



БІЛІМ

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОБРАЗОВАНИЕ

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

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И.АЛТЫНСАРИНА

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATION NAMED AFTER Y. ALTYSARIN

БІЛІМ – ОБРАЗОВАНИЕ

**ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL**

№1 (88) 2019

**Нұр-Сұлтан, 2019
Nur-Sultan, 2019**

**ҚР БҒМ Ұ.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ**

Басылымның кезеңділігі - жылына 4 рет шығады

№ 9838-Ж

есепке қою, қайта есепке қою туралы

КУӘЛІК

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің
Ақпарат және мұрағат комитетінде берілген

ТАҚЫРЫПТЫҚ БАҒЫТЫ

**БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ БОЙЫНША ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК,
АҚПАРАТТЫҚ-ТАНЫМДЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫ ЖАРИЯЛАУ**

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Жылбаев Ж.О. – п.ғ.к., профессор,
редакциялық кеңес төрағасы;

Мукашева М.У. – п.ғ.к., доцент;

Балықбаев Т.О. – п.ғ.д., профессор;

Сарыбеков М.Н. – п.ғ.д., профессор;

Қожамжарова Д.П. – т.ғ.д., профессор;

Нарбекова Б.М. – т.ғ.к., доцент;

Чоросова О.М. – п.ғ.д., профессор (Ресей);

Моисеева Л.В. – п.ғ.д., профессор (Ресей);

Жетписбаева Б.А. – п.ғ.д., профессор;

Шаймерденова Н.Ж. – ф.ғ.д., профессор;

Менлибекова Г.Ж. – п.ғ.д., профессор;

Сманкулова Ж.Е. – т.ғ.д., профессор;

Исаева Ж.К. – ф.ғ.к., жауапты редактор;

Есепбай Ж.Е. – корректор;

Кусаинов О.А. – техникалық редактор.

*Материалдардың анықтығына авторлар жауапты болады.
Редакция материалдарды қабылдамауға құқылы.*

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
Национальной академии образования имени И. АЛТЫНСАРИНА МОН РК

Периодичность издания – 4 номера в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет, переучете № 9838-Ж
выдано Комитетом информации и архивов Министерства культуры и
информации Республики Казахстан

ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ

ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ, ИНФОРМАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
МАТЕРИАЛОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Жилбаев Ж.О. – к.п.н., профессор,
председатель редакционной коллегии;
Мукашева М.У. – к.п.н., доцент;
Балыкбаев Т.О. – д.п.н., профессор;
Сарыбеков М.Н. – д.п.н., профессор;
Кожамжарова Д.П. – д.и.н., профессор;
Нарбекова Б.М. – к.и.н., доцент;
Чоросова О.М. – д.п.н., профессор (Россия);
Моисеева Л.В. – д.п.н., профессор (Россия);
Жетписбаева Б.А. – д.п.н., профессор;
Шаймерденова Н.Ж. – д.ф.н., профессор;
Менлибекова Г.Ж. – д.п.н., профессор;
Сманкулова Ж.Е. – д.и.н. профессор;
Исаева Ж.К. – к.ф.н., ответственный редактор;
Есепбай Ж.Е. – корректор;
Кусаинов О.А. – технический редактор.

*Ответственность за достоверность материалов несут авторы.
Редакция оставляет за собой право отклонять материалы.*

SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL
National Academy of education named after Y.Altynsarin, MES RK

Periodicity of the journal is published 4 times a year

CERTIFICATE

about registration, re-registration
No. 9838-Ж

issued by the Committee of information and archives of the Ministry of culture and information
of the Republic of Kazakhstan

THEMATIC FOCUS

PUBLICATION OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL,
INFORMATION AND EDUCATIONAL MATERIALS ON EDUCATION AND UPBRINGING

EDITORIAL BOARD

- Zh.O. Zhylbayev** – Candidate of pedagogics, Professor, Chairman of the editorial Board;
M.U. Mukasheva – Candidate of pedagogics, associate Professor;
T.O. Balykbayev – Doctor of pedagogy, Professor;
M.N. Sarybekov – Doctor of pedagogy, Professor;
D.P. Kozhamzharova – Doctor of history, Professor;
B.M. Narbekova – Candidate of history, associate Professor;
O.M. Chorosova – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);
L.V. Moiseyeva – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);
B.A. Zhetpisbayeva – Doctor of pedagogy, Professor;
N.Zh. Shaimerdenova – Doctor of Philology, Professor;
G.Zh. Menlibekova – Doctor of pedagogy, Professor;
Zh.Y. Smankulova – Doctor of history, Professor;
Zh.K. Issayeva – Candidate of philology, executive editor;
Zh.Y. Yesepbay – corrector;
O.A. Kusainov – technical editor.

