудің әр түрлі аспектілері бар болуы мүмкін, олардың негізгілері:

- 1) эвристикалық аспект: нұсқау есепті шешуде индукциялы іздеуді, яғни есепті жеке жағдайда шешу әрекеттері және мұндай жағдайларды қорытудың келесісін табуды еске салуы мүмкін;
- 2) әдіснамалық аспект: мұғалімнің нұсқауы қосымша есепті, белгілі үлгідегі есептерді, бұдан бұрынғы есептерді шығаруда пайдаланылған шешу әдістері мен пайымдау тәсілдерін т.б. қолдану мүмкіндігі туралы оқушылардың есіне салуы мүмкін;
- 3) маңызды-математикалық аспект: мұғалімнің нұсқауы бұрынғы шығарылған есептерде бар қолданулар, еске алу, айқындау, оқушыларға белгілі пайымдауларды түсіндіруді, есептің шартына енгізілген ұғымдардың анықтамаларын қолдануды, бұрын шешілген есептерді және өткен нұсқауларды пайдалануды еске салуы мүмкін;
- 4) жүйелі-әрекеттік аспект: нұсқау есептерді шешуге қажетті оқушылардың меңгерген білімдері мен біліктерін тиімді қолдануда, олардың оқу және оқу-зерттеушілік әрекеттері қадамдарын дұрыс орналастыруға көмектесуі мүмкін, оның барысында геометриялық білімдер жинақталып және жүйеленуі тиіс теоремалар санының өте тапшылығы салдарынан көптеген шешілген есептер, есеп-теорема мәртебесіне ие болулары және басқа есептерді шешу барысында пәрменді пайдаланылуы мүмкін.

Техникалық бағытта геометрия бойынша кеңістіктік түсініктерді кезең-кезеңмен (қарапайымнан күрделіге) қалыптастыруға бағытталған есептік материалдарды талдау және жүйелеу нәтижесінде [2], есептерді шығаруға келесідей нұсқаулардың түрлері ұсынылады:

1. Жанама немесе тікелей нұсқау – қолданылуы нақты есепті шешуге апаратын математикалық пайымдаулардың (теориялық материалдың) анықтамаларының жеке немесе тұтас тобын еске салу.
2. Берілген есепті шешу әдісін тікелей немесе жанама еске салатын нұсқау: бөлек жеке немесе ең соңғы жағдайларды қарастыру, есептің шартын және шешу жолын түзететін қосымша болжамдар енгізу және т.б.



3. Қарастырылатын есепті, есептердің кейбір тобына (үлгісіне) жатқызатын және бүтіндей осы топқа (үлгіге) қатысы бар, бірақ есепті толығымен шешу үшін жеткіліксіз нұсқау.

Жоғарыда қарастырылған мұғалімнің қажетті нұсқауларымен қамсыздандырылатын техникалық 10-11 сыныптары оқушыларының ойлауын дамытуға сайма-сай, кеңістіктік түсініктерді дамыту үлгілері бойынша анықталған геометриялық есептер жүйесі, жоғары сынып оқушыларының техникалық құзыреттілігі мен ойлауының маңызды бейіндік сапасының қалыптасуына қажетті математикалық қабілеттілікті дамыту, қажетті біліктілікті қалыптастыру, математикалық (геометриялық) ұғымдарды меңгеруін жеңілдетуі мүмкін.

Мәселен, конструкциялық сипаттағы геометриялық есептерді шешу әрдайым жеткілікті геометриялық елестетуді талап етеді, сонысымен оқушылардың кеңістіктік түсініктерінің қалыптасуы мен дамуына мүмкіндік туғызады. Шешуі кезінде кейбір нақтылы орталардың (арифметикалық, геометриялық, үйлесімдік) пайда болатын және маңыздысы бір мезгілде олардың геометриялық мағынасы айқындалатын, құрылымдық тапсырмалар мысалдарын келтірейік.

1-мысал.

Қабырғалары a және b болатын тіктөртбұрыш берілген. Қабырғасы x болатын келесі шарттар орындалатын:

- 1) оның диагоналі тіктөртбұрыштың диагоналіне тең болатын;
- 2) оның ауданы тіктөртбұрыштың ауданына тең болатын;
- 3) шаршының ауданы оның периметріне қатынасы, тіктөртбұрыштың ауданы оның периметріне қатынасына тең болатын;
- 4) шаршының ауданы оның диагоналіне қатынасы, тіктөртбұрыштың ауданы оның диагоналіне қатынасына тең болатын шаршыны салындар.

Екі тұтас геометриялық фигуралардың өзара орналасуын зерттеуге байланысты келесі тапсырма да, оқушылардың геометриялық ойын қалыптастыруға, олардың кеңістіктік түсініктерін дамытуға мүмкіндік туғызады.

2-мысал.

Мына:

- 1) екі шеңбердің;
- 2) шеңбер мен үшбұрыш контурының;
- 3) шеңбер мен тіктөртбұрыш контурының;
- 4) екі шеңбердің бірігуі мен үшбұрыш контурының;
- 5) шеңбер мен екі тіктөртбұрыш контуры бірігуінің ең көп ортақ нүктелер саны қанша болуы мүмкін?

Мүмкін болатын жағдайлардың әрқайсысын суретте кескіндеңдер.

Келтірілген комбинаторлық-зерттеушілік тапсырмалардың, анық зерттеушілік сипаты бар. Оларды, планиметрияны қайталау кезінде мысалы, салуға берілген стереометриялық есептерді шешу үшін техникалық 10-сыныпта тиімді ұйымдастырылған жұмыс барысында, барлық мүмкін болатын ортақ нүктелер санын және тиісті сырт пішіндерін табуды ұсынып, қосымша әлдендіруге болады.

Математикалық, оның ішінде геометриялық есептердің негізі көбінесе, кеңінен ұғынылатын тәжірибе (мысалы, техника немесе сәулет саласы есептері) болып табылады. Мектептегі білім беруде «қолданбалы математика» тұжырымдамасының теориялық негізі, түпнұсқаға балама, яғни физикадан, техникадан, биологиядан және т.б. таза субъективтік есептерді келесі іс-әрекет түрлерін:

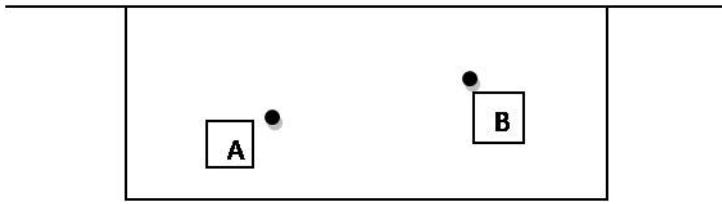
- ашық тапсырмалардағы жаңа мәселелерді айқындау;
- ашық жағдайларды (сурет, сызба, символмен немесе ауызша суреттеу) схемалау;
- құрылымдық модельдеуді (АКТ бағдарламалар пакетін қолданып) қолдана отырып шешуде оқушының математиканы ашу идеясы болады.

Практикалық (қолданбалы) мәселеден пайда болатын есептік ахуал, кеңістіктік түсініктерге байланысты немесе кеңістіктік түсініктерді қалыптастыру және дамытуға бағытталған жеке (қолданбалы) есептердің бүтіндей топтамасына әкелуі мүмкін.

3-мысал.

1-суретте бильярд үстелінің беті және оның бір жақ шетінің жалғасы болып табылатын түзу көлденең сызық кескінделген

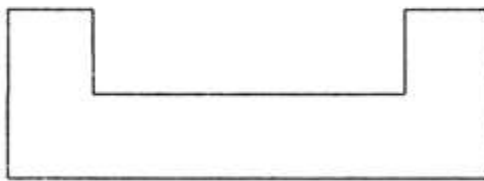




1-сурет

1. *A* шары қайтып келіп *B* шарына тиюі үшін, оны түзудің бойындағы қандай нүктеге бағыттау керек екенін көрсетіңіз;
2. Өткен бөлімдегі есептің жағдайын бильярд үстелінің әрбір шетіне қатысты қарастырыңдар;
3. Бір лампымен жарық қылуға болатын бөлменің ауданын бағалаңдар.

Екінші суретте сұлбасы кескінделген бөлмені екі лампымен жарық қылу мүмкін бе, егер мүмкін болса, онда қандай амалмен?



2-сурет

Планиметриялық және стереометриялық есептерді шеше білуді дамыту мен жетілдіру, оқушының графикалық мәдениетіне, оның сурет және сызбалар сала білуіне, есепті көзбен шолу қабілеті мен дағдыларына себепші болады. Геометрия – ол дұрыс емес сызбаларда дұрыс пайымдаулар жасау өнері деп айтылса да, дидактикалық тұрғыдан қарағанда дұрыс сызба немесе сурет, есептің шешуіне қажетті және пайдалы, оның нақты ерекшеліктерін табуға көмектесуі мүмкін. Дұрыс суреттен, есептің графикалық безендірілуінен көбіне геометриялық есептің шешуін іздеу немесе кез келген математикалық есептің геометриялық шешуін іздеу басталады. Дұрыс стереометриялық сызбаны салу үшін проекциялық және сызба геометриясының кейбір элементтері пайдаланылады. Техникалық сыныптарда стереометрияны оқыту кезінде, сызу саласына жататын және қателерден арылуға мүмкіндік беретін, жазықтықтағы кеңістіктік құрылымдарды берудің техникалық жағын да пайдалану орынды болар еді [3]. Стереометриялық ұғымдардың толық оқылуына қарамастан, екі жазықтыққа параллель және тікбұрышты проекцияны пайдалана отырып стереометриялық есептерді шешу әдістемесінде, шешудің зерттеушілік фазасындағы жұмыстың негізгі кезеңдерін оқушыларға көрсетуге болады:

- есептің шартын талдау;
- деректер мен белгісіздердің символдық белгілерін енгізу;
- таңдап алынған проекциялау ережелеріне сәйкес схемалақ суретті салу;
- ізделіп отырған шаманың мәндерін табу үшін қажетті сызықтық элементтерді айқындау;
- проекция немесе проекция жазықтығына қатысты фигуралардың орнын таңдау (Польке-

Шварцтың қағидасына сәйкес: фигураларды проекция жазықтығына қатысты, ізделіп отырған шамалардың мәндерін есептеуге қажетті есептің кейбір деректері мен сызықтық элементтері (бұрыштар, кесінділер) ең кіші ортақ проекциямен өзгермейтіндей етіп орналастыру керек);

- сызықтық қосымша элементтерді шешуге керек тапсырма;
- проекцияның масштабын таңдау;
- суретті немесе сызбаны орындау;
- ізделіп отырған шамалардың мәндерін табу үшін жеткілікті, қосалқы сызықтық және бұрыштық элементтердің мәндерін есептеу;
- ізделіп отырған шамалардың мәндерін есептеу, есепті шешу жұмысын аяқтау.

Есепті шешудің мүмкін болатын кезеңдері үлгілерін нұсқау, нақты есепте осы кезеңдерді атап көрсетуге көмек беру, проекциялық стереометриялық есептерді, арасында салу мен есептеуге ғана емес, дәлелдеуге берілген геометриялық денелерді проекциялау және қималарды салу есептерін ұтымды шешуге мүмкіндік береді.



Кеңістіктік түсініктердің қалыптасқандығын тексеруге арналған диагностикалық есептер негізінен 11-сыныпқа қатысты. Ол практикалық мазмұнды тапсырмалар болуы мүмкін: жазық фигуралардың аудандарын және беттердің аудандарын, көлемдерді және т.б. есептеуге қажетті шамалардың сандық мәндерін табу үшін, қосымша салулармен кеңістіктік фигуралардың жазбаларымен жұмыс істеу және нәтижелерді формулалар бойынша тиісті есептеулермен салыстыру.

Көптеген зерттеушілер құзыреттілік, ол адамның білімі, білігі және дағдылы ахуалы ғана емес, ең бастысы ықылас таныта отырып, белгілі бір шараны іске асырғысы келетіні екенін көрсетіп отыр. Сондықтан, техникалық құзыреттілікті қалыптастыратын есептер жүйесі арасында дерексіз сипаттағы есептерде, мектеп оқушылары үшін кейде көңіл көтерерлік есептер де болуы керек.

4-мысал.

Бөлме куб тәрізді. Бөлменің бір қырының ортасында отырған өрмекші, кубтың өрмекшіден ең алыс тұрған төбесіндегі шыбынды, ең қысқа жолмен барып ұстап алғысы келеді. Өрмекші қалай жүруі керек?

Сонымен, техникалық 10-11 сыныптары оқушыларының кәсіби техникалық құзыреттілігін табысты қалыптастыруда, көптеген қалыптастырушы құралдары қатарында кеңістіктік түсінікті дамытатын есептер жүйесінің жетекшілік мәні бар. Болашақ инженер-техник қызметкердің орта мектепте қалыптасқан техникалық құзыреттілігі, маманның жоғары оқу орнында кәсіптік құзыреттілігінің қалыптасуына негіз болып табылады. Қызметкердің жеке кәсіптік және әлеуметтік өмірде үздіксіз оқуына себепші болып, жоғары оқу орнынан кейінгі біліктілігін арттыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «ҚР 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы» 2002ж.
2. Мамыкина Л.А. «Стереометрия: учеб. пособие по математике для технического направления обучения». Ч. 1 / Л.А. Мамыкина / – Омск: Сфера, 2007. – 192 с.
3. Пардала А. «О некоторых ошибках, допускаемых при выполнении геометрических чертежей» / А. Пардала / Математика в школе. – 1994. – № 1. – С. 12-13.

ӘӨЖ 372.853.(075.8)

ФИЗИКАЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІ КОМПЬЮТЕРЛІК МОДЕЛЬДЕУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

С.Н. Нұрқасымова, Ж. Алтеев

В статье рассматриваются методические особенности использования пакета прикладных программ MATLAB в учебном процессе вуза. На конкретных примерах показана эффективность использования компьютерного моделирования в изучении физических процессов.

This article discusses methodological features use the software package MATLAB in the educational process of the university. Specific examples the efficiency of the use of computer modeling in the study of physical processes.

Қазіргі кезде физика пәнін оқып үйренуде заманауи компьютерлер және әр түрлі арнайы бағдарламалау ортасы кеңінен қолданылады. Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу ғылыми танымның негізі. Сондықтан нақты білім беруде және ғылыми зерттеулерде алатын орны ерекше.

Компьютерлік модельдеу арқылы сабақта нақты физикалық процестер мен құбылыстарды көрсетуге болады. Физикалық зерттеулерде компьютердің негізгі қолданылуы – бұл тәжірибені басқару және модельдеу [1].



Осы бағытта университеттің физика факультетінің студенттеріне өткізілетін «Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу негіздері» курсының алатын орны ерекше. Курстың және осы курс бойынша өткізілетін практикумның негізгі мақсаты студенттерді физикалық процестер мен құбылыстардың модельдерін жасаумен және зерттеу әдістерімен таныстыру. Курсты оқу барысында болашақ физиктерді ғылыми ізденістерге баулып, ғылым жолындағы алғашқы қадамдарына жол ашу мақсаты көзделеді. Практикум теория мен тәжірибенің бірлігін танып білуге көмектесіп қана қоймай, студенттердің пәнге, ғылымға деген қызығушылығын арттырады. Әсіресе физикалық процестерді компьютерлік модельдеу нақты нысанды практикада толық зерттеу мүмкін болмаған жағдайда оны есептеу алгоритмдерінің көмегімен компьютер арқылы іске асыратын, математикалық модельмен алмастыру болып табылады. Компьютер арқылы физикалық процестерді модельдеу барысында есептің шешуін тек формула түрінде ғана емес, график түрінде де бақылай алады. График түрінде кескінделген есептің шешімі теория мен тәжірибені жақындатады. Компьютерлік модельдеу нақты тәжірибе жүргізу қиын болатын күрделі процестерді бақылау және зерттеу үшін қолданылады. Физикалық процестерді модельдеу арнайы компьютерлік программалау ортасының көмегімен жүзеге асырылады. Біздің жағдайымызда компьютерлік модельдеу MATLAB («Matrix Laboratory») техникалық есептеулердің есептерін шешуге арналған қолданбалы программалау пакеті бойынша іске асырылады. MATLAB жүйесі – бұл бір мезгілде әрі программалау тілі, әрі операциялық орта болып табылады. Студенттер MATLAB программасымен бұрын таныс болмағандықтан, әрі осы жүйемен танысады. Жүйенің басты ерекшелігі – ол MATLAB тілінде бірнеше рет қолдануға арналған программалар жазуға болатындығында. MATLAB тілі – бұл жоғары дәрежеде түсіндірілетін программалау тілі. Онда басқа программалау тілінде жазылған матрицаларға негізделген мәліметтер құрылымы, функциялардың кең спектрі, өңдеудің интеграцияланған орталары, программаларға нысанды бағытталған мүмкіншіліктер мен интерфейстер бар. MATLAB пакетінің құрамында графиктер тұрғызуға қажетті көптеген функциялар бар. Олар екі және үш өлшемді графиктер тұрғызуға, мәліметтерді визуалды талдауға және анимацияланған роликтер құруға мүмкіндік береді. Жүйенің негізгі ерекшелігі: жұмыс барысында жүйе туралы толық білім болмаса да, тек есепті шешуге қажетті мәліметтерді білу жеткілікті. Дәріс барысында студенттер MATLAB жүйесін іске қосуды, жаңа программаны жасау үшін қажетті командалармен танысады. Физикалық процестерді компьютерлік модельдеуді бастамастан бұрын, алдын ала MATLAB жүйесінің командалық терезесінде жұмыс істеуді, программалар жазып, екі және үш өлшемді графиктер тұрғызуды, анықталған интегралды есептеуді т.б. оқып үйренеді. Компьютерлік модельдеу белгілі бір реттілікпен орындалуы тиіс. Тапсырманың мақсаты анықталып, тұжырымды моделі жасалады. Одан кейін модельді іске асырудың программасы құрылады. Программа теріліп, алдыңғы пункттер орындалғаннан кейін, нәтижесіне талдау жасалады және қорытындыланады. Практикумда орындалатын жұмыстардың бірнешеуін қарастырайық.

Горизонтқа бұрыш жасай лақтырылған дене қозғалысын модельдеу

Тек ауырлық күші әсерінен болатын горизонтқа бұрыш жасай лақтырылған дене қозғалысын (үйкеліссіз) қарастырайық. Мұндай жағдайда қозғалысты сипаттау үшін бір координата жеткіліксіз. xOy координат жүйесін енгізу керек және Ox осін горизонталь, Oy осін тік жоғары, не тік төмен бағыттау керек. Дененің орны әрқайсысы уақыт бойынша өзгертін x және y екі координатамен беріледі. Координаттардың өзгеру заңын тағайындайық.

Біз денеге ауырлық күшінен басқа ешқандай күштер әсер етпейді деп есептегендіктен, Ox осі бойынша қозғалыс бірқалыпты болады, ал дене абцисса бойымен $x = vx \cdot t$ заңдылығымен өзгереді, мұндағы $vx = v_0x = const$ жылдамдықтың Ox осіне проекциясы.

Ауырлық күші денеге тік төмен бағытталған үдеу береді. Сондықтан, Oy осіндегі жылдамдықтың проекциясы $vy = v_0y + gyt$ заңымен өзгереді, мұндағы v_0y , gy – бастапқы жылдамдықтың және еркін түсу үдеуінің осы оське проекциясы, ал дене ординатасы уақыттың өтуіне орай былай өзгереді:

$$y = y_0 + v_0y t + gyt^2/2$$

Траектория теңдеуін, яғни $y(x)$ тәуелділігін соңғы өрнектен уақытты алып тастап табуға болады. Уақытты абцисса арқылы өрнектейік: $t = x/v_0x$ және оны ордината өрнегіне қойсақ:

$$y = y_0 + v_0y x/v_0x + gx^2/2v_0x^2$$

Мұндағы v_0x , v_0y , gy проекция таңбалары координат осьтерінің бағытына тәуелді. Траекторияның әр нүктесінде дене жылдамдығы оған жанама бойымен бағытталған және оны екі құраушыға жіктеуге болады $v = \sqrt{v_0x^2 + v_0y^2}$. Мұндағы $x = 0$. Жылдамдық модулі бұл жағдайда $v = \sqrt{v_0x^2 + v_0y^2}$.



Бұл жұмыста келесі шамалардың өзара байланысын байқау керек: x және t , y және t , u және x , сонымен қатар ұшу қашықтығының лақтыру бұрышына және бастапқы жылдамдық шамасына тәуелділігін тағайындау керек.