*The authors are responsible for the accuracy of the materials.
The editorial board reserves the right to reject the materials.*

МАЗМҰНЫ

БІЛІМ БЕРУ САЯСАТЫ

Жубанова Б.Х., Жұман А.Қ. Билингвальды білім берудің ең озық дүниежүзілік тәжірибесін Қазақстандық үштілді білім беру жағдайына бейімдеу әдіснамасы: зерттеуге кіріспе.....	8
Колесникова И.В., Самбетбаева А.К. Қосарлы білім беру жүйесі: іс жүзіндегі тәжірибе және келешегі.....	18
Краснова Г.А. Әлемнің жетекші елдерінде оқытудың үшінші циклін реформалаудың негізгі үрдістері.....	30

ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

Абдыкеримова Э.А. Жоғары оқу орындарында оқытудың белсенді әдістерін қолдану.....	38
Ахметова А.И. Әлеуметтік педагогтерді дайындау бойынша білім беру бағдарламаларының ерекшеліктері.....	47
Байменова Б.С., Айдосова Т.К. Студенттердің ақпараттық мәдениетін дамытудың теориялық негіздері.....	54
Құрман Н.Ж. Қазақ тілі сабақтарында мәтінді талдау әдістемесінің негіздері.....	63
Сардарова Ж.И., Жангәзиева М.С. Білім берудің жаңа парадигмасы жағдайында педагогтердің кәсіби құзыреттілігін дамытудың бүгінгі жағдайы.....	72
Сейдина М.З., Меңлібекова Г.Ж. Ересектерге үздіксіз білім берудегі өзекті мәселелер.....	80
Туркменбаев Ә.Б. Физика курсының оқыту үдерісінде интерактивті тақтаны қолдану.....	86
Шаймерденова Н.Ж. Сөз тарихындағы глоссар: Гомерден заманауи мәтіндерге.....	94

ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

Мамырханова А.М., Утемуратова Б.К. Педагогтің өздігінен білім алуындағы танымдық іс-әрекетінің рөлі.....	104
--	-----

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ ТАРИХЫНАН

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетіне 85 жыл!.....	111
---	-----

CONFERENCES, FORUMS, SEMINARS

«Жоғары және кәсіптік білім беру ұйымдары мен білім беру жүйесін тиімді қаржыландыру» вебинары	114
«Педагогика жоғары мектебі: мұғалім, тәрбиеші, тәлімгер» атты Педагогика жоғары мектебінің II халықаралық білім беру сессиясы.....	115
БІЗДІҢ АВТОРЛАР.....	117
ЖУРНАЛ ТУРАЛЫ ЕРЕЖЕ.....	118

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Жубанова Б.Х., Жуман А.Қ.

Методология адаптации лучшего мирового опыта билингвального обучения к условиям казахстанского трехязычного образования: введение в исследование8

Колесникова И.В., Самбетбаева А.К.

Дуальная система образования: практический опыт и перспективы.....18

Краснова Г.А.

Основные тенденции реформирования третьего цикла обучения в ведущих странах мира.....30

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

Абдыкеримова Э.А.

Применение активных методов обучения в высших учебных заведениях.....38

Ахметова А.И.

Особенности образовательных программ по подготовке социальных педагогов.....47

Байменова Б.С., Айдосова Т.К.

Теоретические основы развития информационной культуры студентов.....54

Курман Н.Ж.

Основы методики анализа текста на уроках казахского языка и литературы.....63

Сардарова Ж.И., Жангозиева М.С.

Современное состояние развития профессиональной компетентности педагогов в условиях новой парадигмы образования.....72

Сейдина М.З., Менлибекова Г.Ж.

Актуальные проблемы непрерывного образования взрослых.....80

Туркменбаев А.Б.

Применение интерактивной доски в процессе преподавания курса физики.....86

Шаймерденова Н.Ж.

Глоссы в истории слов: от Гомера к современным текстам.....94

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

Мамырханова А.М., Утемуратова Б.К.