Есептеу формулалары:

$$v = vx + vy;$$

$$v0x = v0 * \cos(\alpha)$$

$$v0y = v0 * \sin(\alpha)$$

$$vx = v0x + g * t;$$

$$v = (vx^2 + vy^2)^{0.5};$$

$$x = vx * t;$$

$$y = y0 + v0y * t + g * t^2 / 2;$$

$$y = y0 + v0y * x / v0x + g * x / v0x * v0x;$$

Бастапқы жылдамдықпен бұрыш (градус) арасындағы $v0$ және Ox осьтері

$$f1 = 36;$$

$$f2 = 45;$$

$$f3 = 60;$$

Бастапқы жылдамдықпен бұрыш (радиан) арасындағы $v0$ және Ox осьтері

$$rad1 = \pi * f1 / 180;$$

$$rad2 = \pi * f2 / 180;$$

$$rad3 = \pi * f3 / 180;$$

$$v0 = 100; \text{ бастапқы жылдамдық}$$

$$y0 = 0; \text{ бастапқы координата}$$

$$tmin = 0; \text{ бастапқы уақыт мезеті}$$

$$tmax = 12; \text{ соңғы уақыт мезеті}$$

$$dt = 0.2; \text{ қадам}$$

$$g = 10; \text{ еркін түсу үдеуі}$$

Бастапқы жылдамдықтың Ox осіндегі проекциясы

$$vox1 = v0 * \cos(rad1); \text{ 1-жағдай}$$

$$vox2 = v0 * \cos(rad2); \text{ 2-жағдай}$$

$$vox3 = v0 * \cos(rad3); \text{ 3-жағдай}$$

Бастапқы жылдамдықтың Oy осіндегі проекциясы

$$voy1 = v0 * \sin(rad1); \text{ 1-жағдай}$$

$$voy2 = v0 * \sin(rad2); \text{ 2-жағдай}$$

$$voy3 = v0 * \sin(rad3); \text{ 3-жағдай}$$

$$t = [0]; t(1) = 0; x1 = [0]; y1 = [0]; x2 = [0]; y2 = [0]; x3 = [0]; y3 = [0];$$

for $i = 1 : 50$

$$t(i+1) = t(i) + dt;$$

$$x1(i+1) = vox1 * t(i);$$

$$y1(i+1) = voy1 * t(i) - g * t(i) * t(i) / 2;$$

$$x2(i+1) = vox2 * t(i);$$

$$y2(i+1) = voy2 * t(i) - g * t(i) * t(i) / 2;$$

$$x3(i+1) = vox3 * t(i);$$

$$y3(i+1) = voy3 * t(i) - g * t(i) * t(i) / 2;$$

end;

plot(x1,y1)

grid on

hold on

plot(x2,y2,'r')

hold on

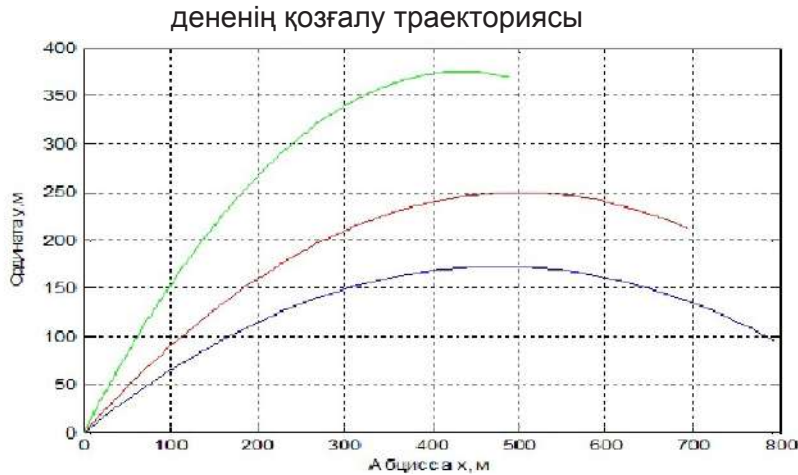
plot(x3,y3,'g')

title('Дененің қозғалу траекториясы')

ylabel('Ордината у, м')

xlabel('Абцисса x, м')





1-сурет. Горизонтқа бұрыш жасай лақтырылған дене қозғалысының траекториясы

Лиссажу фигураларын шығару

$$x = a1 \cos(\omega 1 t)$$

$$y = a2 \cos(\omega 2 t)$$

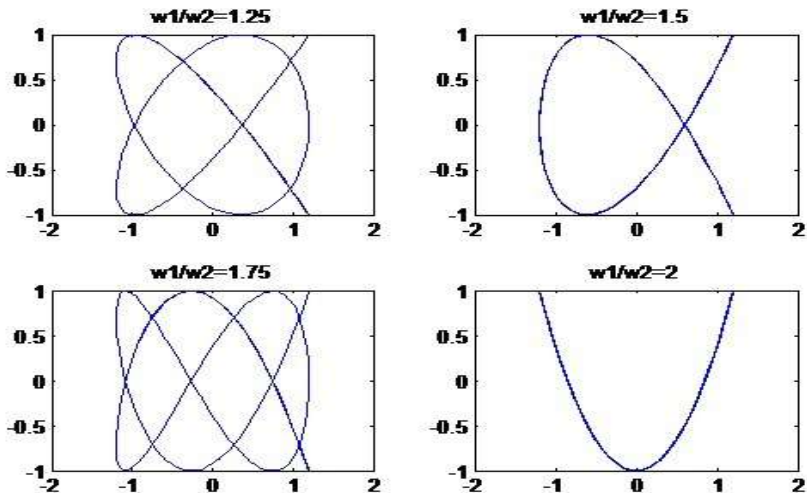
түрінде берілген функцияның графигін тұрғызындар. $\omega 1 / \omega 2$ – қатынасы рационал сан болса, мұндай қисықтар Лиссажу фигуралары деп аталады.

$\omega 1 / \omega 2$ – қатынасының әр түрлі мәндерінде және $a1$ және $a2$ амплитудаларының әртүрлі мәндеріне сәйкес әртүрлі матрицаларды қолданып, бір бетке әртүрлі Лиссажу фигураларын орналастырындар [2].

Бастапқы мәліметтер:

```

a1=1.2;
a2=1.0;
w2=1.0;
t=0:0.1:15;
x=a1*cos(w2*t);
w1=1.25:0.25:2.0;
for k=1:4;
y=a2*cos(w1(k)*t);
s=['w1/w2=' num2str(w1(k))];
s2=num2str(w1(k));
subplot(2,2,k); plot(x,y); title(s);
end;
    
```



2– сурет. Бір уақытта 4 Лиссажу фигурасын бір бетке шығару

Берілген есептің нәтижесі суретте көрсетілгендей болып шығады. **Subplot** – графикалық терезені *nxt* кішкентай терезелерге бөледі.

Қорыта келгенде компьютерлік модельдеу программаларын меңгерген студенттер компьютерлік модельдеудің жаңа әдісімен танысып қана қоймайды, келешекте олардың ғылым саласында шығармашылықпен жұмыс істеуіне жол ашылады, мүмкіндік туады. Компьютерлік технологияны қолдану тек оқып үйренуге қажетті мысалдарды қарастырумен шектелмейді, нақты практикалық мәні бар есептерді шешуге бағыттайды. MATLAB жүйесі негізгі физикалық заңдарды, құбылыстарды нақты көзбен көргендей етіп көрсетеді, бұл студенттің материалды толық меңгеруіне жәрдемдеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. С.В.Поршнев. Компьютерное моделирование физических процессов в пакете MATLAB. –М, 2003. – 592 б.
2. Г.Л.Коткин, В.С.Черкасский. Компьютерное моделирование физических процессов с использованием MATLAB. Новосибирск, 2001. –169 б.
3. Н.Н.Мартьянов, А.П.Иванов. MATLAB 5.X. Вычисления, визуализация, программирование. М, КУДИЦ-ОБРАЗ, 2000. -332 б.

УДК 373.5.016 : [911.3:33]

ИЗУЧЕНИЕ УЧАЩИМИСЯ КРАЕВЕДЧЕСКИХ АСПЕКТОВ В КУРСЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГЕОГРАФИИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН, КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Р.К. Михалев

Автор мақаласында жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған Қазақстан Республикасының әлеуметтік-экономикалық географиясы курсына өлкетану аспектілерін оқытудың мүмкіндіктерін ашып көрсетеді. Географияның оқу бағдарламасындағы бөлімдер мен тақырыптар негізінде, туған өлкенің әлеуметтік-экономикалық дамуы мәселелері мен өлкетану аспектілерін оқып-зерттеудің тәсілдері мен әдістерін ұсынады.

The author reveals the possibility of studying aspects of local history in the course of socio-economic geography of the Republic of Kazakhstan for the 9th grade of secondary school. Offers techniques and methods for studying the problems of socio-economic aspects of local history and on the basis of sections and that the curriculum in geography.

В Посланиях народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее», «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» глава государства Назарбаев Н.А. одной из стратегической задач построения эффективного общества на современном этапе обозначил модернизацию системы образования. В Концепции вхождения Казахстана в число 30 самых развитых стран мира обозначены долгосрочные приоритеты предстоящей работы. Будущее современной цивилизации зависит не только от уровня технического прогресса и экономического роста, но все больше определяется ролью личности, готовой решать главные социальные и экономические проблемы. Ведущим фактором в реализации этой глобальной перспективной задачи является система образования. И как большая река начинается с малых ручейков, так и вся жизнь личности и его дела начинаются в селах, поселках, городах и их микрорайонах, в тех небольших уголках огромной страны, именуемых еще теплым и емким словом «Родной край» или «Мой аул». И каждая личность проносит через всю свою жизнь то воспитание, знания и первый опыт, которые он там получил, именно там он начинает отвечать на вопросы: «Кто



я?», «Откуда?», «Почему я такой?», «Почему я здесь?», «Чем и почему дорожу?», «Куда я иду и с кем?», «Что и для чего сохранил от предков и что оставлю после себя потомкам?» Ответы на эти вопросы формируются при непосредственном воздействии родителей, школы и учителей, образуя главный стержень всей воспитательной работы в семье и в учебном заведении.

Огромную роль в этом процессе играет предмет география, при изучении которого большое внимание уделяется краеведческо-региональным аспектам. И это не случайно! В обыденное миропонимание возвращаются чувства личной сопричастности с судьбой родной земли, интерес и уважение к своей малой Родине, стране, своему прошлому и настоящему, как частям себя самого. Традиционно, изучение своего региона заключается в рассмотрении природы родного края, описании событий, происходивших на его территории. Кроме того, благодаря краеведческой работе обнаруживаются малоизвестные факты и документы, сохранившиеся в местных архивах. В старших классах, все более востребованными для учащихся становятся вопросы социально-экономического развития. Экономические процессы, разворачивающиеся в пределах отдельных территорий, как в фокусе, отражают особенности общегосударственного развития. Понимая это, личность учащегося быстрее усваивает сложные вопросы развития экономики страны. Ценность изучения этих вопросов краеведения на современном этапе в том, что при этом активизируются уровни эмоционально-чувственного восприятия, а восприятие через чувства являются наиболее продуктивными. Это нужно учитывать и максимально использовать при изучении социально-экономической географии Казахстана.

Основной целью изучения социально-экономической географии Казахстана в 9 классе является изучение особенностей хозяйственного комплекса территории Республики Казахстан - это вопросы специализации, отраслевая, территориальная и функциональная структура, развитие регионов, проблемы экономического развития в условиях рыночной, смешанной модели экономики, формирующейся в стране. Главная задача курса – дальнейшее развитие функциональной грамотности и углубление знаний об общих географических, социальных, экономических понятиях и закономерностях, развитие финансовой грамотности, умений и навыков учащихся при работе с источниками предметной информации. Важнейшими задачами являются обеспечение дальнейшего развития аналитических качеств, при работе с картами, схемами, графиками, диаграммами, таблицами, интернетом, образовательными цифровыми ресурсами при сборе необходимых материалов из разнообразной экономико-географической литературы, развитие речи и полиязычия. Курс способствует овладению экономическими знаниями, знакомит учащихся с миром профессий, существующих в новой экономике страны и способствует более точному выбору учащимися будущей специальности.

При изучении местных, краеведческих аспектов реализуются следующие задачи:

- освоение знаний об основных краеведческих понятиях, особенностях природы и экономического развития своего родного края во всем его разнообразии и целостности;
- развитие гражданских, патриотических качеств, толерантности, формирование эмоционально-личностного отношения к своему родному краю;
- формирование экологической культуры, способности самостоятельно оценивать уровень безопасности окружающей среды, как среды жизнедеятельности, бережного отношения к окружающей среде;
- развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей, стимулирование стремления знать как можно больше о родном крае, интереса учащихся к краеведению через тематические акции, конкурсы, олимпиады и другие формы деятельности;
- адаптация к реальной деятельности в местном социально-экономическом и социокультурном окружении, ориентация на решение вопросов дальнейшего образования, выбора профессии и места работы;
- формирование способностей и готовность к использованию своих знаний и умений в повседневной жизни, видение сегодня своего места в посильном разрешении местных проблем и тех вопросов, которые будут стоять перед ними в будущем.

Все вышеназванные задачи обучения достигаются наиболее эффективно, если при изучении вопросов в республиканском масштабе, обязательно рассматриваются местные аспекты, региональные особенности. Таким образом, при изучении учебного содержания любой темы и разделов программного курса, материал проецируется на местные аспекты, с выделением



и акцентированием внимания учащихся на свой край и его развитие. При изучении учебного материала, знакомство учащихся со всеми региональными проявлениями общего процесса, улучшает функциональное понимание, запоминание и развитие знаний. При календарно-тематическом планировании учебного содержания, в плане намечается изучение краеведческих аспектов. В практике лучше, если они сформулированы и вынесены отдельной графой.

Теоретические и практические части курса ориентируют учащихся на самостоятельные исследования, решение проблем возникающих в хозяйственном комплексе республики, ее территорий и своего края. При изучении учебного материала развиваются и углубляются знания, полученные при изучении физической географии. Они являются основой для понимания особенностей и предпосылок хозяйственного развития любой территории в природных условиях нашей страны. Межпредметные связи усиливают ёмкость знаний.

При рассмотрении вопросов краеведения, эффективно работают методики «педагогики успеха», которые утверждают, что гораздо разумнее стремиться развивать достоинства человека, чем искоренять его недостатки. Школьник, ориентированный на достижение успеха, более успешен, чем учащийся, который стремится избежать неудачи. Краеведение дает прекрасный шанс для развития успеха учащимся, которые по разным причинам еще не выделяются в учебе!

В результате изучения курса социально-экономической географии Казахстана о своем родном крае учащиеся должны:

Знать – историю исследований в родной местности и роль выдающихся ученых-исследователей родного края;

- современное состояние экосистемы края, особенности и пути природопользования, связанные с использованием природных ресурсов;

- особенности агроклиматических, водных, земельных, почвенных, биологических ресурсов в крае;

- природно-антропогенные ландшафты и их состояние, особо охраняемые природные территории;

- разнообразие и особенности видов экономической деятельности, предпринимательство и известных предпринимателей, экономическое «лицо» своего края;

- уровень востребованности учреждений и предприятий края в профессиональных кадрах.

Уметь и выбирать необходимый источник экономико-географической, краеведческой информации и использовать их в соответствии с условиями конкретной учебной и жизненной ситуации;

- владеть приемами аргументации, доказательства правильности суждений, давать собственную оценку различным событиям;

- анализировать природные, социально-экономические закономерности и явления.

Использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности для:

- проведения наблюдений за отдельными географическими объектами и объектами антропогенного происхождения, процессами и явлениями, их взаимосвязями, изменениями в результате воздействий, оценки последствий;

- активного решения социально значимых задач, заботы о благополучии природной среды и сферы социально-экономической жизни.

Прогнозировать тенденции изменения природных и социально-экономических объектов в условиях рыночной экономики в процессе индустриально-инновационной реформы;

- составление проектов рационального использования природных условий и ресурсов на основе проведения соответствующих условиям учебного заведения, экспертиз.

Важнейшее значение при изучении социально-экономической географии Казахстана, имеет исследовательская деятельность учеников по краеведению. Большое воспитательное значение имеет его эмоциональное воздействие, поскольку у учащихся повышается интерес к изучению экономики своего края, вызывающей чувство удовлетворения от получаемых результатов, возникает чувство сопричастности, осознание значимости своей деятельности и активной практической помощи в развитии родного края. В процессе такой деятельности, учащиеся учатся находить возможность реализовывать свои знания, умения и навыки в решении реальных экономико-экологических проблем, пусть даже небольших. Такой подход в организации исследовательской деятельности способствует повышению качества экономического образования, обеспечению преемственности образовательных уровней. Учебная аккуратность, собранность и творческая закалка, полученные в



процессе исследовательской деятельности в школе, не пропадают бесследно. Для учащихся такой вид деятельности - первая проба сил в исследовательской работе. Это безусловно большой, творческий, серьезный труд, в процессе которого вырабатываются характер, настойчивость, кропотливость, ответственность, вырабатываются навыки коммуникативной деятельности. Темы исследований подбираются исходя из реалий жизни, и поэтому становятся для детей лично - значимыми. Однако предлагаемые темы не должны выходить за зону его ближайшего развития, исследовательская деятельность должна вызывать желание работать. При организации исследовательской работы, учитель оказывает содействие ученику в выборе темы, объекта и методики исследования, составлении плана и организации последовательности работ, в ведении дневника наблюдений, в обработке собранного и полученного материала. Если работа запланирована не на один год, то исследовательская деятельность учащихся постепенно усложняется. Таким образом, использование различных активных форм экономического образования и в первую очередь исследовательской деятельности, связанной с непосредственным общением и изучением, способствует получению учащимися прочных знаний и превращению этих знаний в особое мировоззрение, включающее патриотическое, гражданское, экономико-экологическое составляющие.

Учителю в эпоху развития информационных технологий необходимо проектировать учебные задания по краеведению, связанные с поиском, пониманием, преобразованием и использованием огромного количества краеведческой информации в контексте повседневной жизни ученика, их забот и решения жизненно важных проблем. С этой целью, при изучении учебного содержания, можно использовать примеры из реальной жизни, а в качестве дополнительных материалов для учебных заданий - объявления, рекламу, инструкции, меню и так далее. На основе этих материалов можно создавать не только тесты и задания на проверку функциональной грамотности по краеведению, но и викторины, проекты, ролевые игры. Ниже приведены примеры жизненно важных проблем или ситуаций, возникающих при краеведческом поиске и которые учащиеся 9 классов должны уметь понимать и разрешать.

1. Поиск информации о работе государственных, общественных и научных учреждений, молодежных центров, музеев, библиотек.
2. Заполнение электронных анкет- опросов, анкет регистрации, заявлений;
3. Деловые контакты по телефону, интернету.
4. Общение с представителями различных возрастных, профессиональных и социальных групп населения.
5. Поиск и покупка билетов на все виды транспорта, анализировать расписание движения различных видов транспорта.
6. Работа с информацией о возможностях труда, отдыха и развлечений.
7. Использование сайтов со сводками погоды, их чтение и анализ.
8. Работа с географическими картами, схемами, таблицами, проведение необходимых расчетов;
9. Знание и использование кулинарных рецептов при приготовлении пищи.
10. Поиск информации о фильмах, книгах, периодических изданиях и музыке.
11. Выбор необходимых товаров, аргументированное информирование родителей и в случае необходимости, приобретение, в том числе и через Интернет [1].

При изучении первого раздела учебной программы, основных этапов развития хозяйства страны в прошлом, настоящем и будущем, обязательно рассмотрение этапов развития своего села, города, современного экономического потенциала края, его перспективы в русле индустриально – инновационной программы развития. Каково экономико-географическое положение и ресурсы края, факторы производства, что будет завтра? Эти вопросы удачно встраиваются в содержание урока, вызывают живейший интерес учеников. Краеведческий смысл может иметь и первая практическая работа. При изучении второго раздела «Население и трудовые ресурсы» все темы проецируются и на местные аспекты. При использовании современных средств обучения на уроке это можно осуществить быстро и эффективно. Численность, естественный прирост и воспроизводство населения, половозрастная структура и здоровье населения страны, трудовые ресурсы, социальная и профессиональная структура, национальный и религиозный состав населения, плотность и размещение населения края: все эти вопросы имеют исследовательский смысл. Их желательно заранее распределить между учащимися. Все нужные данные можно и необходимо получить в местных управлениях статистики. Практическая работа «Определение по карте закономерностей в

размещении населения страны, естественного прироста населения по областям, уровней урбанизации и миграций» выполняется по местным аспектам и включают расчеты показателей естественного прироста, воспроизводства, структуры и урбанизации населения в своём крае.

При изучении темы «Состав и структура хозяйства. Структура, принципы и факторы размещения промышленности, кластеры» учащиеся лучше вникают и понимают экономику родного края. Важно чтобы школьники имели понятие об экономическом районировании, географическом разделении труда, главных отраслях специализации своего края, определяющих его «экономическое лицо», могли анализировать тематические карты и формулировать выводы. При вычерчивании схем кластеров и энерго-производственных циклов, имеющихся на территории края, учащиеся более конкретно понимают производственные связи между предприятиями. Тема «Межотраслевые комплексы» позволяет вводить местные аспекты учебного материала системно, небольшими порциями, соответственно изучаемой темы. Важное значение имеют обязательные практические работы, в которых своему краю отводится определенное время. Лучше это делать силами отдельных учащихся с обязательной презентацией результатов работы.

При изучении экономических районов учащиеся изучают территориальную организацию производства, промышленные узлы и территориально-производственные комплексы своего края, знакомятся с планом изучения экономического района. По этому плану они рассматривают и свой край. Краткое, комплексное сравнение экономики отдельных частей своего края с целью выявления основных различий в населении и экономике с последующей презентацией и обсуждением выполненной работы чрезвычайно полезно для более глубокого понимания учащимися своей «малой» Родины. А подробная характеристика экономики родного города, села по плану, разработанному обучающимися при помощи учителя, выявление уникальных народных, национально-традиционных ремесел, производств, выяснение значения хозяйства своего населенного пункта в экономике области, экономического региона и страны усилит его патриотические чувства.

Особое внимание уделяется изучению необходимых действий, которые нужно выполнять при возникновении экстремальных, чрезвычайных ситуаций на территории края. Осознание действий, которые необходимо выполнять с целью сохранения компонентов природного комплекса, видов растительного, животного мира и почвенного покрова способствует формированию эколого-ориентированного поведения, активной гражданской позиции в вопросах охраны окружающей среды, ведению и пропаганде здорового образа жизни.

Системно-деятельностные результаты достигаются через разнообразие практической деятельности учащихся, которые могут включать следующие виды работы:

- составление статистической таблицы «Мой край в цифрах» по отдельным видам продукции;
- характеристика одного из местных видов природных ресурсов по плану;
- определение ЭГП родного края и его административного устройства;
- экономико-географическая характеристика городского или сельского населенного пункта по плану;
- нанесение на контурную карту крупных месторождений полезных ископаемых, промышленных объектов и ареалов выращивания основных видов сельскохозяйственных растений на территории родного края;
- экономико-географическая характеристика одной из местных отраслей промышленности или сельского хозяйства, выявление факторов развития, проблем и перспектив;
- составление докладов с презентацией на общую тему «Характеристика культурных и экономических связей моего края (села, города) со странами ближнего и дальнего зарубежья».

Важнейшими личностными результатами учащихся, достигаемыми в деятельности, при изучении краеведения являются:

- проявление активной гражданской позиции, высоких патриотических чувств, готовность к служению своей Родине, «малой» Родине и защите их интересов;
- владение государственным и родным языками, стремление к полиязычию, уважение к истории, культуре, традициям и другим ценностям казахского народа и других этносов, проживающих на территории края;
- проявление культуры человеческого общения, соблюдение этических, морально-нравственных норм;



– мотивация к самообразованию и самореализации при изучении отраслей экономики, промышленных центров, промышленных объектов, понимание их значения и влияния на окружающую среду при выполнении творческих, практических видов деятельности;

– осознание действий, которые необходимо выполнять с целью сохранения компонентов природного комплекса, видов растительного, животного мира и почвенного покрова, стремление увидеть, сберечь, сохранить и приумножить красоту природы родного края, своей страны;

– знание техники безопасности при наблюдениях и исследованиях, с целью сохранения своей безопасности и безопасности окружающих людей.

Учащиеся при изучении местных, краеведческих аспектов под руководством учителя реализуют в деятельности следующие идеи: «Непрерывное обучение и планирование», «Окружающая среда и устойчивое развитие», «Культурно-национальная самобытность», «Технологии и инновации», «Ценности и мораль», «Понятие о защите личности, его здоровья и безопасности» и др. В процессе педагогического воздействия учителя они наполняются реальным содержанием, способствующим функциональному и многоаспектному (всестороннему) развитию грамотности учащихся с учетом их индивидуальных качеств.

Краеведческие материалы органично вписываются в содержание учебной деятельности учащихся на занятиях. Этому способствуют уроки различных типов. Например, при проведении практической работы № 5 по теме «Агропромышленный комплекс страны» можно в творческом аспекте рассмотреть вопросы, связанные со своим краем.

Тема: Анализ размещения сельскохозяйственного производства, центров перерабатывающей промышленности в АПК РК (и родном крае). Кластеры и энергопроизводственные циклы в отраслях агропромышленного комплекса.

Цель: Развитие знаний и навыков при анализе факторов размещения сельскохозяйственного производства, центров перерабатывающей промышленности, производственных связей в отраслях АПК, дать обоснование процессам размещения и производства сельскохозяйственной продукции в стране и родном крае.

Задачи:

1. Развитие практических знаний и представлений о факторах размещения и производственных связях отраслей агропромышленного комплекса, их видах и специфичности.

2. Дальнейшее развитие знаний об интенсификации производственных процессов в сельском хозяйстве республики и своего края.

3. Выявление перспектив развития АПК Казахстана в свете интеграционных связей в рамках Таможенного Союза.

I. Организационный момент.

II. Актуализация учебного материала перед практической работой.

III. Ход занятия, основная часть. Пошаговое выполнение задания:

1. Дать анализ факторам размещения сельскохозяйственного производства центров перерабатывающей промышленности в АПК, на примере отдельных отраслей на выбор ученика.

2. Составьте схему производственных связей в одной из выбранных отраслей (производство) АПК (кластер, схема ЭПЦ). Выделите и покажите на схеме все внутриотраслевые связи в отрасли (производстве) в соответствии со смыслом и производственной необходимостью.

3. По схеме: заполните межотраслевые производственные связи, выделите главную, начальную и завершающую стадии производственного процесса.

4. Используя свои знания, информацию из текста учебника, схем, карт, таблиц и других источников, найдите на территории страны место, где разработанный вами производственный цикл будет работать наиболее эффективно.

5. Дайте обоснование своему решению, используя всевозможные расчеты по технологии и аргументы: условия природы, сырьевые, транспортные, экономические, демографические и иные условия и ресурсы.

6. Разместите это сельскохозяйственное производство на территории своего края. Обоснуйте целесообразность вашего решения, используйте для этого все расчеты и вышеназванные аргументы. Может вам захочется для своего края разработать схему другого производства? Если не успеете на уроке, сделайте дома, это будет интересно!



Вопросы, по которым необходимо написать итоговый вывод:

1. В чём заключается смысл интенсификации производственных процессов в сельском хозяйстве? Имеются ли интенсивные подходы в разработанных вами схемах? Приведите детализированные примеры.

2. Что необходимо сделать для увеличения эффективности и продуктивности АПК и конкурентоспособности её продукции на рынках СНГ, в рамках Таможенного Союза? Как вы понимаете задачу, поставленную перед АПК в послании Президента РК: «Обеспечить продовольственную безопасность страны». Сформулируйте эту задачу для своего края.

Инструкция по выполнению работы.

Данная письменная работа будет выполняться в основном на уроке, но выводы вы сможете дописать в домашних условиях. Начать работу необходимо с повторения понятия кластера и энергопроизводственного цикла. Эти циклы выражены во всех отраслях экономики. Вы же рассмотрите их на примере отдельных отраслей АПК и подумаете о месте их размещения. Необходимо понять, что в производстве все процессы взаимосвязаны. Чтобы получить какую-либо продукцию, необходимо последовательно выполнить определённые операции. В то же время сам продукт одного цикла может быть промежуточным звеном, частью будущего нового продукта. Подумайте, подходит ли ваш край для разработанного вами производства?

IV. Презентация работ: учащиеся представляют свои материалы, выполненные схемы, расчеты и аргументы для обсуждения, обмена мнениями, выводы.

V. Домашнее задание: повторение текста, работа над выводами.

При планировании и проведении четырех уроков по теме: «Восточный экономический район Республики Казахстан», по методике описанной ниже, также можно использовать хорошие возможности для изучения краеведческих аспектов. Предлагается общий панорамный взгляд на особенности проведения уроков, с возможностью творческого осмысления. Общая цель изучения темы:

- формирование умений, навыков системного стиля учебной деятельности на основе методов структурирования учебного материала при обучении;

- развитие системно-целостных знаний и представлений об особенностях, значимых чертах экономического района;

- воспитание понятий о стратегическом значении Восточного экономического района для страны, о роли отдельной личности в интенсификации процессов на территориях экономических районов и своего края, дальнейшее развитие предметной речи.

Виды и формы учебной деятельности: - Анализ учебного материала с помощью модели системного структурирования (МСС), самостоятельная работа, мини-семинар, практические работы.

Оборудование уроков: - Экономическая карта Восточного Казахстана.

- Физическая карта Казахстана.

- Планшеты, плакаты серии «География Казахстана».

- Учебники, атласы, периодические издания.

- Интерактивная доска (ИАД).

Начало занятий, первый урок.

I. Организационный момент:

- Постановка целей занятия, деление учащихся класса на учебные группы (по 4-6), выборы координаторов учебных групп.

- Проверка готовности, наличия учебных материалов и принадлежностей.

II. Ход занятия, основная часть.

Актуализация вопросов домашнего задания – вопросы учащимся, например:

1. Назовите и прокомментируйте пункты плана изучения экономического района.

2. Кто даст самое ёмкое, точное определение экономического района? (конкурс).

При этом план изучения экономического района вынесен на экран интерактивной доски. Он состоит из разделов:

1. Экономико-географическое положение;

2. Природные условия и ресурсы;

3. Население и трудовые ресурсы;



4. Отрасли специализации хозяйства территории, факторы их развития, основные центры;
5. Другие отрасли хозяйства;
6. Проблемы и перспективы развития;
7. Города экономического района.

На интерактивной доске также показывается модель системного структурирования (таблица 1). В комментарии учителя обращается внимание учащихся на содержание параметров системного анализа. При этом учащиеся должны чётко понимать, что анализ производится с целью более лучшего, полного, многоаспектного понимания специфики экономического района, его проблем и перспектив.

На первом уроке, с помощью учебников, карт учащиеся работают по центральной графе «Основное содержание изучаемой темы». Презентация основного содержания темы по плану изучения экономического района осуществляется координаторами или участниками учебных групп в первой части второго урока. При этом они готовятся по всем пунктам плана, темы презентации на уроке лучше выбрать по жребию.

Важнейшей частью последующей деятельности учащихся на этом уроке является системный анализ изученной информации. Его результат может быть выдан в виде презентации материалов анализа учебными группами, при этом учащиеся используют и данные полученные в разделе «Основное содержание изучаемой темы».

Таблица 1 - Модель системного структурирования содержания учебного материала темы урока [2]

Системный анализ	Основное содержание изучаемой темы	Системный анализ
1. Анализ литературы по экономическому району: - анализ статистических данных по региону; - анализ экономических данных; - анализ экологических и других данных.	Изучается по плану изучения экономического района (запись краткая и лаконичная, но содержит все основные ответы).	5. Проблемы и проблемные ситуации: - экономические проблемы; - экологические проблемы; - водные проблемы; - жилищные и другие проблемы в регионе.
2. Влияющие факторы: - факторы развития экономики в регионе; - политика государства в регионе; - экономическое положение в регионе и качество жизни населения; - наличие кадров в регионе.		6. Практика: - практическое значение и реализация полученных знаний; - решение поставленных задач; - разработка необходимых на ваш взгляд программ развития в регионе.
3. Исследование: - возможные темы для исследования; - графические схемы.		7. Опыт: - зарубежный опыт и технологии в регионе; - отечественный опыт и достижения в регионе; - яркие личности региона и их вклад в развитие; - мой личный опыт.
4. Моделирование: - процессов и явлений; - развития.		8. Как обстоят дела в моём родном крае? (анализ, сравнение, по вопросам на выбор учащихся).
Краткий общий вывод: Моё личное мнение об изученном. Мой край в сравнении. Эффективность своей работы и группы. Что не понравилось на уроках?		

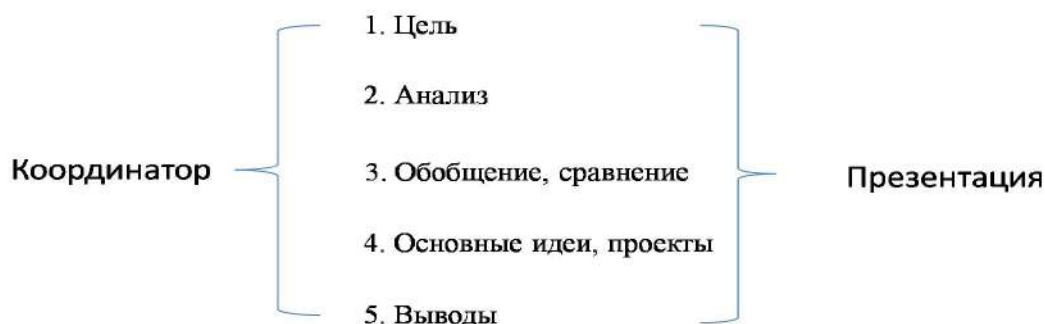
Параметры анализа или блоки, в данном случае их восемь, заранее распределяются между учебными группами. Отдельные учащиеся могут осуществить анализ по всем параметрам. Выбор осуществляется по желанию учащихся, но при согласовании с учителем. В частности, по блоку «Как обстоят дела в моём родном крае?» учащиеся осуществляют анализ и сравнение изученного материала новой темы, со своим родным краем. Эта форма изучения учебного содержания новой темы, позволяет постоянно держать краеведческое образование в поле зрения и учителя и учащихся. В результате систематического анализа и сравнения, учащиеся получают системное, всестороннее представление о своём родном крае, его особенностях, проблемах, углубляют познания. Они лучше представляют позиции своего края в сравнении с другими районами, областями и регионами страны.

Во второй части второго урока, совместно с учителем, учащиеся анализируют 4 параметра, на третьем уроке, еще 4 оставшихся параметра, выполняют тренировочные практические работы с индивидуальным подходом. По своему блоку, отдельные учебные группы могут начать работу по анализу еще на первом уроке при изучении основного содержания темы. Планирование и распределение времени на анализ проводится с учетом уровня учащихся класса. В процессе презентации анализа блоков другими учебными группами, последующего обсуждения, происходит трансляция, развитие и углубление знаний по теме изученного материала. Сама таблица должна быть расчерчена и записана в рабочую тетрадь школьника. Ее аналитические параметры (блоки) он должен хорошо запомнить и в процессе презентации и обсуждения кратко записывать основные данные.

Аналитическая работа в учебной группе осуществляется согласно таблицы «Модель системного структурирования» (МСС) по графам «Системный анализ». Постановка цели работы осуществляется координатором группы совместно с учителем. Работа завершается формулированием выводов. По желанию, возможно укрупнение, либо дробление вопросов. Суть этого этапа заключается в развитии прикладных навыков и умений, формулировании цели, в выборе эффективных методов изучения, разработке системы учебных действий, навыков работы в группе и в подготовке презентации. Особое внимание уделяется развитию умения формулировать цель работы. Непосредственная учебная аналитическая деятельность учащихся в группе направлена на выполнение следующих задач:

1. Формулирование актуальности изучения данного вопроса.
2. Определение главного вопроса в целом и по аспектам, межпредметных контактов и иных связей.
3. Понимание и использование информации из различных источников: данных СМИ, таблиц, справочников, выявление динамики изменений, понимание языка цифр, их отражение в реальной жизни.
4. Уместное использование терминологии, развитие предметной, логически выдержанной, лаконичной речи.
5. Видение позитивного и негативного, достижений и упущений.
6. Видение своего края: использование фактов, примеров, сравнений.
7. Формулирование выводов и презентация своей работы, проекта.

Схема действий учебной группы:



III. На этапе рефлексии, на 2-3 уроках темы, осуществляется:

1. Презентация выполненной аналитической работы учебными группами.



2. Работа с результатами (идеями, которые появились во время презентации).

3. На четвертом уроке темы, выполняется программная практическая работа и проводится тестовый контроль знаний учащихся по изученной теме. Желательно найти время для заполнения таблицы, которую лучше высветить на интерактивной доске:

Какие идеи появились у меня во время презентации материалов темы?

Где, когда, как я смогу использовать эти идеи? Какие мои знания, умения по краеведению получили дальнейшее развитие во время уроков по этой теме.

Работа выполняется в тетради (возможно в домашних условиях), затем желающие могут прочесть свои записи в классе. На дальнейших занятиях, таблицу нужно заполнять постоянно, учителю надо находить время знакомиться с этой работой учеников.

IV. Подведение итогов работы, оценивание результатов вместе с координаторами (уроки по этой методике позволяют выставлять достаточно большое количество оценок - это надо делать, а в журнал же выставлять среднюю оценку по видам учебной деятельности).

V. Домашнее задание. Изучение завершается итоговым комментарием учителя, в котором он отмечает успехи учащихся, обязательно выделяя достижения по краеведению. Домашнее задание включает работу в тетради и устно, по учебнику.

Все полученные данные о своем крае, желательно размещать на стендах. Стенды с примерным названием «Мой край в цифрах», «Инновационное развитие края», пополняемые от урока к уроку, украсят кабинет географии.

В любом классе есть застенчивые, робкие ученики, или ученики которые не всегда желают высказываться, вступать в дискуссию. Активизация таких учащихся является задачей учителя. Для этого можно использовать методический прием из арсенала технологий критического мышления «Последнее слово оставьте за мной». Этот прием удобен при рассмотрении краеведческих аспектов, способствует актуализации действий, выполненных ранее и более активной деятельности таких учащихся на уроке.

1. Вначале, после рассказа учителя и по его предложению, учащиеся записывают короткую, но значимую цитату по теме или вопросу, имеющему краеведческий смысл.

2. Учащиеся пишут дома развернутые комментарии этой цитаты. На следующем уроке, учитель предлагает прочесть их.

3. Но перед этим, учитель напоминает цитату, читает сам или поручает прочесть любому ученику.

4. Затем класс слушает комментарии школьников, при этом они анализируют, обмениваются мнениями, вступают в дискуссии.

5. После всего этого, учитель предлагает прочесть свой комментарий самому робкому или слабому ученику – и на этом обсуждение завершается, ставится «точка», независимо от того, что и как прозвучит. Его мнение принимается без обсуждений (только поощрение). Перед уроком учителю желательно проверить содержание комментария, чтобы выбрать самый подходящий момент. На такой прием желательно уделять не более пяти-шести минут. При систематическом и творческом использовании этого приема в работе, других методов из «педагогика успеха», у таких учащихся развивается чувство уверенности в своих силах.

Одним из направлений краеведческой работы и эффективного развития личности школьников в 9 классе могут быть прикладные элективные курсы. Они существенно обогащают знания учащихся по географии, а также по истории, языку и литературе. Актуальным и интересным является, например, лингвистическое краеведение. Объектами лингвистического краеведения выступают диалектная лексика и фразеология, фонетические и грамматические особенности местного говора, местная ономастика, язык произведений местного устного народного творчества, язык художественных произведений авторов, которые биографически связаны с местным краем. Курс существенно дополняет познания учащихся о своем крае. Для учащихся интересен язык местных старинных документов, терминов местных промыслов, национальных ремёсел, как развитых в прежние времена, так и ныне существующих. Активная познавательная деятельность школьников помогает им ближе и глубже узнать родной край, родной язык, осознать практическую значимость своей работы: они вносят, пусть небольшой, но нужный вклад в изучение и развитие края. Основными задачами всей этой работы является формирование навыков самостоятельной исследовательской работы, активной патриотической и гражданской позиции. В этом состоит ее актуальность. Важное значение имеет



привитие ученикам интереса к изучению народной речи, способствование развитию языкового чутья, воспитанию бережного отношения к народному слову, приобщение школьников к научно-поисковой деятельности в этом вопросе, к азам научного анализа. Изучение творчества земляков, мастеров художественного слова, помогает учащимся понять, к каким прекрасным результатам приводит тщательная работа над своим языком и словом. Научить любить и ценить эту работу, серьезно к ней относиться - вот главная цель, которой подчинена структура и содержание всего этого курса в целом [3].

Целостность общества обеспечивается не только воспроизводством новых поколений, но и неразрывностью связи поколений, освоением молодежью социокультурных и других достижений своего народа. Уроки краеведения, краеведческие аспекты, рассматриваемые на уроках, формируют ценностные ориентации учащихся, учат их глубоко и серьезно анализировать процессы в родном крае, развивают гражданские и жизненные установки, способствуют патриотическому пониманию прошлого и настоящего. Они способствуют увеличению духовного и интеллектуального капитала личности. Краеведение, краеведческие аспекты объединяют прошлое, настоящее и будущее, при их изучении ученик чувствует, что он является звеном цепочки, олицетворяющей связь поколений, устремленной в будущее. А человек будущего должен быть человеком, соединяющим глобальное и локальное мышление, разумным и гуманным, деятельным и функционально востребованным, компетентным и эрудированным, прекрасным семьянином, любить свою Родину и родной край.

Список использованной литературы:

1 Бунеев Р.Н. Понятие функциональной грамотности. Образовательная программа «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. / Под редакцией Леонтьева А.А. -М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. - 368 с.

2 Галиев Т.Т. Интенсификация учебного процесса: системный подход. - Астана: ЕАГИ, 2005. - 261с.

3 Сальников Л. Методика преподавания русского языка с учетом регионального компонента. -Курск: Издание Гос. Пед. университета – 2002. – 41 с., С. 25.

UDC 378:37.091.2:811.111

ASSESSING CLASS PARTICIPATION

A.Gazizovna, A.Ermanovna

Мақалада студенттердің сабаққа қатысуын бағалауда қиындық тудыратын мәселелер, олардың себептері және бағалаудың тиімді жолдары қарастырылған. Студенттерді сабаққа белсенді араласуға ынталандыру мақсатында оқытушы бағаның қойылуының нақты себептерін түсіндіре білуі керек. Авторлар бағалау өлшемдерін жасаудың жаңа тәсілін ұсынады.

Статья затрагивает проблемы, возникающие при оценке участия студентов на занятии и причины, а также эффективные методы оценивания. С целью мотивации активного участия студентов на занятии, преподаватель должен уметь объяснять конкретные причины своей оценки. Авторы предлагают новый способ разработки критериев оценки.

There are many kinds of assessment methods, nowadays more student centered assessment methods and more process oriented assessment methods are considered to be new methods in comparison with teacher centered assessment and other traditional summative assessment. If to take a simple example of choosing a form of assessment, advantages of student centered assessment methods can be seen.



One of the most challenging kinds of student centered assessment is grading class participation, because it can be problematic for both students and teachers.

First of all this kind of assessment can be difficult for non-experienced teachers, it needs to be practiced several times in different groups of learners. The teacher has to facilitate and mark the process at the same time.

The second problem concerns the fairness. Some students do not participate or are not active and the reasons can be different. Some students are too shy and not so communicative. Students with less skill cannot be fluent and contributing, while some more skilled students are dominating. Teachers can face problems if they do not know definitely what skills to assess and what criteria to use.

Assessment of classroom participation is too subjective, that's why there may be little evidence to support the judgments made on a student's performance.

Class size can also affect the participation of individuals.

When a student is not prepared he may not know the necessary information, so he can keep silence. In this case the teacher has to save the situation. If a student is in class but is not ready to take part in a class work a good teacher has to wake up his interest.