Роль познавательной деятельности в самообразовании педагога.....104

ИЗ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Казахскому национальному университету имени аль-Фараби – 85 лет!.....111

CONFERENCES, FORUMS, SEMINARS

Вебинар «Эффективное финансирование систем образования и организаций образования ВО и ПОО».....114

II Международная образовательная сессия Высшей школы педагогики «Высшая школа педагогики: Учитель, Воспитатель, Наставник».....115

НАШИ АВТОРЫ117

ПОЛОЖЕНИЕ О ЖУРНАЛЕ.....122

CONTENT

EDUCATIONAL POLICY

B.Kh. Zhubanova, A.K. Zhuman Methodology of adaptation the best international practices of bilingual education to the condition of Kazakhstani trilingual education: introduction to the research.....	8
I.V. Kolesnikova, A.K. Sambetbaeva Dual education system: practical experience and prospects.....	18
G.A. Krasnova The main reform trends of the third cycle in the leading countries of the world.....	30

THE THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

E. Abdykerimova Application of active teaching methods in higher educational institutions.....	38
A.I. Akhmetova Features of educational programs for the preparation of social teachers.....	47
B.S. Baimenova, T.K. Aidossova Theoretical basis of development information culture of students.....	54
N.Zh. Kurman Fundamentals of text analysis on the lessons of the Kazakh language and literature.....	63
Zh.I. Sardarova, M.S. Zhangozieva The current state of development teachers' professional competence in the new paradigm of education.....	72
M.Z. Seydina, G.Zh. Menlibekova Current problems of continuous adult education.....	80
A. Turkmenbayev Application of the interactive whiteboard in the process teaching of a physics course.....	86
N. Shaimerdenova The glosses in the history of words: from homer to modern texts.....	94

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

A.M. Mamyrganova, B.K. Utemuratova The role of cognitive activity in the self-education of the teacher.....	104
---	-----

FROM THE HISTORY OF KAZAKHSTAN EDUCATION

Kazakh national University named after al-Farabi 85 years!.....	111
---	-----

CONFERENCES, FORUMS, SEMINARS

Webinar «Effective financing of education systems and organizations of higher education, vocational training and education»	114
II international educational session of the Higher school of pedagogy «Higher school of pedagogy: Teacher, Educator, Mentor»	115
OUR AUTHORS.....	117
POSITION ABOUT THE JOURNAL	122

ГРНТИ 14.25.01

Б.Х. ЖУБАНОВА¹, А.Қ. ЖҰМАН²

¹к.п.н., ассоциированный профессор,
Казахский национальный аграрный университет,
г. Алматы, Республика Казахстан

²докторант 1 курса,
Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова,
г. Караганда, Республика Казахстан.

e-mail: ¹bagdat-nagima@mail.ru; ²altynaichik91-23@mail.ru

МЕТОДОЛОГИЯ АДАПТАЦИИ ЛУЧШЕГО МИРОВОГО ОПЫТА БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К УСЛОВИЯМ КАЗАХСТАНСКОГО ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВВЕДЕНИЕ В ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. Данная статья представляет собой обзор научных трудов, связанных с исследованием вопросов адаптации лучшего мирового опыта билингвального обучения к условиям казахстанского трехязычного образования. Это первый шаг в планировании и проведении научного исследования на заданную тему. В связи с этим авторы полагают, что первым приближением к изучению какой-либо проблемы является изучение основных терминов и понятий, вовлеченных в орбиту изучаемой проблемы. Не акцентируя внимания на умозаключительных аспектах исследования, авторы, прежде всего, очерчивают круг доступных источников, отражающих труды ученых и экспертов в области билингвального обучения.

Ключевые слова: билингвальное обучение, трехязычное образование, полиязычное образование, языковая личность, вторичная языковая личность, полиязыковая личность.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире изучение иностранных языков является неотъемлемой частью подготовки специалистов, владеющих несколькими языками. На сегодня в конкурентном мире знание иностранного языка является гарантом успеха в профессиональной деятельности. Соответственно на пути профессионального развития знания одного языка недостаточно. Так сложилось, что мир сегодня для коммуникации в международной сфере выбрал английский язык. Вместе с тем, в эпоху глобализации наблюдается стремление национальных сообществ сохранить

и развить свою культуру, свой язык. В связи с этим в современной социальной практике и в области языкового образования получило свое развитие билингвальное обучение.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Наше исследование, посвященное методологии адаптации лучшего мирового опыта билингвального обучения к условиям казахстанского трехязычного образования, в своем понятийно-категориальном аппарате должно содержать дефиниции всех ключевых слов, вовлеченных в орбиту заявленной проблемы. Центральное место в этом списке занимает понятие «образование».

В педагогическом словаре образование определяется как «...единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [1, с. 17].

В контексте нашего исследования актуализируется понятие языкового образования, которое в самом обобщенном виде трактуется как образование в области всех современных (родных и неродных) языков и культур [2, с. 336].

Из этого следует, что если образование есть процесс обучения, получения знаний и умений, то языковое образование выступает в качестве значимого средства, сконцентрированного на языковых знаниях и умениях, формирующих личностное сознание, которые дают возможность свободно входить в открытое информационное пространство. В этом аспекте сегодня большое внимание уделяется обучению иностранному языку, иными словами, владение двумя или более языками является весьма актуальным. В связи с этим появляются новые виды образования, где обучение ведется не только на родном языке, но и на других языках. Одним из таких видов является билингвальное образование, которое становится все более популярным и распространяется во многих странах.