As we can see providing students with an accurate, fair assessment is not easy for even the most experienced teacher. Even when students are provided with criteria that distinguish students' participation from excellent to poor, they cannot fully understand what the teacher wants from them. For many students attending the class and participating in class work don't have definite differences. That's why it is important to develop strategies which align with teachers' and students' expectations. So, what, why and how do we assess class participation?

1. Develop criteria which show the difference between attendance and participation.
2. Tell students how to prepare to a task in order to provide their active participation.
3. Provide clear and useful feedback on individual's participation.
4. Reward students with marks based on criteria.
5. Use positive expressions in order to encourage students to participate more active next time.
6. Assess class participation regularly.

There are lots of benefits of using class participation assessment not only for students but also for teachers.

Regular assessing class participation develops students' language communication skills and allows them to co-operate with peers and the teacher. It also develops students' confidence, gives them an opportunity to share their ideas with class.

It develops critical thinking skills that are required from contemporary experts.

It can develop skills that are necessary in group work. Students learn to support or criticize peers' opinions.

They learn to use their knowledge in real situations and make sure responsibility for their study.

If assessment is right it can motivate students to active learning.

Each student has an opportunity to participate.

It demands from teacher to create more detailed assessment criteria that later allows to explain students the reasons of the rewarded mark and give a useful feedback.

The next thing that plays an important role in assessment students' knowledge is a rubric. Using rubrics is one way that teachers can evaluate or assess student performance or proficiency in any given task as it relates to a final product or learning outcome. Thus, rubrics can provide valuable information about the degree which a student has achieved, because rubrics are based on accurate criteria. Let's think about assessment, if the teacher would use inaccurate criteria.

For example, a student made his best to be active in class, but he received a "B" for his work, but when he asked his teacher what he could have done to receive a higher grade, the response was: "Your performance is not enough correct". Let's see what the problem is. The teacher didn't inform his students about the criteria for the class participation, because of it student didn't know clearly how he was expected to perform and the teacher wasn't able to give comments. Thus, the student probably will lose any interest in the subject; he also can treat his teacher with distrust. In this case there can be no question about the quality of knowledge and teaching. Rubrics can be a good solution of this problem, let's think why.



Here are some advantages of using rubrics in assessment:

1. Rubrics are based on the sum of a full range of criteria rather than a single numerical score, so students' achievement will be assessed more objective.
2. If students are given the rubrics or negotiated beforehand, they will know what are they expected to do or to achieve and they will be able to assess themselves.
3. Rubrics allow teachers to give to students a full feedback according to the criteria given in the rubrics.
4. If rubrics are developed clear, the tasks will be accurate and students will know what they have to pay attention to.
5. Teachers can increase the quality of their direct instruction by providing focus, emphasis, and attention to particular details to direct student learning.
6. Students can use rubrics as a tool to develop their abilities.
7. Teachers can reuse or slightly modify an established rubric for many activities.

Consequently, rubrics not only help teachers assess more accurate and fair, but also contribute to student learning and program improvement.

Here are some ways of designing a rubric for assessing class participation based on our experience. Assessment expert Barbara Walvoord advises, "Instead of focusing on compliance, focus on the information you need for wise action. Remember that when you do assessment . . . you are not trying to achieve the perfect research design; you are trying to gather enough data to provide a reasonable basis for action." The teacher has to motivate active learning and participation of students. It will be wise if students themselves take an active part in designing a rubric.

1. Determine the learning objectives.
2. Determine the areas that you want to asses.
3. Establish the performance standards for each area and describe the qualities that students can show in their performances.
4. Determine the scores for described areas.

When the rubric is ready to use get students to assess peers and give them feedback. While assessing class participation don't pay attention to the quantity of a student's contribution. Students' performances should be assessed on definite tasks. In order to provide students to learn the necessary skills to be assessed it would be wise to distribute the rubric to them. They will know beforehand how to earn high participation marks. A well-designed rubric minimizes students' questions about their marks. Regular feedback provides students' motivation and self-learning.

A sample rubric

Grade	Criteria
F	Absent
D	Present, but silent. Tries to respond only when is called on. Demonstrates very infrequent participation.
C	Is prepared: demonstrates the knowledge, but does not try to analyze the information. The information is learnt by heart, doesn't think through own points. Not active in contributing to discussion, but contributes when called on. Demonstrates sporadic involvement.
B	Shows good preparation: knows the information well, is able to express opinion. Analyzes the information. Contributes well to discussion, thinks through own points, answers the questions of peers, supports the majority opinion. Demonstrates consistent participation.
A	Demonstrates excellent preparation: analyzes the information very well. Offers analysis, synthesis, and evaluation of information. Contributes in a very significant way to discussion, responds to other students' comments, gives evidences and arguments, suggests alternatives etc. Demonstrates very active participation.



Teachers should include class participation as an important teaching strategy because students who are actively involved in discussions understand material better than if they just sit and listen to the teacher. “Tell me and I forget, teach me and I may remember, involve me and I learn.” Benjamin Franklin said not in vain.

References:

1. Brown, S., Rust, C., Gibbs, G. (1994) *Strategies for Diversifying Assessment*. Oxford Centre for Staff Development, UK.
2. Barbara E. Walvoord, (2010) *Assessment Clear and Simple: A Practical Guide for Institutions, Departments, and General Education, Second Edition*, San Francisco: Jossey-Bass.
3. Knight, Denise D. (2008), *A Useful Strategy for Assessing Class Participation*, *Faculty Focus*
4. Maznevski, M. (1996). *Grading Class Participation*. *Teaching Concerns: A newsletter for faculty and teaching assistants*.



ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

М.А. Хайруллин

Мақалада автор Қазақстан халқының ішкі жағдайына терең әсер ететін жалған және осы күнгі құндылықтарын қайта құруды қарастырған. Эстетикалық тәрбиелеу құралдары арқылы білім алушылардың рухани-адамгершілік қасиеттерінің даму жолдары айқындалған.

In article transformation of all false and real values which deeply influence internal state of the whole people of Kazakhstan is considered, and defines spiritual judgment of each of us.

Проблема эстетического воспитания — непреходяще актуальная проблема, ибо каждый исторический этап развития общества, формируя свой идеал, предъявляет к человеку свои, новые требования или модифицирует прежние, переориентируя человека в его оценках действительности. Входя составной и неотъемлемой частью в систему общего воспитания человека как направленного формирования общей модели его отношения к миру, эстетическое воспитание выступает его последним, ”собирающим” и завершающим элементом, придающим законченность всей системе и в то же время как бы пропитывающим всю структуру ее сущностно-человеческим качеством содержания.

Эстетическое воспитание, позволяющее человеку открыть многомерность собственного мира и многогранность мира внешнего, позволяющее ощутить себя в единстве с этим единым миром, необходимо человеку — всегда и особенно сейчас.

Сегодня же мы наблюдаем эстетическую глухоту и анемию — царит отнюдь не красота как высшая целесообразность, а сиюминутная выгода, оборачивающаяся неопределимыми будущими потерями и убытками. В одномерном пространстве вульгарно-экономической выгоды, где главной ценностью становится плоский идеал сытости и потребления, нельзя создать сколь-нибудь перспективной и жизнеспособной модели общественного развития. Для этого необходимо строить, учитывая особое “эстетическое измерение”, которое и может сообщить построению полноту жизни и высший ее смысл.

Можно сказать, что в природе красота вещи есть слагаемое функции воспроизводства самой природы. Поэтому, например, производство некрасивой продукции означает бесфункциональное производство, в чём проявилась несостоятельность количественной стороны нашего планового производства в бывшем его исполнении. Некрасивость выступила как разрушительная сила. Как уже говорилось, в красоте присутствует объективное содержание, делающее ее основы в определенном смысле вневременными. Некрасивое, не имея этой основы, может иметь хождение только лишь в силу временной моды, т.е. в худшем смысле слова преходящее, поскольку не имеет опоры в объективной укорененности. Некачественная, некрасивая продукция есть перевод материала и труда, ибо не только не имеет спроса, но и раньше устаревает, выходит из строя, перестает работать, функционировать и т.д.

Действительно, определенный уровень эстетической культуры, развитый художественно-эстетический вкус, стремление к красоте выступают определенной гарантией того, что человек не станет проектировать или производить некрасивую продукцию, которая тем самым является и продукцией некачественной. На практике это означает гарантированность от бессмысленного растрачивания ресурсов планеты и человеческого труда и времени.

Рассмотрение красоты с точки зрения объективности ее организации, отражающей пути формообразующих сил материи, показывает, что полный ее анализ невозможен без учета, кроме эстетического, не только аспектов гносеологического, психологического, аксиологического, но и вне рассмотрения ее как категории экономической, исходя из ее места и значения в практической жизни общества.

В плане включения красоты непосредственно в жизнь и производство показателей и поучителен опыт Японии, о котором было рассказано в статье “Традиционная модель эстетического воспитания в



Японию". Культ гармонии, рассматриваемой как краеугольная основа построения мира и общества, вся система воспитания, закрепляющая красоту и гармонию в качестве высшей ценности, способствуют тому, что красота естественно утверждается в душе как органичное и ведущее начало бытия. Но можно было бы как угодно пытаться влиять на сознание с целью его эстетизации, но если это теоретическое воздействие не подкрепляется всем контекстом существования, в который вписана красота, формируемая система воззрений не получит закрепления и человек неизбежно возвратится к прежнему, доформируемому состоянию. В таких условиях воспитание оказывается неэффективным, заведомо обреченным. Только практическое закрепление всем окружающим фоном, всем контекстом бытия реально утверждает человека в приверженности к красоте, соблюдению гармонии, привычке всё делать красиво, окружая себя красотой.

Потребность в красоте — эта, получившая культурное развитие и оформление, естественная и по преимуществу человеческая потребность в гармонии, целостности, равновесии, порядке — становится по своему характеру психосоциальной потребностью человека, живущего в обществе и заинтересованного в стабильности своего существования. Восприятие красоты организует внутренний мир человека, создает порядок в его душе, порождает чувства и эмоции преимущественно положительного характера, делая доступными гармонии, лежащие в основе мира, но не достижимые иными способами восприятия и понимания.

Потребность же в красоте — в высшей степени рентабельная потребность, ведь потребность все делать красиво — есть в конечном счете интуиция все делать правильно.

Термин «Эстетика» был введен в научный обиход немецким ученым Александром Баумгартеном в 1750 г. Но сама наука зародилась в глубокой древности. Основной вопрос эстетики — это вопрос об отношении эстетического сознания к действительности.

Содержание предмета эстетики определяется кругом тех проблем, которые исследует данная наука:

- эстетическое отношение человека к действительности;
- эстетическая деятельность человека;
- эстетическое сознание человека;
- основные категории эстетики;
- искусство, художественная деятельность;
- эстетическая культура личности и общества;
- история эстетических учений, современные эстетические концепции.

Эстетическая мысль в своем развитии прошла ряд этапов.

- синкретическая форма ценностной ориентации (первобытнообщинный строй — VI в. до н.э.);
- развитие эстетических представлений в русле философского знания (VI в. до н.э. — XVIII в. н.э.);
- выделение эстетики в самостоятельную науку (XVIII в. — настоящее время).

Идеи эстетического воспитания зародились в глубокой древности. Представления о сущности эстетического воспитания, его задачах, цели изменялись начиная со времён Платона и Аристотеля вплоть до наших дней. Эти изменения во взглядах были обусловлены развитием эстетики как науки и пониманием сущности её предмета. Термин «эстетика» происходит от греческого «aisteticos» (воспринимаемый чувством). Философы-материалисты (Д. Дидро и Н. Г. Чернышевский) считали, что объектом эстетики как науки является прекрасное (1, 33). Эта категория и легла в основу системы эстетического воспитания. В наше время проблема эстетического воспитания, развития личности, формирования её эстетической культуры одна из важнейших задач, стоящих перед школой. Указанная проблема разработана достаточно полно в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Среди них Д. Н. Джола, Д. Б. Кабалецкий, Н. И. Киященко, Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский, М. Д. Таборидзе, В. Н. Шацкая, А. Б. Щербо и другие. В использованной литературе имеется множество различных подходов к определению понятия, выбору путей и средств эстетического воспитания. Рассмотрим некоторые из них.

Степень разработанности проблемы.

Современная наука накопила достаточно большой опыт в изучении аспектов эстетического воспитания в различные исторические эпохи. Автор работы опирается на богатый материал по теории и практике эстетического воспитания, на работы представителей наиболее значимых научных течений. В ходе становления философского знания было высказано немало плодотворных идей, обогативших эстетические теории (Аристотель, Гераклит, Демокрит, Платон, Дидро, Лессинг, Гегель, Шиллер и др.).



Первые концептуальные представления о роли эстетического воспитания в России начали складываться в трудах В. Г. Белинского, К. Д. Ушинского, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Бердяева, В. С. Соловьева, и др. Они заложили основу теории, выдвинули идеи о возможности и необходимости эстетического воспитания.

Отечественная методологическая база для исследования эстетического и художественного воспитания была создана такими учеными как В. Ф. Асмус, М. М. Бахтин, Ю. Б. Боров, В. В. Ванслов, А. Ф. Еремеев, А. Я. Зись, М. С. Каган, Л. Н. Коган, А. Ф. Лосев, В. И. Самохвалова, и др.

В настоящее время исследование эстетического воспитания ведется по разным направлениям:

а) изучение проблем человека и культуры, общих ценностных ориентаций: В. С. Библер, Н. И. Воронина, Л. С. Гуревич, М. С. Каган, В. П. Крутоус, В. Н. Липский, В. И. Петрушин, и др.;

б) философское обоснование проблем духовного развития личности в трудах М. М. Бахтина, А. Белого, Н. А. Бердяева, В. В. Зеньковского, Е. Н. Ильина, Л. Н. Лосского, В. В. Розанова, В. С. Соловьева, Г. Г. Шпета и Р. Г. Апресяна, М. А. Верба, С. И. Гессена, В. П. Зинченко, и др.;

в) проблема формирования личности в работах А. Г. Асмолова, А. Бодалева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Е. П. Ильина, В. А. Канн-Калика, В. А. Караковского, А. Н. Леонтьева, А. А. Мелик-Пашаева, Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, М. Г. Ярошевского, и др.;

г) специфика эстетической культуры и разнообразного опыта воспитания освещена в работах Н. Б. Крыловой, В. Н. Липского, Л. Н. Печко, А. Я. Пирадова, В. И. Самохваловой, В. К. Скатерщикова, У. Ф. Суны, Е. В. Фастовца и др.;

д) теоретические разработки проблем эстетического воспитания в работах Г. З. Апресяна, Н. Л. Ариной, А. И. Бурова, Н. А. Дмитриевой, Г. А. Герасимова, М. С. Кагана, Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзерова, В. А. Разумного, В. А. Сухомлинского, В. И. Толстых, М. В. Шмановой и др.;

е) осмысление роли диалога в эстетическом воспитании в работах М. М. Бахтина, Н. А. Бердяева, Н. И. Ильина, Н. О. Лосского, В. С. Соловьева, В. С. Библера, С. Н. Иконниковой, Д. С. Лихачева и др.;

ж) проблемы художественного воспитания в исследованиях А. Л. Андреева, А. В. Бакушинского, В. В. Блудова, В. В. Ванслова, Н. Н. Волкова, Л. С. Выготского, Е. С. Громова, А. В. Гулыги, А. Я. Зиса, Э. В. Ильенкова, В. С. Кузина, Н. Г. Поспелова, С. Х. Раппопорта, Б. М. Теплова, Д. Б. Эльконина и др.;

з) практический опыт эстетического воспитания исследовали: Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготский, А. Ю. Гончарук, Д. Б. Кабалевский, Н. И. Киященко, А. Н. Леонтьев, Б. М. Неменский, О. Д. Щекочихина.

Сущность эстетического воспитания настолько многогранна, что самостоятельное решение могут получить как глобальные, так и локальные проблемы. При обилии литературы многие конкретные проблемы эстетического воспитания остаются до сих пор недостаточно разработанными.

Философские концепции эстетического воспитания в США базируются на теории о том, что современное общество характеризует такие черты, как господство науки и технологии, чрезмерную заинтересованность в функциональном, напряжённость и беспокойство, утрату индивидуальности, тотальную унификацию личности (2, 32-37). В соответствии с этим одной из главных целей эстетического воспитания теоретики США полагают установление эмоционального баланса личности и среды, накопление положительно окрашенного субъективного опыта. Эстетическое воспитание рассматривается там, в основном, как воспитание через занятия искусством, причём не столько через восприятие художественных произведений, сколько через собственную практику ребёнка.

Наиболее последовательное выражение идеи эмоционального баланса нашла в концепции «терапии через искусство» Виктора Лоуэрфельда, основанной на предположении о том, что главной причиной потери детьми жизненной уверенности является невозможность выразить свою мысль словами (3, 138-146). В этих условиях именно искусство даёт детям возможность для самовыражения (self-expression), самореализации (self-realisation), уверенности в себе (self-confidence), наконец, самооценки (self-evaluation). Все эти стороны мироощущения, вместе взятые, именуют в американской теории собирательным термином - «personal adjustment», то есть уравновешенностью личности со средой.

Теоретики и практики образования Франции и Англии признают американскую постановку дела образцом для будущего своих стран, однако политика официальных государственных инстанций в отношении эстетического воспитания в этих странах более консервативна. Там существуют единые государственные программы (Франция) или система государственных выпускных экзаменов (Англия),



привлекающая учителей к фронтальному ознакомлению с правилами, унаследованными от традиционных систем преподавания искусства.

В современной западной художественной педагогике получила распространение концепция утилитарно-прагматического эстетического развития (Дж. Дьюи, Ч. Кроу в США, О. Гунтер в Германии) исходит из идеи максимального развития сенсорной сферы ребенка, его способности различать многочисленные и тончайшие оттенки цвета, нюансы композиции, звуковые тональности. Такое развитие основывается на неограниченных возможностях человеческой природы, которые в условиях индустриально развитых стран широко используются в промышленном производстве. Например, в Японии, Германии, Бельгии в условиях школьного художественно-эстетического обучения решаются практические задачи узкопрофессиональной подготовки детей к труду на предприятиях.

Теория религиозно-эстетического воспитания (Ж. Маритен, А. Бруннер, И. Лотц) основывается на использовании искусства для пробуждения религиозных чувств, создания религиозно-фантастических образов как духовной опоры религиозности человека (3, 136 – 145).

Современные отечественные концепции воспитания (А.А. Бодалев, З.А. Малькова, Л.И. Новикова, И.А. Колесников, А.С. Нагавкин, Е.Н. Барышников и др.)

Идеи, предложенные авторами:

- личностный подход – признание личности высшей социальной ценностью; отношение к воспитаннику как субъекту воспитания;
- природосообразность – учет половых и возрастных особенностей учащихся;
- культуросообразность – опора на национальные традиции народа;
- гуманизация межличностных отношений;
- опора на чувства воспитанников.

Современная концепция художественно-эстетического воспитания и образования построена на идее – не формировать музыканта, художника, актера и т.д., а развивать способности к восприятию и оценке прекрасного в жизни и искусстве (8).

Существует множество определений понятия «эстетическое воспитание», но, рассмотрев лишь некоторые из них, уже можно выделить основные положения, говорящие о его сущности.

По мнению И.Ф. Харламова «сущность эстетического воспитания состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, на выработку эстетических понятий, вкусов и идеалов, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства (4, 238).

Сластенин В.А. считает: сущность эстетического воспитания выражается в формировании у школьников стремления и умения строить свою жизнь по законам красоты (5, 250).

«Эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты», пишет Б.Т. Лихачев. Эстетическое воспитание включает в себя эстетическое развитие — организованный процесс становления в ребенке природных сущностных сил, обеспечивающих активность эстетического восприятия, чувствования, творческого воображения, эмоционального переживания, образного мышления, а также формирование духовных потребностей. Эстетическое воспитание и развитие детей осуществляются с помощью системы эстетического воспитания. Ее сердцевиной является воздействие средствами-искусства, и на его основе осуществляется художественное воспитание, образование и развитие учащихся» (6, 335).

Итак, под сущность эстетического воспитания мы понимаем:

Во-первых, это процесс целенаправленного воздействия.

Во-вторых, это формирование способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать её.

В-третьих, задача эстетического воспитания формирование эстетических вкусов и идеалов личности.

И, наконец, в-четвёртых, – развитие способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного.



Своеобразное понимание сущности эстетического воспитания обуславливает и различные подходы к его целям. По этому проблема целей и задач эстетического воспитания требует особого внимания. В соответствии с вышеизложенным цель эстетического воспитания сегодня заключается в формировании эстетической культуры человека в контексте различных видов творческого познания действительности, в оптимизации созидательных качеств личности.

Основой эстетического воспитания должны служить идеи гуманизма, предполагающие перенесение смысловых акцентов воспитания с развития внешнего (направленного на внешний мир и подразумевающего его подчинение и потребление) на развитие внутреннего потенциала, т. е. на развитие самого человека, его высших духовных потребностей, совершенствование его природы (II).

В этих условиях исследование традиций и перспектив эстетического воспитания, доминирование моделей и концептов его практического внедрения и составляет актуальность поставленной проблемы. Очень важно научить человека эстетически воспринимать мир и свою связь с ним, воспитывать потребность в красоте, эстетическом наслаждении, научиться творить по эстетическим законам.

Любая цель не может рассматриваться без задач. Большинство педагогов (Г.С.Лабковская, Н.И.Киященко, Д.Б.Лихачев и другие) выделяют три ведущие задачи, которые имеют свои варианты и у других ученых, но при этом не теряют главной сути. Итак, во-первых, это «создание определённого запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений, без которых не могут возникнуть склонность, тяга, интерес к эстетически значимым предметам и явлениям». Суть этой задачи состоит в накоплении разнообразного запаса звуковых, цветовых и пластических впечатлений (чувственно-эмоциональный опыт).

Вторая задача эстетического воспитания состоит в «формировании на основе полученных знаний и развития способностей художественного и эстетического восприятия таких социально-психологических качеств человека, которые обеспечивают возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими.

Третья задача эстетического воспитания связана сформированием у каждого воспитуемого эстетической творческой способности. Главное состоит в том, чтобы «воспитать, развить такие качества, потребности и способности личности, которое превращают индивида в активного созидателя, творца эстетических ценностей, позволяют ему не только наслаждаться красотой мира, но и преобразовывать его «по законам красоты»». Суть этой задачи заключается в том, что ребёнок должен не только знать прекрасное, уметь им любоваться и оценивать, а он ещё должен и сам активно участвовать в создании прекрасного в искусстве, жизни, труде, поведении, отношениях.

Эстетическое воспитание – это важнейший элемент всего эстетического в окружающем нас мире. Д.Б.Лихачев эстетическое воспитание характеризует, как «способность человека вычленять в явлениях действительности и искусства процессы, свойства, качества, пробуждающие эстетические чувства»[7;51]. Только так возможно полноценное освоение эстетического явления, его содержание, формы. Это требует развитие у ребёнка способности тонкого различения формы, цвета, оценки композиции, музыкального слуха, различие тональности, оттенков звука и других особенностей эмоционально-чувственной сферы. Развитие культуры восприятия есть начало эстетического отношения к миру (III).

Центральным звеном эстетического сознания является эстетический идеал. «Эстетический идеал - представление человека о совершенной красоте явлений материального, духовно-интеллектуального, нравственного и художественного мира». То есть, это представление о совершенной красоте в природе, обществе, человеке, труде и искусстве.

Ещё одна категория эстетического воспитания – сложное социально-психологическое образование – эстетический вкус, определяемый учеными как «относительно устойчивое свойство личности, в котором закреплены нормы, предпочтения, служащие личным критерием для эстетической оценки предметов или явлений. Эстетический вкус формируется у человека в течение многих лет, в период становления личностью (VII).

Итак, вся система эстетического воспитания нацелена на общее развитие ребёнка как в эстетическом плане, так и в духовном, нравственном и интеллектуальном. Это достигается путём решения следующих задач:

- приобщения школьников к художественному творчеству и овладения ими знаниями художественно-эстетической культуры;
- развития способностей к художественно-эстетическому творчеству и развития эстетических



психологических качеств человека, которые выражены эстетическим восприятием, чувством, оценкой, вкусом и другими психическими категориями эстетического воспитания;

- формирования у школьников художественно-эстетических потребностей;
- использования эстетического воспитания в духовно-нравственном воспитании учащихся.

В основе организации системы эстетического воспитания лежит ряд принципов.

1. Всеобщность и обязательность эстетического воспитания и художественного образования школьников.
2. Комплексного подхода ко всему делу воспитания.
3. Органической связи всей художественно-эстетической деятельности детей с жизнью, практикой обновления общества, с процессом формирования мировоззрения и нравственности школьников.
4. Принцип единства художественного и общего психического развития детей.
5. Принцип художественно-творческой деятельности и самодеятельности детей.
6. Принцип эстетики всей детской жизни требует организации отношений, деятельности, общения школьников по законам красоты, приносящей им радость.
7. Принцип учета возрастных психолого-педагогических особенностей детей (V, VI, XIV, XV, XVII, XVIII, XIX).

Содержание процесса эстетического воспитания – это система факторов эстетического воспитания: трудовая деятельность – окружающая среда – межличностные отношения – природа – произведения искусства.

Начинается процесс эстетического воспитания с формирования правильного представления о красоте и правильного восприятия последней в окружающей действительности, обществе, людях, природе, искусстве и способности активно творить и созидать.

Второй этап в системе эстетического воспитания представляет собой определение эстетических качеств, которое необходимо сформировать у воспитуемого. Это умение различать прекрасное и безобразное, комическое и трагическое и т.д.

Третьим этапом, структурным элементом процесса эстетического воспитания, является усвоение принципов эстетического восприятия, т.е. правил, по которым осуществляется это процесс. Среди них принципы тесной связи с окружающей действительностью, творческого подхода, многообразие форм и методов эстетического воспитания.

И заключительным, четвертым этапом системы эстетического воспитания является овладение средствами и методами эстетического воспитания.

Полагаясь на сложившуюся практику воспитательной работы, обычно выделяют следующие структурные компоненты эстетического воспитания: эстетическое образование, закладывающее теоретические и ценностные основы эстетической культуры личности; художественное воспитание в его образовательно-теоретическом и художественно-практическом выражении, формирующее художественную культуру личности в единстве навыков, знаний, ценностных ориентаций, вкусов; эстетическое самообразование и самовоспитание, ориентированные на самосовершенствование личности; воспитание творческих потребностей и способностей.

Формы учебно-воспитательного процесса

Эстетическое воспитание в школе включает в себя: учебную деятельность учащихся, внеклассную и внешкольную работу, деятельность общественных организаций, эстетическое воспитание в семье и соответствующее самовоспитание школьников. Известный композитор Д. Б. Кабалевский выдвинул идею о том, чтобы уроки музыки посвящались практическому изучению музыкальных произведений, глубокому ознакомлению учащихся с отражением в музыкальных произведениях явлений жизни, нравственности людей.

Художник Б. М. Неменский разработал программу по рисованию, которая вместо традиционного обучения учащихся рисованию отдельных предметов предусматривает побуждение их к творческому отражению окружающей жизни средствами изобразительного искусства. Это существенно улучшает эстетическое развитие учащихся, понимание ими тесной связи искусства с человеческой жизненной практикой.

Важным средством организации разнообразной художественно-творческой деятельности учащихся являются различные формы внеклассной работы: кружки и студии по литературе, музыке и изобразительному искусству, коллективы художественной самодеятельности, организация встреч с работниками искусства, проведение художественно-творческих конкурсов, олимпиад и т. д. В



процессе этой работы школьники приобщаются к творчеству и делают первые шаги в литературе, музыке и изобразительном искусстве. Результаты художественной деятельности школьников оформляются в виде рукописных (машинописных) литературных журналов, выставок картин и рисунков, организации концертов и т. д.

Методы и средства реализации процесса

Формирование эстетических взглядов, вкусов и идеалов воспитуемых осуществляется при помощи различных методов. Методы эстетического воспитания – это система приемов воспитательной деятельности с целью эстетического развития. Традиционно различают три вида методов: словесные, наглядные и практические.

Из словесных методов используются рассказ, беседа, объяснение, дискуссия, позволяющие не только подать материал, но и проконтролировать его усвоение, поставить проблему и т.д.

Из наглядных - демонстрация иллюстраций, алгоритмов и схем.

Из практических методов – проведение тестирования, контрольных и самостоятельных работ, которые позволяют определить плохо усвоенные темы и с учетом этого планировать дальнейшую работу, совершенствовать ее и тем самым повышать эффективность обучения и воспитания; проведение творческих работ, которые способствуют развитию творческого потенциала.

Приемы – это единичные конкретные действия в процессе эстетического воспитания: цитирование пословиц, стихотворений известных поэтов и обращение к памяти индивидов (при использовании цитат, проведении беседы или дискуссии). А также рекомендации для самостоятельного изучения и самовоспитания: как рационально распределять и расходовать время, какие существуют правила и принципы саморазвития личности, как разработать программу самостоятельной работы, саморазвития и самовоспитания; приучение к стандартизации оформления научно-исследовательских работ (рефератов, курсовых, дипломных, диссертационных работ, тезисов, статей и пр.) и деловой документации (заявления, автобиографии, искового заявления, обвинительного заключения, телефонограммы, деловых писем и т.д.); постановка эстетических проблем: нужен ли этикет, каким должно быть телевидение, является ли рынок в России цивилизованным.

Метод художественного восприятия действительности реализуется посредством искусства, поскольку в нем концентрируется в наиболее чистой форме эстетическое отношение человека к действительности, а также посредством познания сущности эстетических категорий и законов.

Метод эстетического восприятия и отношения к природе реализуется при помощи восприятия предметов и явлений внешнего мира. Эстетическое воспитание любви к природе, ко всему, что окружает человека в жизни и ее восприятие предполагает знание самой природы, это знание приобретает непосредственным жизненным опытом и практикой, а также в качестве теоретического знания, даваемого образованием.

Громадным потенциалом эстетического воспитания обладает труд. Поэтому метод эстетического отношения к труду и его результатам занимает важное место в системе эстетического воспитания.

Процесс эстетического воспитания осуществляется при помощи многообразия средств. Сюда относятся используемые для эффективности процесса эстетического воспитания произведения искусства (живопись, музыка, художественная и документальная литература, театр, художественные, документальные и учебные фильмы и пр.); учебные программы, пособия, словари, а также внешняя среда (оформление аудитории, коридоров, столовой, оформление учебных пособий, проведение различных выставок и т.д.).

Эффективным средством является окружающая нас природа. Ее повседневное влияние на человека способствует формированию эстетических вкусов и идеалов, представлений о прекрасном. Воздействует на человека не только природа, но и вся окружающая его действительность – быт, орудия труда, которыми человек осуществляет свою трудовую деятельность, сам труд, общественная деятельность. Огромное значение в эстетическом воспитании имеют искусство, духовные ценности. Эстетическое самовоспитание также является средством формирования эстетических вкусов и идеалов человека. Во многом способствует формированию эстетических убеждений человека межличностное общение. Именно в процессе прямого общения активно формируются эстетические потребности и способности. Ключевое значение здесь имеет эстетический характер среды общения и в первую очередь, уровень языковой, речевой культуры.

Для формирования эстетических идеалов у индивида очень важно использовать такие понятия, как честь, любовь к своей профессии, гордость за свой коллектив. Важным средством в решении этой



задачи играют традиции, которые являются составной частью общественного воспитания. Традиция сохраняет преемственность культуры и сообщает ей новые социальные моменты, новое содержание.

Педагогические условия эффективности учебно-воспитательного процесса. При каких условиях педагогическое воспитание будет успешным?

Развитие личностных качеств носит интегративный характер. Это значит, что процесс выработки всякого личностного качества начинается с формирования его простейших элементов и черт поведения, которые в дальнейшем усложняются, переплетаются и, сочетаясь (интегрируясь) между собой, выступают как устойчивый сплав потребностей, сознания, чувств и поведения, приобретая, таким образом, привычный характер. Это имеет большое значение для воспитания.

Воспитательная работа должна включать в себя два взаимосвязанных направления: одно из них должно способствовать одновременному формированию всех личностных свойств и качеств учащихся, второе – предусматривать выдвижение и решение в каждый отдельный период работы с воспитуемыми одной-двух ведущих воспитательных задач, связанных с выработкой у них тех черт и качеств, которые отстают в своем развитии. Только сочетание этих двух направлений в воспитательной работе позволяет добиваться ее высокой педагогической действенности.

В процессе воспитания необходимо добиваться, чтобы у каждого учащегося обязательно формировались те или иные положительные свойства качества, которые служили бы опорой для личностного развития в целом. Если, как говорится, у учащегося «все плохо», если он постоянно подвергается морализированию и упрекам, он теряет всякую надежду стать лучшим.

Эстетика, прекрасное должны одухотворять организацию труда и разнообразной практической деятельности учащихся. Область прекрасного должна пронизывать все сферы жизни человека, его труд и поведение. В какую бы деятельность не вовлекались учащиеся, необходимо стремиться придавать ей яркие формы, определенную романтику, элементы эстетики.

Процесс формирования отношений (личностных качеств), взятый в совокупности с обучением, обуславливает целостное развитие личности, ее воспитанность и обученность. Но формирование отношений и обучение, рассматриваемые как две взаимосвязанные стороны развития личности, принято называть воспитанием в широком смысле, которое осуществляется на основе общих закономерностей и принципов. Эти общие закономерности и принципы, естественно, должны определять и педагогические подходы к воспитанию у учащихся социальных и духовных отношений (VIII).

Мусульманская эстетика большое значение придает чувству Возвышенного. Под Возвышенным понимались такие качества человека, как духовное могущество и нравственная чистота. Во всем этом, на наш взгляд, содержатся принципы эстетического воспитания.

В силу исторически сложившейся культурной традиции в Исламе ведущими видами искусства стали музыка, поэзия, танец, т.е. такие виды искусства, где материальное как бы отходит на второй план, а духовное, эмоциональное начало выступают на передний.

Согласно Корану, все то, что создано Богом, прекрасно, т.к. все созданное им исполнено величайшей красоты, в том числе и человек. Он же является защитником и заступником человека. «Аллах - тот, который сотворил небеса и землю и то, что между ними, в шесть дней, потом утвердился на троне. Он - ведающий скрытое и явное, славный, милосердный, который прекрасно сделал всякую вещь, которую сотворил, и начал творения человека из глины...». «Мы сотворили человека лучшим сложением» написано в Коране.

Согласно Корану в человеке все должно быть прекрасно, т.к. бог любит тех, кто совершает добрые дела, а добро – это не только молитва и выполнение религиозных обрядов. К примеру, благочестие, наряду с верой в Аллаха и выполнением религиозных обрядов - это щедрость, оказание помощи, освобождение людей от различного рода тягот, терпимость, правдивость, бескорыстность, приветливость. Все это украшает человека и несет в себе воспитательный потенциал.

Следует отдельно отметить и роль хадисов (жизнеописание Пророка) в эстетическом воспитании личности человека. Как известно на формирование личности человека, тем более учащегося, большое влияние оказывает ознакомление его с жизнедеятельностью выдающихся людей. Жизнь многих великих представителей истории – является превосходной школой воспитания человеческого характера. Пример их благородной деятельности прямо влияет на нравственно-эстетическое состояние, при условии если его освещать правдиво и эмоционально красочно. Слушая рассказы из истории Пророка из книги сборника хадисов (жизнеописание) о скромности, честности, трудолюбии, о мужественности



и справедливости, против лжи, лицемерия, жестокости, учащийся постепенно начинает понимать, что трудолюбие, правдивость, скромность являются неотъемлемыми свойствами характера великих людей.

История, описанная в хадисах и Коране, дает богатый материал, умелое использование которого, по нашему мнению, будет способствовать росту нравственного, эстетического, умственного сознания учащихся.

В центре мечты о прекрасном, согласно Исламу, становится человек, и благодаря этому эстетический идеал сочетается с идеалом моральным. Красивое, прекрасное, возвышенное усматривается не только в совершенстве, законченности внешних форм, но и в творениях человеческого разума и особенно в высоконравственных поступках, идеях и других проявлениях духовного мира людей, руководствующихся в своей жизни нормами религиозной, исламской морали.

Красота – средство воспитания чуткой совести. И уже в ранней юности человек должен научиться индивидуально осваивать эстетические ценности. Этому во многом, как мы убедились, способствует эстетическое учение Ислама.

В книге Абдул-Мути А. «Воспитание в исламе» (2007 г.) подчеркивается: «Красота нравственного поведения заключается в таких хороших качествах, как знание, мудрость и справедливость. Красота поступков заключается в том, чтобы своевременно действовать в интересах и на благо людей и защищать их от зла.

Что касается красоты нравственного поведения, то мы читаем из предания Пророка, переданном Муслимом (сборник хадисов): «Благочестие есть благонравие», и в переданном ат-Тирмизи: «Самой совершенной верой из верующих обладает самый благонравный из них», и в переданном ибн Маждей, где говорится, что Посланника Аллаха спросили, что чаще всего приводит людей в Рай и тот сказал: «Богобоязненность и благонравие».

Что касается красоты поступков, то существует предание Пророка, переданное имамом Ахмадом, о том, что один человек спросил: «О Посланник Аллаха! Кто лучший из людей?» Тогда он сказал: Те, кто живет дольше других и совершает благие дела». Что касается приятного внешнего вида, то имам Ахмад передает, что по свидетельству Ибн Масуда, Пророк сказал: « О Аллах! Как Ты сделал красивым черты моего лица, так же сделай красивым и мои манеры!» (6, 8-9).

Понятие «воспитание» многими учеными определяется по-разному. Здесь мы приводим некоторые из определений в следующем порядке:

Воспитание – это предоставление, как телу, так и душе, всевозможных форм достижения совершенства и красоты.

Воспитание подразумевает способ преобразования ума в новый ум и превращения сердца в новое сердце.

Воспитание означает совершенствование всех способностей ребенка единым и подходящим образом.

Воспитание означает подготовку человека к ведению совершенной жизни.

Воспитание подразумевает нравственное обогащение природных способностей ребенка для того, чтобы он мог вести здоровую и счастливую жизнь.

Как следует из вышеуказанных определений, нравственное воспитание тесно связано с эстетическим воспитанием, относящимся к такому аспекту воспитания, который сопутствует чувствам ребенка и делает ребенка утонченным и обладающим чувством прекрасного. По Абдул-Мути А. «Эстетическое воспитание – это все воспитательные средства, теоретические или практические, которые облагораживают манеры человека, его поведение, чувства, мысли и все остальные дела. Это приносит счастье и покой ему самому, и безопасность и мир всему обществу»... Красота пребывает в форме и внешности; в нравственном поведении и чувствах, и в поступках (6, 7-10).

Развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер ребенка в их гармонии, воспитание его воли должно быть подчинено самой первой и важнейшей задаче духовно-нравственного воспитания — воспитанию сердца, воспитанию любви. Как для человеческого организма сердце является одним из центральных органов, принимающим кровь со всего тела, очищающим ее через легкие и рассылающим ее, обновленную, по всему организму для питания и роста, так и для духовного существа человека, его души, сердце является не просто средоточием чувств, переживаний, настроений, а таким центром, проходя через который эти переживания, настроения, чувства изменяются, приобретают определенную «окрашенность», светлеют или, напротив, омрачаются, темнеют – в зависимости от «силы сердца в любви», этого высшего, самого глубокого и напряженного сокровенного человеческого чувства.



Являясь самым сильным из чувств по своему определению, любовь, как внутренний источник света, изнутри освещает и преображает всего человека. Любовь является одной из высших способностей человека, функцией его души, той силой, которая позволяет ему из образа Божия стать Его подобием.

Кроме того, что сердце является «чувствилищем», которое правит всеми чувствами и волей, оно обладает способностью восприятия духовных воздействий. Сердцем человек молится, т. е. говорит с Богом. Прежде всего на сердце воздействует Творец, желая исправить человека. Очевидно, что с воспитанием сердца связано воспитание мотивов к той или иной деятельности. Именно сердце различает добро и зло, являясь «седалищем» совести. «Человек склонен идти назад и вперед, иначе говоря, он склонен к добру и злу, – пишет Э. Фромм. – Когда обе склонности находятся в равновесии, он способен выбирать... Однако если его сердце ожесточилось до такой степени, что его склонности больше не уравновешены, он более не свободен в выборе» (7).

Мусульманская традиция учит оценивать по состоянию сердца внутреннее состояние человека, что находит подтверждение в большом количестве определений сердечных состояний, имеющих в русском языке: «доброе, чуткое, отзывчивое, мягкое, теплое, любвеобильное сердце», «золотое сердце», «черствое, холодное, жестокое сердце», «чистое, простое, верное сердце», «с легким сердцем», «сердце болит, ноет, жжет, жалеет, радуется»; «сердце не лежит», «камень на сердце», «сердце сердцу весть подает», «сердце кровью обливается», «отдать свое сердце», «принять близко к сердцу», «с замиранием сердца», «от полноты сердца» и т. д. (XX).

Критерии эстетического воспитания. Эстетическая воспитанность человека основывается на органическом единстве развитых природных сил, способностей восприятия, эмоционального переживания, воображения, мышления и художественно-эстетической образованности.

В жизни для организации воспитательно-образовательного процесса, ориентированного на эстетическое развитие школьников, важно знать следующие уровни, так как они показывают определенную степень достижений в их развитии

I. По степени вовлеченности личности в эстетическую деятельность. Личность может проявлять себя в трех действенных характеристиках: «созерцатель», «деятель», «творец». Для «созерцателя» характерно пассивное восприятие реального мира и мира искусства без личностно-выраженных отношения и оценки. Он одинаково приемлет возвышенное и низменное, трагическое и комическое, прекрасное и безобразное, не пытаясь как-либо проявить свою позицию. «Деятель» отзывается на проявление эстетического. Его отзывчивость варьируется в нескольких уровнях: имеет оценку, суждения, эстетические идеалы и вкусы, которым отдает предпочтение при восприятии мира, высказывает свои впечатления и отношения, оперируя терминологией тех или иных видов искусства. На другой ступени «деятель» в той или иной степени преображает действительность и привносит красоту в реальный мир, оперируя уже известными материалами и техниками, используя выработанные средства выразительности. «Творен» создает иные, новые миры, новую реальность, новые материалы и техники, новые средства выразительности.

II. По мотивам, которые обуславливают проявление эстетической культуры. Так, эстетическая культура человека проявляется во всех видах деятельности, где существуют правила, рекомендации и нормы, регулирующие эти виды деятельности. Для достижения высоких результатов важно их соблюдение, при этом человек должен понимать и уметь обосновать их важность. Однако на первом уровне эти правила соблюдаются тогда, когда присутствуют другие люди, но они «забываются», когда этих людей нет, и выполнение правил становится не обязательным. На втором уровне для человека в принципе важно соблюдение этих норм и правил. Его поведение строится на основе его «Я-концепции», когда он воспринимает себя в определенном образе, когда он предъявляет к самому себе требования, исходя из понимания прекрасного и безобразного, Возвышенного и низменного.