Современная наука располагает множеством толкований данного тер-

мина. Несмотря на разницу структурных моделей, билингвальное образование предполагает [3]:

– использование не только одного языка в качестве языка воспитания/образования, а двух – родного (первого) и второго (государственного, иностранного) или языка страны проживания, если они не совпадают в процессе обучения;

– образовательную схему, где ребенок получает знание, по крайней мере, на двух языках, один из которых является родным языком для некоторых или всех детей в классе, а второй язык, как правило, является языком более широкого общения, часто официальным или национальным языком.

Билингвальное образование как процесс приобщения к мировой культуре с помощью родного и иностранного языков является субъективно-личностным и психологическим процессом. Кроме того, данный процесс обусловлен не только индивидуальными особенностями человека, но и общим процессом развития социальной системы. Главным отличием билингвального образования от традиционного является то, что здесь язык обучения является не только средством для преподавания и обучения, но и его основной целью.

Изучение сути билингвального обучения показало, что в его использовании не регламентируются языковые формы (устная, письменная, визуальная, аудио- и другие), виды дидактических материалов, но их уровень должен соответствовать средней языковой компетентности референтной группы. По мнению авторов, данное образование имеет и преимущества и недостатки. Первые из них связаны с образованием на нескольких языках, а вторые – с несовершенством системы подготов-

ки билингвальных педагогов, малым количеством соответствующих учебных пособий и политическими спекуляциями на трудностях образования, снижающими мотивацию учителей и обучающихся.

Особенностью данного образования является то, что учащиеся могут эффективно изучать второй язык, если он используется в течение значительных периодов времени, для предметного общения в школе так же, как дети учатся своему родному языку дома. Наряду с понятием «билингвальное образование» в лингвистике широко распространены термин «двуязычие». Как и билингвальное, двуязычное образование (dual language education) подразумевает ситуацию, когда иностранный язык используется наряду с другим языком в объеме не менее, чем 50% от академического обучения в течение хотя бы одного учебного года [3].

Если билингвальное образование подразумевает обучение на двух языках, то использование в процессе обучения двух или более языков понимается как трехязычное, полиязычное и/или многоязычное образование. В отличие от билингвального и трехязычного образования, полиязычное и многоязычное образование не определяет точное количество языков, применяемых в обучении. Во многих источниках эти два вида (полиязычное и многоязычное образование) соотносятся с термином «двуязычное образование». Согласно концепции ЮНЕСКО, понятие «многоязычное образование» было представлено в 1999 году и предполагает использование в образовании, по меньшей мере, трех языков: родной язык, региональный или национальный и международный язык [4].

Полиязычное образование является

целенаправленным процессом формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя или более языками. Полиязычное образование, сохраняя структурные компоненты образования, представляет собой триединый процесс, охватывающий обучение, воспитание и развитие. Несмотря на мнение о том, что многоязычное образование используется как синоним двуязычного образования, оно может включать в себя три или более языков [5].

Образование как одна из основных категорий педагогики в своем переложении в контекст языкового образования обуславливает связь педагогики с другими науками. В нашей статье мы подробно рассмотрим связь педагогики с такими науками, как лингвистика, психология и философия.

В контексте рассмотренных нами выше понятий мы актуализируем такие лингвистические категории, как билингвизм, полиязычие, многоязычие и т.д. В лингвистике на базе различных подходов имеется множество толкований данных терминов.

Первый из них представляет собой синоним понятия «двуязычие». Так, в словаре иностранных слов дается следующее толкование термина «билингвизм» – это одновременное использование двух языков [6]. В науке многогранность билингвизма породила множество разных теорий, решающих те задачи, которые были поставлены исследователями при изучении того или иного аспекта билингвизма.

С точки зрения лингвистики проблема билингвизма заключается в описании нескольких языковых систем, которые затрудняют одновременное владение ими, взаимодействие и взаимовлияние на разных уровнях языка

(фонологическом, морфологическом, синтаксическом, лексическом, стилистическом), а также анализ структуры и структурных элементов двух языков.

В своей работе А. Гарзанти определяет билингвизм как способность индивида или общества использовать два языка на одном уровне, однако, по мнению Р.Алиева и Н. Каже, под билингвизмом можно понять использование языков, каждый из которых функционирует в соответствующей области, например, государственный – в официальных структурах, а второй – в бизнесе и негосударственной сфере. Явление характерно для государств с недостаточно стабильной политической ситуацией и поляризацией общин [3].

Вместе с тем, по мнению ряда ученых, двуязычие, являясь синонимом билингвизма, имеет свои особенности. Так, Л.В. Щерба в своей работе «Языковая система и речевая детальность» рассматривает понятие «двуязычие» как способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках [4, с. 313]. Так как язык является функцией социальных групп, быть двуязычным – это значит принадлежать одновременно к двум разным группировкам. Существуют два основных вида двуязычия. К первой форме относятся люди, принадлежащие к двум несовместимым группам и при общении в каждой группе использующие определенный язык. Вторая форма заключается в том, что в зависимости от ситуации одни и те же люди используют разные языки.

Если Л.В. Щерба под двуязычием понимает способность объясняться на двух языках, то Р.Титоне поясняет, что двуязычие заключается в умении говорить на втором языке, используя структуры и понятия, характерные для этого языка, вместо того, чтобы перефразиро-

вать родной язык [4, с. 22]. Часто в западной литературе встречается термин «multilingualism», что в переводе обозначает «многоязычие», который может ссылаться на существование более чем одного языка в отношении использования языка, языковой компетенции человека и языковой ситуации в географическом пространстве [7, с. 301-314].

Двуязычие – это полная лингвистическая сущность, комплексное целое. Оно может образовывать отдельные языковые группы в качестве большинства или меньшинства.

Полилингвизм, как и билингвизм, есть совокупность навыков говорения и коммуникативной компетенции, которая позволяют использовать несколько языковых систем в общении. Однако, если в процессе обучения используются не два, а три языка, то теоретики и эксперты языкового образования часто применяют термин «трехязычие» – явление, когда в контакт входят три языка. По данному определению автор приводит в пример Россию, которая, как и Казахстан, является многонациональной страной. Если человек изучает два иностранных языка и родной язык, то он полилингвал.

Как особый тип полилингвизма трехязычие – сложное явление, которое можно определить как существование трех языков в словесной сфере личности человека, который использует эти языки в разных коммуникативных ситуациях в зависимости от цели общения, места общения и т.д.

В связи с языковой политикой Казахстана основу трехязычного образования составляют казахский, русский и английский языки. Но существуют также школы, где в обучении используются не три, а четыре языка.

Таким образом, в лингвистике существуют различные понятия, когда речь

идет об использовании двух или более языков. По данным определения полилингвизм (полиязычие/многоязычие) обозначает понимание и использование двух и более языков.

Так как исследуемая нами проблема связана с адаптацией билингвального обучения к условиям трехязычного образования, одной из задач является определение понятия «адаптация», которое используется в различных сферах жизни человека. Существует немало ученых, которые дали свое определение данному понятию.

А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов рассматривают понятия «адаптация» и «адаптированность» в качестве синонимов, определяя адаптацию как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования», а результатом процесса адаптации является адаптированность [8, с. 17]. В то время как в таком источнике, как «Педагогика: словарь системы основных понятий» адаптацией (адаптированностью) называют и результат такого процесса – наличие у системы приспособленности к некоторому фактору среды [6, с. 12].

Если в педагогике адаптация является результатом приспособления индивида к новым явлениям, то в психологических науках процесс адаптации содержательно представляет собой активное формирование стратегий совладения со стрессогенной ситуацией посредством механизмов разных уровней регуляции [9, с. 19].

В книге «Human adaptation and his failures» понятие адаптация определяется двояко:

1) как состояние, в котором потребности индивида, с одной стороны, и требования среды – с другой, полно-

стью удовлетворены; это состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой;

2) как процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается [10].

Адаптация – это установление соответствия между актуализированными потребностями человека, его возможностями и ресурсами с учетом конкретных условий. Анализ данных терминов показал, что в обеих науках адаптация трактуется как процесс приспособления индивида к новым условиям, достигая при этом гармоничного состояния.

В процессе обучения к новому адаптируются не только обучающиеся, но и внедряемые новые программы обучения. Отсюда можно выделить понятие «адаптированная образовательная программа», т.е. это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [1, с. 11].

В ходе исследования мы установили, что адаптация берет свое начало в психологии. Процесс адаптации личности характеризуется активностью человека. Постепенно данное понятие начало встречаться и в других науках. С педагогической или образовательной точки зрения данное слово можно наиболее часто встретить в сфере инклюзивного образования. Несмотря на это, значение слова «адаптация» трактуется как приспособление, привыкание к чему-то новому (к новой среде, к новым условиям). В нашем исследовании «адаптация» означает использование опреде-

ленной образовательной программы, соответствующей заданным условиям. В данном случае это программа билингвального обучения.