III. По уровню эстетического восприятия. Б.Т.Лихачев особое внимание обращал на школьников и их отношение к предметам художественно-эстетического цикла. Он условно выделил три категории школьников, демонстрирующих высокий и низкий уровень эстетического восприятия произведений искусства (41, с. 125):

1) школьники с развитым эстетическим восприятием и эмоциональной сферой, способные анализировать художественные произведения и самостоятельно их оценивать. Они изначально настроены на постижение прекрасного. Произведения искусства становятся для них формой



познания жизни;

2) школьники со слабо развитыми эстетическим восприятием и эмоциональной сферой, мало подверженные воздействию искусства. Они воспринимают произведения искусства, но не видят их связи с жизнью;

3) школьники эстетически неразвитые, равнодушные к воздействию произведений искусства. Они не видят смысла в их постижении, у них слабо развита эмоционально-чувственная сфера, а потому они даже не испытывают желаний в их познании.

Эстетически развитая личность проявляет себя в определенных характеристиках (чертах и свойствах), в которых может быть зафиксирован некий эталонный уровень, выступающий в качестве ориентира (целевой установки) воспитательно-образовательного процесса. В числе наиболее значимых можно выделить:

- ◆ целостность (системность);
- ◆ широта эстетического кругозора;
- ◆ восприятие искусства как средства познания жизни;
- ◆ эстетическая позиция;
- ◆ сформированность оценок;
- ◆ сформированный эстетический идеал;
- ◆ выработанный эстетический вкус;

Измерение эстетической воспитанности осуществляется с помощью разных критериев: психологических, педагогических, социальных:

Психологическими критериями измеряются способности ребенка адекватно оригиналу воссоздавать в воображении художественные образы и воспроизводить их, любоваться, переживать и высказывать суждения вкуса. О степени развития этих психических процессов можно судить по тому, как и сколько ребенок общается с произведениями искусства и красотой действительности, насколько эмоционально он откликается на них, как оценивает эти произведения и собственное психическое состояние.

Педагогические критерии помогают выявить и оценить эстетический идеал, тот или иной уровень его сформированности, а также степень развития художественного вкуса. Он проявляется в качестве выбираемых детьми произведений искусства для удовлетворения своих интересов и потребностей: в оценке явлений искусства и жизни; в результатах их разнообразной деятельности, особенно художественно-эстетического творчества. Педагогические критерии дают возможность обнаружить у ребят уровень художественно-образного мышления и творческого воображения; умение создавать собственный, новый, оригинальный образ, а также навыки творческой деятельности. Для высокого уровня эстетической воспитанности в творчестве характерно отточенное исполнительское мастерство, соединенное с импровизацией, созданием нового образа.

Социальные критерии эстетической воспитанности требуют наличия у воспитанников широких интересов к различным видам искусства, глубокой потребности в общении с эстетическими явлениями искусства и жизни. Эстетическая воспитанность в социальном смысле проявляется во всем комплексе поведения и отношений ребенка. Его поступки, трудовая деятельность, взаимодействия с людьми в общественной и личной жизни, его одежда и внешний вид — все это очевидные и убедительные свидетельства степени эстетической воспитанности школьника. Его подлинная эстетическая воспитанность проявляется в наличии эстетического идеала и подлинного художественного вкуса, органически соединенных с развитой способностью к воспроизведению, любованию, переживанию, суждению и художественно-эстетическому творчеству.

Таким образом, подводя итоги проделанной работы, подчеркнем, что проблема эстетического воспитания довольно полно разработана в отечественной и зарубежной литературе. Это позволило нам провести тщательный анализ литературы по этой проблеме и сделать следующие выводы. Эстетическое воспитание действительно занимает важное место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как за ним стоит не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в целом: ее сущностных сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений, мировоззрения.

Все эти качества в человеке развиваются под воздействием различных факторов. Воспитательное значение имеет и природа, и труд, и окружающая нас действительность: быт, семья, межличностные отношения, - все, что может быть прекрасным. Как основной носитель прекрасного, искусство также



является средством эстетического воспитания.

Воздействие эстетических явлений жизни и искусства на личность может проходить как целенаправленно, так и спонтанно. В этом процессе огромную роль играет школа. В учебном плане закреплены такие предметы как изобразительное искусство, музыка, литература, основой которых является искусство.

Действительно, систематическое воздействие эстетического воспитания являются эффективным средством воспитания школьников. Опытные педагоги, зная это, способны посредством искусства воспитать подлинные эстетические качества личности: вкус, способность оценивать, понимать и творить прекрасное.

Понятие «культура» – есть гармония культуры знания, культуры творческого действия и культуры чувств и общения. Культура - это достижение личностью некоторой гармонии, дающей ей социальную жизнь и труд, а также личностный психологический комфорт. Воспитание должно обеспечивать гармонию человека с самим собой, через определение им гармонии с другими людьми, обществом, природой, человеческой деятельностью. Достижение гармонии - такова суть психологического, нравственного, физического здоровья человека.

Особое внимание следует уделять формированию у ребенка культуры жизненного самоопределения, способности к культурной самореализации, самоорганизации и самореабилитации. Главное, что необходимо растущему человеку – это здоровье, нравственность и способности умственные, трудовые, художественные, коммуникативные, которые, в свою очередь, являются базой для формирования способности к саморазвитию.

Список использованной литературы:

1. Михайлов М.И. Основы эстетики. Учебное пособие. Н. Новгород: ВГИПУ, 2011.- С. 33
2. Седова Л.Н. Диалог культур в современном образовании// Диалог культур: XXI век/Отв. ред. А.Г. Догалаков. – Балашов: Изд-во БГПИ, 2001. – С. 32-37.
3. Современный концепции эстетического воспитания: теория и практика/Отв. ред. Н.И. Киященко. – М.: ИФ РАН, 1998 – 136 – 145.
4. Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Гардарики, 1999. – С.238.
5. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С.250.
6. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог, учеб.заведений и слушателей ИПК и ФПК. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.:Юрайт-М,2001. – С.335.
7. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. - М., 1972.
8. Понятие о воспитательных системах/ <http://do.gendocs.ru/docs/index-336712.html?pag>.



ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ В РАЗРАБОТКЕ МОДЕЛИ ИННОВАЦИОННОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Ш.М. Мухтарова

Мақала білім мазмұнының жаңаруы жағдайындағы инновациялық тәрбие үдерісінің моделін әзірлеудегі теориялық және ғылыми әдістемелік негіздерді анықтауға арналған. Берілген мәселе бойынша әдебиеттердің талдануы ұлттық және жалпыадамзаттық қоғам ойлауының жаңа типіндегі өзара іс-әрекетінің келешегіне нұсқайды. Осы философиялық ойлардың дамуы білім мазмұнының жаңаруы жағдайындағы инновациялық тәрбие үдерісінің моделін әзірлеудегі рухани адамгершілік бағытының қызметін атқарады.

Article is devoted to the theoretical and methodological bases for the development of innovative models of educational process in terms of updating the content of education. Analysis of the literature on this subject indicates that national and universal are today the prospects for cooperation in the new mindset of society. Development of philosophical ideas is spiritual and moral guidance in the development of innovative models of educational process in terms of updating the content of education.

Объективными предпосылками исследования настоящей проблемы в современных условиях выступает ряд сложившихся противоречий, одно из которых: нарастающий процесс глобализации и необходимость сохранения национально-культурного наследия прошлых поколений посредством системы образования как достижения определенной этнокультурной цивилизации и духовно-нравственного ориентира современного общества.

Исследование проблемы предполагали анализ нормативно-правовых документов о воспитании и образовании, осмысление теоретических идей настоящего и прошлого, разработку инновационных методологических подходов и принципов к проектированию модели инновационного воспитательного процесса в условиях обновления содержания образования .

Актуальность проблемы нашла отражение в нормативно-правовых документах Республики Казахстан, концепциях об образовании и воспитании, которые создают правовую и теоретическую основу для демократических преобразований, подчеркивают необходимость совершенствования содержания и структуры образования на основе взаимодействия традиций и инноваций и позволяют рассмотреть теоретические и научно-методические основы разработки модели инновационного воспитательного процесса в условиях обновления содержания образования.

При этом использовались следующие методологические подходы: логико - исторический, сравнительно-сопоставительный, культурологический, полисубъектный (диалогический), этнопедагогический, транспериферийный, социокультурный, аксиологический, акмеологический, предметно-ориентированный и другие; методы исследования: теоретический анализ и синтез научных источников, нормативно-правовых документов о воспитании и образовании, исторических материалов, осмысление теоретических идей настоящего и прошлого, аналогии и обобщения и др.

Соотношение национального и общечеловеческого во все времена составляло одну из фундаментальных проблем общественного развития. Нарастающая тенденция к унификации мирового образовательного пространства, которая может таить в себе угрозу выживания национально-культурных ценностей этнических общностей, усилила интерес ученых к проблеме с позиций поиска оптимальных путей, направленных на сохранение этнического своеобразия народов в движении к общечеловеческому единству.

Развитие современного демократического общества с опорой на духовные ценности человечества невозможно без осмысления его исторического прошлого. Многочисленные исследования по этому вопросу в области гносеологии позволяют критически осмыслить идеи выдающихся философов,



историков, педагогов и увидеть в них рациональные зерна для современной эпохи.

Символы казахской духовности – Абай, Шакарим, Чокан Валиханов, Ибрай Алтынсарин, в рассмотрении вопросов диалектики национального и общечеловеческого опирались на идеи нравственности и философское осмысление единства человека и мира. Современные философы усматривают в идеях представителей казахского просвещения проявления космоцентризма, чувственно-предметный, открытый, духовный, гуманистический характер, составляющий специфику и своеобразие казахской культуры и философии. Так, проблема человека и мира рассматривается Шакаримом с позиции морально-этических ценностей, в основе которых находится понятие – совесть. Философы У.К.Альжанова и К.К. Бектенгалиева отмечают, что для Шакарима совесть – это не только нравственно-этическая ценность, а неизмеримо большее – основа мироздания, эквивалентная Космосу. Такое понимание нравственно-этического понятия, считают ученые, делает Шакарима мыслителем мирового масштаба, равным Бердяеву и другим мыслителям XX века. В философской системе Шакарима «Человек есть не просто космическое, природное существо, а личность, основу которой составляет нравственность, Совесть» [1].

Философия космоцентризма получила развитие в научных изысканиях и других современных казахстанских философов. Идеей мироощущения, связанной с Космосом проникнуты исследования казахской культуры Ж.К.Каракузовой и М.Ш.Хасанова. Ученые отмечают, что «глубинное понимание мироощущения космоса казахского народа позволяет оценить главное качество его культуры как интеллектуальной культуры» [2, 78]. Таким образом, идеи космоцентризма в философии казахов выражались через культуру и миропонимание.

Все гениальные достижения, в том числе научные открытия и технические изобретения имеют общечеловеческое значение. Эти идеи пронизывают наследие философов и педагогов разных времен.

Конструктивные идеи Н.А.Бердяева особенно актуальны для нашего времени. Он рассматривал диалектическое соотношение общечеловеческого и национального, исходя из следующей логики:

- наличие у каждого конкретного человека черт члена человеческого рода вообще и черт, присущих каждой индивидуальной национальности, в частности;
- единство судьбы отдельного народа с исторической судьбой народа и всего человечества;
- зависимость реальности всечеловечества от реальностей национальностей;
- взаимосвязь национальной и общечеловеческой культуры, которая является не отвлеченной, а конкретно-национальной и тем самым восходящей до общечеловечности. При этом философ указывает на недопустимость противопоставления идеи человечества идее национальности: нельзя становиться врагом человечества во имя национальности. Взаимосвязь общечеловеческого и национального выражает его формула: «Национальность и человечество – одно». Всечеловечность он считает высшей полнотой национального и предлагает ориентировать жизнь на конкретные идеи национальности и личности [3,141].

Аналогично подходит к данной проблеме русский философ, публицист, поэт 18 века В.С.Соловьев, считавший самомнение, самодовольство народа и вражду ко всему чужому недопустимыми для формирования национального самосознания. Он приводит басню о Нарциссе, самоуничтожившим себя в результате самолюбования, отмечая, что она поучительна и для целых народов. Диалектику соотношения общечеловеческого и национального В.С.Соловьев раскрывает через рассмотрение народа как части вселенского целого. Каждый народ должен быть солидарен с высшими всечеловеческими интересами и служить им «в меру своих национальных сил и сообразно своим национальным качествам»[4, 292]. Философ считает, что образовательные начала существуют в определенной национальной оболочке, но, прежде чем ее выработать, приходится принимать их в какой-либо из чужих оболочек.

Осмысливая наследие выдающихся педагогов прошлого, мы подходим к проблеме соотношения национального и общечеловеческого с точки зрения актуальности их идей и опыта человечества для современного периода развития общества.

С этих позиций нас интересует педагогическое наследие великого чешского педагога Я.А. Коменского, увековечившего свое имя во всем мире «Великой дидактикой» и до сих пор действующей классно-урочной системой. Национальные проблемы он рассматривал в тесном единстве с общечеловеческими, призывая к спасению рода людского. Педагогике Я.А.Коменского было свойственно философское видение мира, притом, что его волновали проблемы национального воспитания. Выдающийся представитель эпохи позднего Возрождения призывал человечество



к согласию и взаимному сотрудничеству. Цель своей жизни он видел в «благополучии рода человеческого». Идея универсального воспитания у Коменского – единственное средство преобразования человечества. С верой в прогресс он создает знаменитое сочинение «Пампедия», где большое внимание уделяет педагогическому аспекту взаимодействия культур. Проявление единства общечеловеческого и интернационального он видит в одинаковой природе людей, независимо от национальности. Мечтой и фундаментальной идеей Коменского была идея пансофизма – обобщение всех знаний цивилизации для донесения этого пласта человеческой мудрости в школу на родном языке для всех людей, независимо от общественной, религиозной, национальной, расовой принадлежности. Оригинальны для его времени идеи великого классика педагогики о «политии», разработанной им как «собираение народов Вселенной в согласии: безмятежный мир в роде человеческом, прекращение войн и устранение самих причин к войнам» [5, 466].

Примером патриотического служения чешскому народу является его отношение к родному языку, культуре собственного народа. Родной язык Я.А.Коменский считает средством сохранения национального духа. В его школе родного языка содержатся истоки национальной школы. В целях взаимопонимания народов, их сотрудничества он предлагал изучение иностранных языков на последующей ступени обучения: «Грамотному человеку следует знать несколько языков, а именно, родной язык для частной жизни, язык соседних народов для сношений с ними и их необходимо изучать тщательно»[6]. Идеи Коменского как никогда актуальны в нашу эпоху, когда мировые интеграционные процессы становятся объективной реальностью.

Идеи Коменского созвучны с идеями общечеловеческого воспитания немецкого педагога Ф.А. Дистервега. Вопреки, господствовавшим в немецком обществе идей превосходства немецкой нации, он выдвигает на первый план воспитание гуманных людей и сознательных граждан. Задачу воспитания патриотов, любящих свою родину, свой народ, свою культуру, Ф.А. Дистервег рассматривает в неразрывной связи с воспитанием уважения к культурным нравам и обычаям других народов. «Любовь к собственной земле, патриотизм не имеют ничего общего с презрением и ненавистью к иноземному» [7]. Свою программу национального воспитания и прогрессивную немецкую школу он строил на основе принципа культуросообразности. Он писал, что национальное существует подобно тому, как есть индивидуальное и общечеловеческое. В каждом индивидууме, в каждой нации должен отражаться образ мыслей, именуемый гуманностью, стремлением к благородным общечеловеческим целям. В его идеях показана триединая сущность человека, воспитатель имеет дело с индивидуумом, как: существом, одаренным человеческими способностями; принадлежащим к известной нации; членом человечества. Следуя этому положению, Дистервег выводит три задачи воспитания: 1) развивать индивидуальные способности; 2) знакомиться с отличительными особенностями нации и опираться на них; 3) воспитывать в гармонии с общечеловеческим началом. Эти три направления составляют истинное человеческое воспитание. Немецкий педагог осознавал, что общечеловеческое и национальное проявляются в каждом индивидууме в оригинальном виде, в членах каждой нации общечеловеческое принимает национальный оттенок.

С точки зрения актуальности для современной эпохи – эпохи глобализации наше внимание привлекают идеи русских педагогов и философов начала 20 века - П.П.Блонского и К.Н.Вентцеля, П.Ф.Каптерева.

Концепция К.Н.Вентцеля – космическая педагогика – интегративное учение, основанное на идеях нравственной, свободной, независимой, творческой личности. Развивая идеи индивидуального творческого развития личности К.Н.Вентцель пришел к идее космического воспитания. В основе космической педагогики Вентцеля - единство и взаимосвязь Человека, Человечества, Природы и Космоса, по его выражению «естественное единство воспитываемой личности с жизнью всего беспредельного космоса». Цель социального воспитания русский педагог видел в том, чтобы осознавая свое единство с определенной социальной группой, человек в своем развитии поднимался к более высоким социальным формам, в конечном итоге это должно быть все человечество. В космическом воспитании К.Н.Вентцеля главная цель – развитие космического сознания, которая, по его убеждению, обладает огромной нравственной силой. В 1937 году в своем дневнике он записал следующее: «Человек, обладающий космическим сознанием, необходимо будет нравственным. Невозможно совершить злое, порочное, преступное тому, кто слился всецело и безраздельно с творческим Космосом, кто преодолел свою отсталость и обособленность, кто не противопоставляет больше себя Творческому Космосу, Человечеству и составляющим его людям, а рассматривает себя

как составляющего с ним одно целое. У такого человека исчезли бы всякие поводы и мотивы для совершения зла»[8,12-13].

Идеи П.Ф. Каптерева относительно идеала человека отражают принцип учета национальных особенностей воспитания в подготовке педагога: «Педагог должен совершенно ясно понимать, что у каждого народа должна быть и своя особенная национальная система воспитания, которую нельзя позаимствовать у другого народа» [9]. Общечеловеческое начало в человеке, по мысли П.Ф.Каптерева, основано на элементах национального в соответствии с нравственными ценностями народа.

Огромный интерес в контексте нашего исследования вызывает отражение национального и общечеловеческого воспитания в педагогическом наследии П.П.Блонского. Схема национального воспитания русского педагога представлена синтезом двух гуманистических идей – «идеи гражданина родной страны и идеи человека». Сущность национального самосознания у П.П.Блонского выражена формулой: человек – как член племени – член – нации – член человеческого рода [10].

Проблема диалога культур рассматривается как междисциплинарная проблема разных сфер гуманитарного знания. Философскому обоснованию теории «диалога культур» посвящены труды М.М. Бахтина, В.С. Библера, С.Ю. Курганова.

М.М.Бахтин доказал, что диалог культур происходит в сознании каждого человека, где присутствуют две разные позиции сознания. Нормы культуры своего этноса принимаются как «мои», нормы культуры других народов осознаются как «чужие». Диалог внутри сознания по М.М.Бахтину и есть диалог разных культур. Таким образом, внутреннее переходит во внешнее проявление и наоборот [11].

Развивая концепцию Бахтина, В.С.Библер, акцентирует, что диалог в контексте культуры – это не диалог различных мнений или представлений, а непосредственно диалог различных культур [12,131]. Этнокультурное взаимодействие представителей разных национальностей есть условие реального диалога культур, в результате которого, по мнению исследователей, в сознании личности формируется интеркультура. Интеркультура понимается учеными как совокупность познавательных средств и знаний о своей и чужой культурах (Е.Ф. Тарасов, Т.К. Цветкова).

Анализ литературы по данному вопросу указывает, что национальное и общечеловеческое имеют сегодня перспективы взаимодействия в новом типе мышления общества. Отечественный ученый Р.Башарулы высказывается по этому поводу: «В глобальном общемировом пространстве общечеловеческая культура, а также самобытные духовно-культурные ценности каждого народа приобретут новые системно-интегративные качества, которые проявляют себя, в основном, как изменившийся тип мышления людей. Если традиционный тип мышления, в условиях более низкого уровня общественного сознания, допускал разрушение целостности Человека и Человеческого общества и привел их на край пропасти самоуничтожения, то новый качественно изменившийся тип общепланетарного мышления призван обеспечить единство духовной и материальной сущности как Человека, так и Человеческого общества, тем самым, открывает грандиозную перспективу для их самосовершенствования»[13,160].

Главная цель поликультурного образования, по нашему мнению, - «помочь развитию межкультурной компетентности. Оно также направлено на сохранение этнической идентичности, эффективное функционирование в рамках общей культуры» [14]. Этому же мнению придерживается В.И.Матис «главная цель поликультурного образования, выводимая из роли этнического фактора в российском обществе, состоит в том, чтобы помочь подрастающим поколениям развить их межкультурную компетентность»[15].

Итак, философские подходы ученых отражают диалектику национального и общечеловеческого. При этом национальное и общечеловеческое неразделимы. Развитие этих философских идей служит духовно-нравственным ориентиром в разработке модели инновационного воспитательного процесса в условиях обновления содержания образования.

Список использованной литературы:

1. Альжанова У.К., Бектенгалиева К.К. *История философии*. – Алматы, 2007. - 369 с.
2. Каракузова Ж.К., Хасанов М.Ш. *Космос казахской культуры*. – Алматы: Рауан, 1996. – 80 с.
3. Бердяев Н.А. *Философия неравенства. Письма к недругам по социальной философии*. - М.,1990. – 83 с.