Основной целью образования является развитие человека, соответственно появление новых видов образования способствуют развитию определенных концепций, связанных с личностью. В связи с этим в орбиту нашего исследования вовлечены такие понятия, как языковая личность, вторая языковая личность, полилингвальная личность.

В современной лингвистике учение о языковой личности приобрело небывалую популярность, так как оно дает возможность исследовать коммуникативную сущность языка. Когда речь идет о языковом образовании, то актуализируется понятие «языковая личность». Данный феномен привлекает внимание многих ученых, существуют разные его определения.

Когнитивные, социологические и культурные тенденции в современной антропоцентрической лингвистике предполагают тщательное изучение языковой личности. Однако различная интерпретация значительно усложняет понимание этого явления и затрудняет его изучение. В этой ситуации мы больше заинтересованы в выявлении общих тенденций и свойств в структуре языковой личности (которые делают ее универсальным объектом изучения в различных языковых дисциплинах), чем описывать языковую личность и ее структуру. Определения языковой личности было представлено в работах В. Гумбольдта, К. Фосслера, Е.В.Барсукова, Ю.Н. Караулова, П. О. Селигей, А. Потехни, А. Шахматова и др.

В своей работе Е.В. Барсукова представляет языковую личность как носителя ценностных ориентаций и

создателя текстов, использующего системные средства языка для отражения восприятия и видения окружающей действительности, для достижения определенных целей в этом мире [11], а в философии языковая личность – это совокупность способностей и характеристик человека с набором умений, готовности к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, классифицирующийся по видам речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) и по уровням языка (фонетика, грамматика, лексика) [12].

Создание и восприятие им текстов, отличаются: а) степенью структурной языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целенаправленностью.

Как видно из данных определений, языковая личность – это субъект общения, использующий средства языка для создания языкового текста и пользующийся им в устной или письменной форме.

В современной лингвистике проблема языковой личности чаще всего рассматривается в смежных науках в качестве объекта межпредметных исследований и в аспекте формирования национального языка, в котором субъективное преобразуется в объективное. Содержание понятия «языковая личность», его мощная интегративная сущность позволяют утверждать, что данный «теоретический конструкт» имеет общепедагогический статус [13]:

- в методике языковая личность – это личность, выраженная в языке и через язык;

- с точки зрения педагогической науки, языковая личность – это многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей и умений, го-

товностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности, а с другой стороны – по уровням языка;

- языковая личность – это тот, кто присваивает язык, т.е. тот, для кого язык есть речь. Языковая личность характеризуется не столько тем, что она знает о языке, сколько тем, что она может с языком делать.

Значимость языковой личности состоит в том, что она участвует во всех типах коммуникации, следовательно, при описании очень важно учитывать индивидуальные характеристики, а также нормы речевой деятельности той или иной социальной группы. В современной науке, прежде всего, языковая личность востребована антропологической направленностью. П.О.Селигей разработал типологию уровней языкового сознания, отмечая, что человек, имеющий высокое языковое сознание, является зрелой языковой личностью, для которого свойственно активное, заинтересованное, ответственное отношение к языку [14].

Для осуществления данной концепции на межкультурном уровне необходимо постепенно переводить второй язык на статус «нечужого» и формировать вторичную, полилингвальную и мультилингвальную личность.

Под вторичной языковой личностью понимается коммуникативно-активный субъект, имеющий способности (в той или иной мере познавать, описывать, оценивать, преобразовывать окружающую действительность) к иноязычному общению на межкультурном уровне [15-16].

Обобщив взгляды Е. Белостока, Л.В. Щербы и К.Бэйкера, можно утверждать,

что двуязычная личность – это человек, одинаково разговаривающий на двух языках, действующий соответственно на социокультурном уровне на обоих языках в разных контекстах и для разных целей [17-18]. Уровни владения языком могут зависеть от того, каковы контексты (например, улица и дом) и как часто этот язык используется. Коммуникативная компетентность на одном из двух языков двуязычия в некоторых областях может быть сильнее, чем другие.

Также при анализе научной литературы было выявлено более конкретное понятие языковой личности как билингва по образованию (*bilingual by education*), т.е. это индивид, полностью овладевший вторым языком во время получения образования и продолжающий им пользоваться в дальнейшем. Это преимущественно также интеллигент, зачастую окончивший школу на одном языке, а затем продолживший образование в высшей школе на другом [3]. Отправной позицией для понимания сущности языковой и вторичной языковой личности является рассмотрение данных терминов как результатов образования: языкового образования в первом случае, иноязычного образования – во втором [11, с. 32]. Вторичная языковая личность включает в себя такие способности человека, как общение на иностранном языке на межкультурном уровне. Общение может проходить, как и в реальном, так и в виртуальном пространстве.

Понимание роли языков с особой остротой ставит перед нами вопрос о результативности обучения языкам и повышении уровня языковой подготовки будущих специалистов. Если вторичная языковая личность – это субъект, владеющий вторым языком, то

также существуют личность, знающая и употребляющая в речи три или более языка. Следовательно, необходимо рассмотреть такой термин, как «полилингвальная/полиязыковая личность».

Б.А. Жетписбаева дает следующее определение данному понятию: «Полиязыковая личность как активный носитель нескольких языков представляет собой:

- личность речевую – комплекс психофизиологических свойств, позволяющих индивиду осуществлять речевую деятельность одновременно на нескольких языках;

- личность коммуникативную – совокупность способностей к вербальному поведению и использованию нескольких языков как средства общения с представителями разных лингвосоциумов;

- личность словарную, или этносемантическую, – симбиоз мировоззренческих установок, ценностных направленностей, поведенческого опыта, интегрированно отраженных в лексической системе нескольких языков» [19, с. 15].

Каждый носитель языка одновременно является и носителем культуры, соответственно, полилингвальную личность можно определить как личность поликультурную. Именно поэтому под полиэтнокультурной личностью понимается индивид с развитым лингвистическим сознанием. Формирование полилингвальной личности – одно из основных направлений развития полиэтнокультурного образовательного пространства.

Полиязычие представляет бесценное достижение как отдельной личности, так и общества в целом. Знание других языков наряду с родным всегда считалось признаком высокой обра-

зованности и культуры. Полиязыковая личность всегда будет востребована в обществе. Вместе с термином «полилингвальная личность» также используется термин «мультилингвальная личность». По определению Ш.Кэмп, мультилингвальная личность – это человек, который имеет «возможность использовать три или более языков по отдельности либо в различной степени сочетания» [20, с. 11]. Разные языки используются в разных целях, компетентность в каждом из них зависит от таких факторов, как сфера обихода, профессия и образование.

Для реализации личности в чужой стране недостаточно иметь знания, умения и навыки, основанные на родном языке и культуре. Отсюда можно сделать вывод, что вторичная языковая личность не может существовать без первичной. В лингводидактике языковая личность – это личность, которая обладает языковыми способностями, умениями и готова осуществлять речевые действия различной степени сложности. Проанализировав понятие языковой личности, мы пришли к выводу, что языковая личность – носитель языка, а человек, владеющим двумя или более языками и культурами данных народов, определяется как полилингвальная личность.

Основной задачей нашего исследования является определение лучшего мирового опыта билингвального обучения. В педагогике очень часто можно встретить термин «опыт», который используется в значении эксперимента, практики и т.д. В педагогическом словаре дается следующее определение: «Опыт – совокупность практически усвоенных знаний, навыков, умений» (а также привычек, по К.К. Платонову).

С точки зрения философии опыт трактуется как отражение в челове-

ческом сознании объективного мира, общественной практики, направленной на изменение мира» [6, с. 148]. Из этого можно выявить, что опыт – это знания, умения, приобретенные в процессе жизни человека. Очень часто как и в педагогике, так и в других сферах общественной жизни наряду с понятием «опыт» можно встретить выражение «лучший опыт», которое было заимствовано из профессий медицины, права и архитектуры, где «хорошая практика» или «лучшая практика» – это повседневные фразы, используемые для описания работы. Если профессионал следует стандартам лучшей практики и осведомлен о текущих исследованиях, то он, постоянно используя преимущества новейших знаний, предлагает клиентам эффективные технологии и процедуры.

Деятельность каждого педагога требует определенных процедур, когда планируемый, организуемый, осуществляемый им образовательный процесс, внедряемый опыт реализуются в усовершенствованную модель. Исходя из этого совокупность опыта объясняется как обобщенность приобретенных (практически) компетентностей педагога, определяющих качество его работы, уровень педагогического мастерства, а также потенциал профессионального

развития. Важно выделить, что основным смыслом обобщения опыта является не только реализация переносимого и воспроизводимого опыта, который служит основой для разработки другими специалистами новых вариантов, «личных рецептов», но в овладении необходимых для его профессионального развития позиций «диагноста», «методиста», «методолога», «эксперта» и т.д.