4. Соловьев В.С. Русская идея // Русская идея. Антология. Составит. М.А.Майлин. – М.: Республика, 1992. – С.196 – 204.
5. Жайтапова А.А. Национальная модель образования: в поисках оптимального варианта // Национальная модель образования: методология и современные технологии в профессиональной подготовке специалистов. Мат. Межд. науч.-практ. конф.- Т.1. - Алматы, 2003. – С.204-214.
6. Коменский Я.А. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих // Избр. пед.соч. – М.: Педагогика, 1982. Т.2. – С.285- 469.
7. Дистервег Ф.А. Руководство к образованию немецких учителей // Избр. пед.соч. – СПб, 1885.- Т.1 - 248 с.
8. Венцель К.Н. Проблема космического воспитания // Свободное воспитание. Вып 2. – М., 1993. – С.10-18.
9. Каптерев П.Ф. История русской педагогики // Педагогика. - 1996. - № 2. - С. 68-72.
10. Блонский П.П. О национальном воспитании // Вестник воспитания. – 1915. - № 4. - С. 38 -42.
11. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство. – 1979. - 424 с.
12. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, - 1991. – 413 с.
13. Башарулы Р. Методология развития поликультурного образования в Казахстане. Монография. – Алматы: Ғылым, 2002. - 236 с.
14. Наурызбай Ж.Ж. Научно-педагогические основы этнокультурного образования школьников: дис. д-ра пед.наук:13.00.01. – Алматы, 1997. - 324 с.
15. Матис В.И. Теория и практика развития национальной школы в поликультурном обществе: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 – Барнаул, 1999. - 353 с.

УДК 371

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАЗАХСТАНА

М.Н. Уланова

Мақалада қазақстандық жастардың бойында азаматтық-патриоттық құндылықтарды қалыптастыру мәселелері қарастырылған.

In the article the problem of forming system is considered patriotism and civic values among the youth.

Новая концепция образовательной политики Казахстана, направленная на социальную консолидацию и гражданское единение казахстанского общества, учитывает большую динамичность развития общества, быстрые темпы формирования молодежи в образовательном и личностном аспектах. Особую роль в духовно-нравственном воспитании молодежи призваны сыграть высшие учебные заведения. На сегодняшний день цели и задачи воспитания студенческой молодежи в вузе определяются объективными потребностями общества. Современная социальная действительность в Казахстане отличается и характеризуется существенными изменениями в системе ценностей и идеалов. Нынешние реформы в образовании нацелены на конечный результат обучения и воспитания. Они включают в себя решение двух основных задач: с одной стороны, переход развивающей конструктивной модели, интеграцию в мировое образовательное пространство, с другой – сохранение национальной самобытности, учет особенностей казахстанского менталитета и идей евразийства.

По словам Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева, «...сегодня на повестку дня выходит необходимость формирования нового казахстанского общественного сознания,



адекватного сути проводимых в стране преобразований. Несомненно, в него должны войти элементы общечеловеческой культуры, современные знания и национальные традиции. Следовательно, несмотря на меняющийся мир и новые социальные требования к сфере образования, задача системы образования остается неизменной - воспитание полноценного и конкурентоспособного гражданина, раскрытие роли знаний не только с точки зрения получения экономической выгоды, но и с точки зрения воспитания будущих поколений – думающих, ответственных перед обществом и соперничающих за страну граждан. Эти элементы должны прививаться каждому человеку в социальных институтах: семье, школе, университете» [4, с. 367].

Заявив об ответственности за воспитание граждан, государство в лице государственных органов рассматривает гражданско-патриотическое воспитание в широком социальном аспекте как важнейшее направление государственной деятельности, как составную часть внутренней идеологической политики страны.

В условиях продолжающейся модернизации всей системы общественных отношений в республике проблема формирования патриотизма и гражданских ценностей в молодежной среде обретает особую актуальность, новое звучание и значимость. Анализ последних научных исследований по обозначенной проблеме свидетельствует об устойчивом интересе ученых к вопросам формирования гражданственности и патриотизма личности.

Задачи исследования философских аспектов формирования гражданско-патриотических качеств личности и ее мировоззренческих позиций решаются в трудах российских ученых Г.Н. Филонова, В.И. Лутовинова, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянова и др.

Профессионально-педагогической подготовке будущих учителей к деятельности по патриотическому воспитанию школьников посвящены работы Б.Ф. Павлова, И.И. Бурлаковой, Н.В. Ипполитовой, В.В. Дьяченко, Г.В. Здеревой и др.

Вопросы формирования гражданских и духовно-нравственных ценностных ориентаций личности отражены в исследованиях Р.Г. Гуровой, И.В. Вахрушевой, Н.Д. Никандрова, З.И. Равкина, Б.С. Гершунского и др.

Научный и практический интерес представляют работы по формированию у студентов и школьников активной гражданской позиции (М.В. Чельцов, Л.Л. Хоружая, Е.В. Бондаревская), воспитанию патриотизма учащихся в процессе историко-краеведческой деятельности (А.В. Комаров), гражданскому воспитанию учащихся на примере школы русской национальной культуры (А.М. Бабаев), воспитанию патриотизма и культуры межнациональных отношений у старшеклассников (А.Г. Голев).

Отражение национальной идеи в содержании воспитания патриотизма и гражданственности личности рассматривается учеными В.А. Кобылянским, И.Г. Волковым, А.К. Быковым, Б.Т. Лихачевым и др.

Казахстанскими исследователями в последние годы интенсивно разрабатываются теоретико-методологические, научно-педагогические и психолого-педагогические основы патриотического и гражданского воспитания учащейся молодежи.

Исследование сущности казахстанского патриотизма в контексте общенациональной идеи отражено в трудах отечественных политологов А. Калмырзаева, А. Бектурова, А. Бижанова, У. Касенова, С. Жусупова, С. Дьяченко, Б. Абдыгалиева, Д. Ешанова, О. Мусина, Е. Карымсакова, Р. Кадыржанова, Л.Ю. Зайниевой, Д.А. Калетаева, М.А. Биекенова, Л.А. Байдельдинова, А. Нысанбаева, Г. Шойкина, А. Нурмагамбетова, Ш. Омарова, М.С. Машан, Р.К. Турысжановой и др., основные концептуальные положения которых послужили теоретическими предпосылками для решения исследуемой проблемы.

Заслуживают внимания работы, посвященные вопросам формирования гражданственности будущих учителей в условиях целостного педагогического процесса вуза (Г.О. Медетбекова, А.К. Нургалиева); гражданского воспитания школьников (С.Б. Омарова, З.У. Имжарова, Ж.А. Макатова, К.К. Жампеисова); формирования патриотических качеств будущих специалистов (А.К. Калимолдаева, Л.С. Ахметова); патриотического воспитания учащихся средствами народной педагогики (Р.Н. Кенжебаева, Ж.Н. Калиев, А.А. Бейсембаева, Н.А. Мухамединова, Л.Т. Сейдахметова); средствами физического воспитания и спорта (Ж.А. Касымбеков); военно-патриотического воспитания студентов и военнослужащих (Е.С. Салтанов, У.К. Санабаев) и др.

Многие исследования и научные труды высвечивают отдельные аспекты гражданского и патриотического воспитания (мировоззренческие, нравственные, гуманистические): А.Х. Аргынов,



Р.А. Жумаканова, А.А. Бейсембаева, Е.З. Батталханов, Л.А. Байсеркеев, О. Салимбаев, В.А. Ким, К. Болеев, К.К. Пралиев, Х.М. Рахимбекова и др.

Особую значимость в плане нашего конкретного исследования представляли работы, в которых патриотическое воспитание рассматривается в совокупности с проблемами гражданского воспитания, а именно: исследования по гражданскому воспитанию студенческой молодежи в современном вузе Н.А. Савотиной, по проблемам образования и образованности гражданина в современном мире А.С. Гаязова, по выявлению педагогических условий патриотического воспитания студентов вузов в условиях гуманизации образования Е.В. Чекунова, по вопросам формирования гражданственности будущих учителей в современных условиях А.К. Нургалиевой и др. Указывая на органическую взаимосвязь патриотического и гражданского воспитания, авторы предполагают в качестве основы формирования чувства любви к Родине, так как одной из важнейших характеристик гражданственности личности является ее высокий уровень патриотизма, а подлинный патриотизм немыслим без осознанного чувства гражданской ответственности за судьбу своего Отечества, без активной социальной деятельности, направленной на позитивное преобразование духовной и материальной среды общества.

В контексте новых подходов к пониманию важнейших проблем современного воспитания молодежи гражданско-патриотическое воспитание сегодня рассматривается не только на теоретическом уровне, но и как реальный социально-педагогический феномен, как качественно новое явление в педагогической науке и практике.

Впервые научное обоснование необходимости объединения двух важнейших направлений воспитания в единое целое предложил в 2006 г. российский ученый В.И. Лутовинов, чью позицию о гражданско-патриотическом воспитании как целостной концепции мы берем в своем исследовании за основу. По его утверждению, «главный парадокс... в том, что игнорируется диалектическое единство, неразрывность главных составляющих гражданско-патриотического воспитания, которые рассматриваются сами по себе, в отрыве друг от друга, а нередко – в ущерб и противоположность друг другу» [2, с. 53].

Несмотря на то, что в гражданском воспитании доминирует социальный аспект, выражающийся в большей степени в правовой сфере, а в патриотическом – социальное начало определяется духовно-нравственной сущностью человека, в последние годы наблюдается тенденция сближения этих важнейших направлений воспитания именно на основе их ярко выраженного социального характера, ибо истинную гражданственность личности характеризует высокий уровень сформированности у нее патриотизма (служение своему народу на основе любви и верности к Родине), а истинный патриотизм выражается в глубоком осознании чувства национальной гордости и национального достоинства через призму государственных и общественных интересов, социальной активности, политической и правовой культуры.

Такой подход к рассмотрению патриотизма и патриотического воспитания в контексте их взаимосвязи с гражданственностью и гражданским воспитанием обусловлен процессами сближения, интеграции социально-правовой доминанты гражданского воспитания с духовно-нравственным началом патриотического воспитания. В связи с этим к одной из важнейших методологических проблем на сегодняшний день относится недостаточная разработанность предметно-категориальной определенности понятия «гражданско-патриотическое воспитание» и недостаточная изученность соотношения понятий «патриотизм» и «гражданственность».

Анализ философской и психолого-педагогической литературы показал, что в науке нарабатаны методологические основания для исследования гражданско-патриотического воспитания, однако эта проблема как целостное педагогическое явление в его социальном, психологическом и технологическом плане не была предметом специального изучения.

Современное состояние высшего образования, в том числе и педагогического, в основном нацелено на обучение и в меньшей степени на воспитание в силу сложившейся модели подготовки в вузе, ориентированной на «знаниевый» подход. Участие многих молодых людей в гражданско-патриотической деятельности носит формальный характер, а некоторые из них проявляют индифферентное отношение к ней, что связано с устаревшей ориентацией на «мероприятийный» подход в воспитании. Остаются недостаточно разработанными педагогические условия для усвоения будущими специалистами гражданско-патриотических ценностей и их принятия на уровне личностно значимых в процессе интериоризации.



Современное казахстанское студенчество представляет собой поколение, выросшее в условиях изменившихся социально-экономических отношений, что не могло не отразиться на ценностных ориентациях молодежи. Анализ основных характеристик той социально-демографической группы, которую представляет студенческая молодежь, позволяет выделить следующие тенденции.

Преобладающее большинство студентов показывает высокий уровень позитивного настроения на будущее, с твердой уверенностью в завтрашнем дне, а также с четким осознанием, что именно образование дает возможности успешно реализоваться в жизни, а не личные связи или деньги. Они считают ведущей социальной ценностью качественное образование, повышение уровня которого создает предпосылки для искоренения коррупционных проявлений.

Казахстанская молодежь сегодня обучается не просто в вузах, служащих инструментом для воспроизводства знаний, а в высших образовательных учреждениях, нацеленных на формирование новой генерации казахстанцев согласно проекту «Интеллектуальная нация – 2020». Без формализма и «дутых» количественных показателей университеты призваны концентрировать у себя интеллектуальные ресурсы, конкурентоспособный человеческий капитал.

Обобщение положительных и отрицательных черт студенческой молодежи выявляет, что ей одновременно присущи альтруизм и эгоизм, гуманизм и агрессивность, интеллектуальность и бездуховность, осознанный патриотизм и равнодушие к судьбе Родины. Этим объясняется дифференциация нынешней молодежи на группы по степени интеллектуальности и нравственности (по А.В. Соколову): а) студенты, составляющие интеллектуальную элиту; б) студенты, представляющие собой неинтеллектуальную молодежную массу; в) маргинальные прослойки [5, с. 91-97].

Высока доля студентов, для которых не безразличны злободневные проблемы современности: рост наркомании и молодежной преступности, падение уровня общей культуры, загрязнение экологии, нарушение гражданских прав и свобод, продолжающееся расслоение общества в материальном отношении.

В сознании значительной части молодежи доминирует правовой нигилизм из-за незнания своих прав и возможностей, что проявляется в противоречивых суждениях молодых людей по поводу соблюдения их гражданских прав и свобод. Становлению нравственно-правовой социализации студенчества способствуют молодежные объединения и организации.

В молодежной среде под отрицательным влиянием средств массовой информации, рекламирующих глянец дорогостоящего образа жизни, усиливается тенденция снижения интереса к трудовой деятельности и его замена гедонистическими установками.

На социальное настроение молодежи влияет ее низкая конкурентоспособность на рынке труда в силу отсутствия опыта, квалификации и трудовых навыков. Уровень молодежной безработицы продолжает оставаться высоким.

В связи со значительным ростом в последние годы религиозных институтов в Казахстане наблюдаются серьезные изменения религиозного сознания молодежи, что привело к тенденции увеличения числа верующих среди студентов.

В определенной степени институтом, воспитывающим у молодежи военно-патриотические и гражданские качества, продолжает оставаться армия. Молодежь считает, с одной стороны, что прохождение воинской службы – это гражданский долг каждого юноши, с другой – значительная часть студентов придерживается мнения о необходимости создания казахстанской профессиональной армии с прохождением службы в ней на контрактной основе.

В последние годы наметилась тенденция к заметному росту политической активности студенчества в связи с возрастающей потребностью молодежи к участию в общественно-политической жизни страны. Однако значительное число молодых людей слабо ориентируются в политике и не проявляют к ней интереса.

Межнациональные отношения в студенческих коллективах внешне стабильны. Студенчество, выступающее авангардом казахстанской молодежи, характеризуется на сегодня ростом духовно-нравственного, поликультурного и патриотического потенциала. Однако в сознании некоторой части молодых людей патриотизм воспринимается поверхностно, абстрактно, только как чувство, не накладывающее на личность особой ответственности за конкретные дела и поступки.

Одним из основных векторов гражданской социализации личности является идентификация индивида с Родиной. Известно, что на начальных этапах своего независимого становления, по сравнению с моноэтническими странами, полиэтнический Казахстан переживал более



существенные проблемы в области национальной самоидентификации граждан и общественного единения. Однако благодаря взвешенной национальной политике руководства страны Казахстан не только избежал гражданской конфронтации, но и сумел консолидировать все этносы и народы вокруг общенациональной идеи «Казахстан - наш общий дом». По данным исследования [3, с. 39], категория гражданства в молодежном сознании связана, прежде всего, со страной проживания, с принадлежностью к государству, где родился и вырос (39,2%), с патриотизмом, готовностью трудиться на благо своей Родины и отстаивать ее интересы (15,4%), с конституционными правами (12,7%), с долгом (11,3%), с национальным достоинством (6,1%), с безопасностью (2,2%) и др. Как видим, большинство респондентов воспринимает гражданство как отождествление со страной проживания, хотя в политологии под гражданской идентификацией понимается не только чувство принадлежности к тому или иному государству, но и согласие с его политическими ценностями, выражение определенного отношения (симпатии, поддержки, протеста) к государственной политике. Тем не менее, приведенные данные позволяют говорить о формировании четкой и определенной гражданской идентичности казахстанской молодежи. Подавляющее большинство молодых людей, обучающихся в вузах (90,4%), связывают свое гражданство с Республикой Казахстан.

Такие проблемы, как гражданская самоидентификация, отношение к воинской службе, национальное и религиозное сознание молодежи, определяют степень ее патриотического настроения. На сегодня в целом налицо относительный рост показателей духовно-культурного и патриотического потенциала казахстанской молодежи, в авангарде которой выступает студенчество.

Однако для некоторой части современных молодых людей, считающих себя патриотами, понятие «патриотизм» носит неопределенный, абстрактный характер, т.е. патриотизм воспринимается ими как чувство, которое не накладывает на личность особой ответственности за конкретные поступки и формы поведения. В молодежной среде распространяется дух эгоцентризма и потребительского отношения к жизни. Широкое распространение массовой культуры, которая в силу своего примитивизма становится доступной для молодежи, ведет к духовному оскудению, нравственной деградации и интеллектуальной пассивности. В связи с этим необходима эффективная целенаправленная работа с молодежью по разъяснению того, что истинный патриотизм – это не слова, а реальная сопричастность с жизнью страны и собственное активное участие в решении ее проблем. «Следует сделать так, чтобы каждый человек с детских лет усвоил простую по сути мысль: Казахстан – мое Отечество, и я за него в ответе, как и оно за меня» [1, с. 13].

В нашем исследовании мы использовали системный подход при разработке и проведении его экспериментальной части. Речь идет о создании системы гражданско-патриотического воспитания в условиях современного вуза, где за период обучения студенты - будущие учителя должны пройти школу гражданского становления и определиться в своем патриотическом самосознании, ведь им в дальнейшем предстоит нести ответственность за воспитание своих учеников в духе гражданственности и патриотизма. Поэтому уровень готовности студентов педагогических специальностей к выполнению предстоящей столь высокой миссии - важнейший показатель их профессиональной компетентности.

Список использованной литературы:

1. Бижанов А. *Казахстанский патриотизм: проблемы и решения // Казахстанский патриотизм: Проблемы становления.* – Алматы, 1997. – С. 42-56.
2. Лутовинов В.И. *Гражданско-патриотическое воспитание сегодня // Педагогика.* – 2006. – № 5. – С. 52-59.
3. *Молодежь Казахстана: положение, тенденции, перспективы: аналитический доклад / Министерство образования и науки Республики Казахстан.* – Астана, 2006. – 56 с.
4. Назарбаев Н.А. *Казахстанский путь.* – Караганда, 2006. – 372 с.
5. Соколов А.В. *Интеллектуально-нравственная дифференциация современного студенчества // Социологические исследования.* – 2005. – № 9. – С. 91-97.



РОЛЬ РЕСУРСНЫХ ЦЕНТРОВ ПО ПОДДЕРЖКЕ МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ШКОЛ (НА ПРИМЕРЕ ПАВЛОДАРСКОЙ ОБЛАСТИ)

Х.Т. Тулеубаева, Г.К. Жунусова, А. Бакыт

Мақалада сессия және сессияаралық кезеңдерде Павлодар облысы шағын жинақты мектептеріне әдістемелік көмек көрсетудегі ресурстық орталықтардың рөлі қарастырылған.

The article discusses the role of resource centers Pavlodar region in providing instructional help small schools in session and between sessions.

Сегодня в сфере образования страны создаются благоприятные условия для эффективного развития национальной модели, обеспечивающей широкий доступ населения к качественному образованию на всех уровнях обучения и воспитания, независимо от места расположения и контингента обучающихся.

Актуальной остается проблема развития сельской малокомплектной школы (МКШ), повышение качества образования при существующей системе обучения в малокомплектных школах.

Сотрудниками Центра развития малокомплектных школ Национальной академии образования им. Ы. Алтынсарина и специалистами системы образования Акмолинской, Костанайской и Северо-Казахстанской областей была изучен опыт работы ресурсных центров в сессионный и межсессионный периоды для учащихся малокомплектных школ Павлодарской области.

В настоящее время проблемами повышения качества образования в сельских малокомплектных школах Павлодарской области занимаются 14 ресурсных центров, к которым прикреплены 40 магнитных школ.

Управление образования Павлодарской области и Инновационный центр развития образования и воспитания по координации деятельности ресурсных центров оказывают содействие ресурсным центрам в организации и развитии целостной образовательной системы, а также в реализации образовательных программ магнитных школ. Методическое сопровождение учебно-воспитательного процесса ресурсных центров и магнитных школ, создание и организация работы творческих групп ресурсных центров по повышению эффективности образовательного процесса, ориентированного на личностное развитие ребенка, обобщение передового педагогического опыта по организации работы ресурсных центров – направления поддержки ресурсных центров и МКШ.

Важной составляющей повышения качества образования в МКШ является обеспеченность квалифицированными кадрами. В ресурсных центрах и магнитных школах работают 1542 педагога. Проблема нехватки педагогических кадров в малокомплектных школах решается через привлечение преподавателей колледжей и вузов, которые находятся в данных регионах. Но не в каждом регионе имеется вузы и колледжи. Решение проблемы обеспечения недостающими педагогическими кадрами малокомплектных школ в настоящее время ограничено проведением дополнительного обучения и переподготовки учителей в рамках повышения квалификации педагогических кадров. На базе АО «Өрлеу» уровневые курсы по программе третьего базового уровня с целью повышения квалификации прошли 66 учителей ресурсных центров и магнитных школ.

Ресурсные центры выполняют функцию региональных центров по учебно-методической поддержке МКШ и комплексно решают их проблемы.

Успешный опыт учителей ресурсных центров Жумабековой И. Ж., учителя русского языка и литературы СОШ им.Абая Актогайского района по теме «Развитие речи на уроках русского языка учащихся – оралманов»; Кравчук Н. Н., зам. директора по учебно-методической работе СШ им.Каирбаева Актогайского района по теме «Развитие творческой инициативы учителя»; Сламбековой М. К., учителя русского языка и литературы школы-лицея г.Аксу по теме «От развивающего обучения к индивидуальному»; Сакаевой Н. И., учителя математики школы-лицея г.Аксу по теме «Создание условий для формирования исследовательских умений» был обобщен на областном уровне и рекомендован для распространения в рамках ресурсного центра.



В опорных школах ресурсного центра создана и действует единая для всех школ система методической работы и работа по повышению квалификации педагогических кадров. Организационными формами обучения являются совместные межшкольные методические объединения и семинары. Учителя прикрепленных школ получают квалифицированную помощь от педагогов опорной школы по вопросам организации учебной деятельности обучающихся ресурсного центра.

Ресурсные центры осуществляют связь с ВУЗами региона, в частности с Павлодарским Государственным педагогическим институтом, профессорско-преподавательский состав которого проводит консультации для учащихся профильных и педагогических классов по предметам, проводит семинары и оказывает консультационную поддержку учителям магнитных школ.

Особенностью обучения детей в ресурсных центрах является наличие сессионных и межсессионных периодов. Для руководства сессией в каждом ресурсном центре созданы оргкомитет, в который входят члены администрации школ ресурсного центра, школьных методических объединений. Оргкомитет решает все организационные вопросы проведения сессий (расписание занятий, мероприятий и т.д.).

В период сессии дети обеспечиваются полноценным четырехразовым питанием, проживанием, для них организованы мероприятия развивающего характера. В ресурсном центре для обучающихся работают медико-психологическая служба, спортивный и тренажерный залы, столовая, библиотека, центр информационных технологий.

Обучающиеся из магнитных школ получают помощь квалифицированных специалистов в преодолении учебных затруднений по базовым дисциплинам, овладевают практическими навыками в рамках профилей, при этом во внеурочное время проводятся лабораторно-практические занятия с целью восполнения недостатков материально-технических условий малокомплектной школы, индивидуальные и групповые консультации. Внеурочная деятельность обучающихся организована через индивидуальные формы, работу различных кружков и внеклассных мероприятий.

Изучив деятельность ресурсных центров по организации выездных сессии для учащихся малокомплектных школ, можно отметить ряд особенностей:

- образовательная деятельность ресурсных центров осуществляется по рабочему учебному плану в сессионные и межсессионные периоды и носит консультативный характер, охватывая весь контингент учащихся, независимо от уровня их подготовленности;

- педагогический коллектив ресурсных центров использует современные методы, формы и приемы активизации учебно-познавательной деятельности (развивающее обучение, интерактивные методы обучения, развивают критическое мышление учащихся, используют личностно-ориентированное обучение и т.д.);

- учащиеся магнитных школ получают возможность восполнить имеющиеся пробелы, поработать в оснащенных кабинетах и получить научно-методическую поддержку. В ходе сессии были выявлены трудности в процессе обучения, с которыми сталкиваются учащиеся, составлены технологические карты на основе конечных тестов, учащиеся получили помощь по базовым дисциплинам;

- важным этапом поддержки ресурсных центром и МКШ стали учебно-методические комплексы для организации индивидуальной работы с учащимися в межсессионный период (рабочие тетради, электронные учебники, кейсы для учащихся и др.);

- актуальным остается вопрос организации дистанционной формы обучения.

Ответственная миссия в рамках ресурсного центра отводится работе эдвайзера и тьютера, которые руководят организацией педагогического процесса ресурсных центров, обобщают результаты реализации образовательных программ, составляют расписание уроков ресурсного центра. Учителя-тьюторы оказывают помощь учащимся в учебно-познавательном процессе, проводят консультационные занятия.

Изучение процесса организации выездных сессий было возможно через проведение анкетирования среди учащихся магнитных школ, родителей, учителей ресурсных центров. По результатам анкетирования учащиеся магнитных школ дали положительные отзывы о работе ресурсных центров (есть возможность сравнить свои знания с другими учащимися, у учителей разные подходы к одним и тем же вопросам, при этом дети хорошо отзывались об условиях в своих школах).



БІЗДІҢ АВТОРЛАР

- Алтеев Ж.** – оқытушы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.
- Аманжолова Ғ. С.** – Абай атындағы Жамбыл гуманитарлық колледжі, Тараз қ.
- Аюпова З.К.** – з.ғ.д., әл-Фараби атындағы ҚазҰУ халықаралық қатынастар факультеті халықаралық құқық кафедрасының профессоры, Алматы қ.
- Әбілғазина А.Е.** – т.ғ.к., Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, кәсіптік білім бөлімінің меңгерушісі, Астана қ.
- Байтұрсынова А.А.** – п.ғ.к., Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, эстетикалық-технологиялық білім зертханасының жетекші ғылыми қызметкері, Астана қ.
- Бақыт А.** – Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, шағын жинақты дамыту орталығының аға ғылыми қызметкері, Астана қ.
- Даньяров Ғ.З.** – Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, жаратылыстану-математикалық білім зертханасының аға ғылыми қызметкері, Астана қ.
- Жүнісова Г.К.** – Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, шағын жинақты дамыту орталығының аға ғылыми қызметкері, Астана қ.
- Заркешева А.Е.** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті филология факультетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Астана қ.
- Көптілеуова С.Қ.** – Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, эстетикалық-технологиялық білім зертханасының аға ғылыми қызметкері, Астана қ.
- Көшеров Н.М.** – п.ғ.к., Жамбыл гуманитарлық техникалық университеті, педагогика және психология кафедрасының доценті, Тараз қ.
- Құсайынов Д.Ө.** – ф.ғ.д., Абай атындағы ҚазҰПУ тарих факультетінің әлеуметтік-гуманитарлық кафедрасының профессоры, Астана қ.
- Михалев Р.К.** – Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, жаратылыстану-математикалық білім зертхананың аға ғылыми қызметкері, Астана қ.
- Нұрқасымова С.Н.** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.
- Рахметова Г.Е.** – Павлодар қызмет көрсету саласы колледжінің еңбекке баулу шебері, Павлодар қ.
- Сұлтан Ж.** – PhD, Брунел бизнес мектебінің зерттеушісі, Лондон қ., Ұлыбритания
- Тастанова А.Қ.** – педагогикалық ғылымдар магистрі, Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, кәсіптік білім бөлімінің аға ғылыми қызметкері
- Төлеубаева Х.Т.** – Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, шағын жинақты дамыту орталығының аға ғылыми қызметкері, Астана қ.
- Уланова М.Н.** – Омбы мемлекеттік педагогикалық университетінің магистранты, Омбы қ., РФ
- Хайруллин М.А.** – п.ғ.к., профессор, В.А.Сухомлинский атындағы Николаев ұлттық университеті, тұлғаны тәрбиелеу және дамыту теориясы мен әдістемесі кафедрасының меңгерушісі, Николаев қ., Ураина
- Хамитова А.Ғ.** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті филология факультетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Астана қ.

НАШИ АВТОРЫ

- Абылгазина А.Е.** – к.и.н., заведующая отделом профессионального образования НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Алтеев Ж.** – преподаватель, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, г. Астана
- Аюпова З.К.** – доктор юридических наук, профессор кафедры международного права факультета международных отношений КазНУ им.аль-Фараби
- Байтурсынова А.А.** – к.п.н., ВНС лаборатории эстетико-технологического образования НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Бакыт А.** – СНС центра развития малокомплектных школ НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Даньяров Г.З.** – СНС лаборатории естественно-математического образования НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Жунусова Г.К.** – СНС центра развития малокомплектных школ НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Заркешева А.Е.** – ст. преподаватель, ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, филологический факультет, кафедра иностранных языков, г. Астана
- Куптилеуова С.К.** – лаборатории эстетико-технологического образования НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Кушеров Н.М.** – к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии Джамбульского гуманитарно-технического университета, г.Тараз
- Қусайнов Д.У.** – доктор философских наук, профессор кафедры социо-гуманитарных дисциплин исторического факультета КазНПУ им.Абая
- Михалев Р.К.** – СНС лаборатории естественно-математического образования НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Нуркасымова С.Н.** – Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, г. Астана
- Рахметова Г.Е.** – мастер трудового обучения КГКП «Павлодарский колледж сферы обслуживания», г.Павлодар
- Султан Ж.** – PhD, доцент, исследователь Брунельской Бизнес Школы, г. Лондон, Великобритания
- Тастанова А.Қ.** – магистр педагогических наук, СНС отдела профессионального образования НАО им. И.Алтынсарина, г.Астана
- Тулеубаева Х.Т.** – СНС центра развития малокомплектных школ НАО им.Ы.Алтынсарина, г.Астана
- Уланова М.Н.** – Магистрант Омского государственного педагогического университета, г.Омск, РФ
- Хайрулдинов М.А.** – д.п.н., профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания и развития личности Николаевского национального университета им. В.А.Сухомлинского, г.Николаев, Украина
- Хамитова А.Г.** – ст. преподаватель, ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, филологический факультет, кафедра иностранных языков, г. Астана

АВТОРЛАРҒА АРНАЛҒАН ЕРЕЖЕ

1. Басылымдарға қазақ, орыс және шетел тілдерінде педагогикалық бағытта жазылған мақалалар қабылданады. Шетел тілінде жазылған мақалаларды жариялау жағдайында, нотариус арқылы расталған, мәтіннің қазақ немесе орыс тіліндегі аудармасы қоса беріледі. Қолжазбаны автор мұқият тексеріп, редакциялап шығуы тиіс.
2. Ғылыми дәрежесі жоқ авторлардың мақалаларына ғылым докторының немесе кандидатының, философияның PhD докторының рецензиясы қоса берілуі тиіс.
3. Компьютерде терілген қолжазба мақалалар 1 данада, жол аралығы бір интервал, парақтың бір жақ бетіне басылған, парақтың жол жиегі: сол жағы - 30 мм., оң жағы – 15 мм., үстіңгі және астыңғы жолағы – 20 мм. және «Windows үшін Word 7,0 (97. 2000)» мәтіндік редакторында электрондық нұсқада қабылданады.
4. Қолжазбаның көлемі (кестелерді, әдебиеттер тізімін, суреттердің жазбаларын, суреттерді қосқанда) 3 беттен кем болмауы және 10 беттен аспауы тиіс.
5. Суреттер көлемі мақаланың 1/4 көлемінен аспауы тиіс.
6. Мақала қатаң түрде келесі ережелерге сәйкес ресімделуі керек:
 - әмбебап ондық жіктеме кестесі бойынша ЭОЖ;
 - мақала атауы мақаланың мазмұнын нақты ашуы тиіс және 8-10 сөзден аспауы керек; техникалық параметрлері: кегль – 14-пункт, қаріп түрі – Times New Roman бас әріппен, қалың шрифтпен, азат жол ортаға дәл келтірілуі тиіс;
 - автор(лар)дың аты-жөн(дер)і, сондай-ақ мекемелердің толық атауы келесі техникалық параметрлерге сәйкес келуі керек: кегль – 14-пункт, қаріп түрі – Arial, азат жол ортаға дәл келтірілуі тиіс;
 - аңдатпа кіріспе сөздерді қамтымай, мақаланың басты ақпаратынан түйін беруі тиіс, көлемі 15 қатардан аспауы керек, қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде келесі параметрлерге сәйкес жазылуы қажет: кегль – 12-пункт, қазақ тілі үшін қаріп түрі – KZ Times New Roman, орыс, ағылшын және неміс тілдері үшін қаріп түрі – Times New Roman, оң жақ-сол жақ шегінісі –1 см., жол аралығы бір интервал;
 - мақала мәтіні: кегль – 14-пункт, қазақ тіліндегі мақалалар үшін қаріп түрі – KZ Times New Roman. орыс, ағылшын және неміс тілдеріндегі мәтіндер үшін қаріп түрі – Times New Roman, жол аралығы бір жарым интервал;
 - мақала кіріспеден басталады, онда тақырыптың өзектілігі қысқа, ықшам әрі нақты көрсетіледі, ғылымилығы (міндеттері) тұжырымдалады;
 - мақала негізгі қорытындымен тұжырымдалады, онда кіріспеден қозғалған мәселеге нақты жауап болуы тиіс;
 - мақаладағы сілтемелер және/немесе пайдаланылған әдебиеттер 2003 жылғы МЕМСТ 7.1-тармағы бойынша ресімделуі тиіс. Библиографиялық жазба, библиографиялық сипаты. Құрастырудың жалпы талаптары мен ережесі (2003 жылғы МЕМСТ 7.1-тармағы, стандарттау, метрология және сертификаттау жөніндегі Мемлекетаралық Кеңес қабылдаған). Жұмыстардың тізімі оларды мәтінде ескеру тәртібімен ұсынылады. Барлық сілтемелер түпнұсқа тілінде көрсетіледі (латын қарпін пайдаланбайтын жапон, қытай және басқа тілдердегі атаулар орыс тіліндегі транскрипциясымен жазылады. Ең алдымен қазақ тіліндегі, содан соң орыс тіліндегі және әліпбилері туыстас (украин, болгар және т.б.) тілдердің, келесі кезекте латын әліпбиімен берілген еңбектер көрсетіледі. Қолжазбадағы сілтемелер мен ескертулер реттік нөмірмен белгіленеді және төрт бұрышты жақшаларға алынады;
 - мәтіндегі кестелер сілтемелерден соң орналастырылады, мәтінде оларды ескеру тәртібімен нөмірленеді, әр кестенің өз тақырыбы, атауы болуы тиіс. Диаграммалар мен графиктер кестені қайталамауы тиіс. Кестелердегі материалдар мәтінге қосымша мәліметсіз түсінікті болуы тиіс. Кестеде пайдаланылған барлық қысқартулар кестенің астында орналастырылған ескертуде анық берілуі қажет;
 - суреттер TIFF (*.TIF) немесе JPG форматында (Word-қа орналастырудың қажеті жоқ) жеке файлмен ұсынылады. әр суретке мәтінде бір сілтеме болуы тиіс, суреттер реттік нөмірмен белгіленеді, суреттердің астындағы жазбалары толық ақпаратты қамтуы тиіс;
 - қысқартулардың тек жалпы қабылданған нұсқаларына ғана рұқсат етіледі – өлшемдердің, физикалық, химиялық және математикалық шамалар мен терминдердің және т.б. атаулары;
 - Математикалық формулалар Microsoft Equation ретінде терілуі тиіс (әр формула – бір объект).
7. Редакция мақалаға әдеби және стилистикалық өңдеу жүргізбейді. Қолжазба авторларға қайтарылмайды. Жоғарыда көрсетілген талаптарға сәйкес ресімделмеген мақалалар журнал бетіне жарияланбайды.
8. Мақала қолжазбасын және электронды нұсқасын келесі мекенжай бойынша жолдауларыңызға болады: 010000, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Орынбор к-сі, 4, «Алтын Орда» БО, 15-қабат, каб. 1507. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.
9. Байланыс тел: 8 (7172) 57-66-49

E-mail:

bilim-edu.2003@mail.ru

// жазылу индексі 75754

nao12@list.ru

// жазылу индексі 75382

profkaz@mail.ru

// жазылу индексі 75939

10. Автор туралы мәліметтер бөлек бетте (қағазды және электронды нұсқада) жазылады:
 - толық Т.А.Ә., ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны (журналдың «Біздің авторлар» бөлімінде жариялау үшін);
 - толық пошталық мекенжайы, қызметтік және үй телефондарының нөмірлері, E-mail (редакцияның авторлармен байланысуы үшін, электронды мекенжай журналға жарияланбайды);
 - мақала атауы және автор(лар)дың аты-жөн(дер)і қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылуы тиіс («Мазмұны» үшін).

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

1. К публикациям принимаются статьи на казахском, русском, иностранных языках. В случаях, когда статьи публикуются на иностранном языке, прилагается нотариально заверенный текст перевода на казахский или русский язык. Рукописи должны быть тщательно выверены и отредактированы авторами.

2. Статьи авторов, не имеющих ученой степени, должны сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук, или доктора философии PhD.

3. Рукописи статей принимаются в 1 экземпляре, набранных на компьютере, напечатанных на одной стороне листа с одинарным межстрочным интервалом, поля: левое - 30 мм, правое - 15 мм, верхнее - 20 мм, нижнее - 20 мм, а также электронный вариант со всеми материалами в текстовом редакторе «Word 7,0 (97, 2000) для Windows».

4. Объем рукописи (включая таблицы, список литературы, подписи к рисункам, рисунки) не должен превышать 10 страниц.

5. Объем рисунков не должен превышать 1/4 объема статьи.

6. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

- УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

- заглавие статьи должно точно отражать содержание статьи и состоять из не более 8-10 значащих слов; технические параметры: кегль - 14 пунктов, гарнитура - Times New Roman, заглавные, жирные, абзац центrovанный;

- инициалы и фамилия(-и) автора(-ов), а также полное название учреждения должны соответствовать следующим техническим параметрам: кегль - 14 пунктов, гарнитура - Arial, абзац центrovанный;

- аннотация должна быть лишена вводных фраз, содержать только главную информацию статьи, не превышать объем 15 строк, выполняться на казахском, русском и английском языках по следующим параметрам: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), курсив, отступ слева-справа - 1 см, межстрочный интервал – одинарный;

- текст статьи: кегль - 14 пунктов, гарнитура - Times New Roman, межстрочный интервал – полуторный;

- статья начинается с введения, в котором очень кратко, сжато и лаконично отражается обоснование актуальности темы, формулировка научной проблемы (задачи);

- статья завершается формулировкой основного вывода, которая должна содержать конкретный ответ на вопрос, поставленный во введении;

- пристатейные ссылки и/или списки пристатейной литературы следует оформлять по ГОСТ 7.1 – 2003. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления (ГОСТ 7.1 – 2003 Принят Межгосударственным Советом по стандартизации, метрологии и сертификации (протокол № 12 от 2 июля 2003 г.). Список работ представляется в порядке упоминания их в тексте. Все ссылки даются на языке оригинала (названия на японском, китайском и других языках, использующих нелатинский шрифт, пишутся в русской транскрипции). Сначала приводится список работ на казахском, русском языке и на языках с близким алфавитом (украинский, болгарский и др.), а затем - работы на языках с латинским алфавитом. Ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки;

- таблицы помещаются после ссылки в тексте, нумеруются в порядке упоминания их в тексте, каждая таблица имеет свой заголовок. Диаграммы и графики не должны дублировать таблицы. Материал таблиц должен быть понятен без дополнительного обращения к тексту. Все сокращения, использованные в таблице, должны быть пояснены в Примечании, расположенном под ней;

- рисунки (только черно-белые) представляются отдельными файлами с расширением TIFF (*.TIF), или JPG (не встраивать в Word). На каждый рисунок должна быть одна ссылка в тексте, нумерация у рисунков – сквозная, подписи к рисункам должны содержать достаточно полную информацию;

- сокращения разрешаются применять только общепринятые — названия мер, физических, химических и математических величин и терминов и т. п.;

- математические формулы должны быть набраны как Microsoft Equation (каждая формула - один объект).

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются.

8. Рукопись и электронный вариант с материалами следует направлять по адресу: 010000, Республика Казахстан, г. Астана, пр. Орынбор, 4, БЦ «Алтын Орда», 15 этаж. Национальная академия образования им. Б. Алтынсарина.

9. Контакты: тел. (8 7172) 57 66 49

E-mail:

bilim-edu.2003@mail.ru

// подписной индекс 75754

nao12@list.ru

// подписной индекс 75382

profkaz@mail.ru

// подписной индекс 75939

10. На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе: - Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы (для публикации в разделе «Наши авторы»);

- полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

- название статьи и фамилия (-и) автора (-ов) на казахском, русском и английском языках (для «Содержания»).

Реквизиты: РНН 600900611860, БИН 080940006848, ИИК KZ44826Z0KZTD2004082, БИК ALMNKZKA, Кбе 16, АО «АТФ Банк», г. Астана

Журналдың құрылтайшысы:

*Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
Журнал Қазақстан Республикасы Мәдениет, ақпарат және
қоғамдық келісім министрлігінде есепке тіркеліп,
2003 жылғы 15 қазанда №4334 Ж куәлігі берілген.*

Құрметті оқырмандар мен авторлар!

*Журналда жарияланған материалдар редакцияның көзқарасын білдірмейді.
Фактілер мен мәліметтердің дұрыстығына,
сондай-ақ стилистикалық қателерге авторлар жауапты.
Журналға шыққан материалдарды редакцияның келісімінсіз
көшіріп басуға болмайды.*

Уважаемые читатели и авторы!

*Опубликованные материалы в журнале не отражают точку зрения редакции.
Ответственность за достоверность фактов и сведений в публикациях,
а также за стилистические ошибки несут авторы.
Перепечатка материалов, опубликованных в журнале,
допускается только с согласия редакции.*

Меншік иесі: Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің «Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» РМҚК.

2000 жылдың мамырынан шыға бастады. Басылым 3 айда бір рет шығады.

Журнал Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінде 2008 жылғы 30 желтоқсанда №9838-ж куәлігімен қайта тіркелді.

“Білім-Образование” журналы педагогика ғылымдары бойынша Білім және ғылым саласындағы қадағалау және аттестаттау комитеті бекіткен басылымдар тізіміне 2003 жылғы 17 қазандағы №12 Алқа шешімімен енгізілді.

Учредитель: РГКП «Национальная академия образования им. Б. Алтынсарина» Министерства образования и науки Республики Казахстан. Журнал издается с мая 2000 года. Поставлен на учет Министерством культуры и информации РК. Свидетельство № 9838-ж от 30.12.2008 г.

Журнал решением коллегии №12 от 17 октября 2003 года входит в список педагогических изданий Комитета по надзору и аттестации в сфере образования и науки.

Мекенжайы:

Астана қ.,

Орынбор көшесі, 4

“Алтын Орда” БО, 15-қабат.

тел.: 8 (7172) 57-66-49

E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Басуға 16.06.2014 ж. қол қойылды.

ш.б.т. - 5,4. RISO басылым.

Таралымы - 340 дана.

Б. Алтынсарин атындағы ҰБА-ның баспа орталығында басылып шығарылды.