ВЫВОДЫ

Итак, в данной статье были рассмотрены основные понятия, термины, которые имеют прямое отношение к нашему исследованию. Сегодня, когда речь идет об образовании и воспитании, педагогика является фундаментальной наукой, так как теоретические и методические идеи педагогики помогают совершенствовать образовательную деятельность. Соответственно на развитие данной науки влияют и другие науки. И, прежде всего, это философия, которая является методологической основой педагогики и способствует осмыслению целей воспитания и образования. Направления педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса зависят от системы философских взглядов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Словарь терминов и понятий дополнительного профессионального образования / Сост.: Лямзин М.А., Громкова М.Т. – М.: ИРДПО, 2013. – 29 с.*
2. *Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 2-е изд., испр. – 336 с.*
3. *Алиев, Р. Билингвальное образование. Теория и практика / Р. Алиев, Н. Каже. – Рига: «RETORIKA A», 2005. – 384 с.*
4. *Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба.– Л.: Изд. Наука, 1974. – 218 с.*
5. *Dizionario della lingua italiana. – Milano: Aldo Garzanti Editore, 1965.*
6. *Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 120 с.*

7. Clyne, M. *Multilingualism* / M. Clyne // *The Handbook of sociolinguistics*. – Oxford: Blackwell Publishing, 2007. – P. 301-314.
8. Реан, А.А. *Психология адаптации личности* / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб., 2008. – 170 с.
9. Шапкин, С.А. *Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегий адаптации* / С.А. Шапкин // *Психологический журнал*. – 1996. – № 1. – С.19 – 34.
10. Philips, L. *Human adaptation and his failures* / L. Philips. – New York and London: Academic Press, 1968. – 95 p.
11. Жетписбаева, Б.А. *Поляязычное образование: теория и методология: монография*. – Алматы: Білім, 2008. – 145 с.
12. Караулов, Ю.Н. *Русский язык и языковая личность* / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
13. Богин, Г.И. *Современная лингводидактика* / Г.И. Богин. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1980. – 161 с.
14. Селигей, П.О. *Мовна свідомість: структура, типологія, виховання* / П.О. Селигей. – Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2012. – 121 с.
15. Гальскова, Н.Д. *Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие* / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
16. Плехов, А.Н. *Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста: дис... канд.психол.наук* / А.Н. Плехов. – Новгород, 2007. – 210 с.
17. Cook, V.J. *Evidence for multicompetence* / V.J. Cook // *Language Learning*. – 1992. – 42 (4). – p. 557–591.
18. Bialystok, E. *Bilingualism in development: language, literacy & cognition* / E. Bialystok. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 105 p.
19. Жетписбаева, Б.А. *Теоретико-методологические основы поляязычного образования: автореф. дис... докт.пед.наук* / Б.А. Жетписбаева. – Караганда, 2009. – 25 с.
20. Kemp, Ch. *Defining multilingualism* / Ch.Kemp // *The Exploration of Multilingualism*. – Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. – V. 6. – P. 11-26.

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

Б.Х. ЖУБАНОВА¹, А.К. ЖҰМАН²

БИЛИНГВАЛЬДЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЕҢ ОЗЫҚ ДҮНИЕЖҰЗІЛІК ТӘЖІРИБЕСІН ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ҮШТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНА БЕЙІМДЕУ ӘДІСНАМАСЫ: ЗЕРТТЕУГЕ КІРІСПЕ

¹п.ф.к., профессор,

Қазақ ұлттық аграрлық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы

²1-курс докторанты,

Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹bagdat-nagima@mail.ru; ²altynaichik91-23@mail.ru

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

B.Kh. ZhUBANOVA¹, A.K. ZhUMAN²

METHODOLOGY OF ADAPTATION THE BEST INTERNATIONAL PRACTICES OF BILINGUAL EDUCATION TO THE CONDITION OF KAZAKHSTANI TRILINGUAL EDUCATION: INTRODUCTION TO THE RESEARCH

¹Candidate of pedagogical Sciences, Professor,

Kazakh national agrarian university, Almaty, Republic of Kazakhstan.

²PhD student,

Karaganda state university of the name E.A.Buketov, Karaganda, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹bagdat-nagima@mail.ru; ²altynaichik91-23@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аңдатпа. Берілген мақала билингвальды білім берудің ең озық дүниежүзілік тәжірибесін қа-

зақстандық үштілді білім беру жағдайына бейімдеу мәселелерімен байланысты ғылыми еңбектерге шолуды ұсынады. Бұл, берілген тақырыпты жоспарлау мен зерттеу жүргізудің алғашқы қадамы болып табылады. Осыған орай, авторлардың ойынша кез келген мәселені зерттеудің ең алғашқы қадамы - зерттеліп отырған мәселенің аясындағы негізгі терминдер мен ұғымдарды зерттеу болып табылады. Зерттеу аспектілерінің ой қорытындысына назар аудармай, авторлар ең алдымен билингвальды оқыту аясындағы ғалымдар мен эксперттердің қолжетімді еңбектерін таңдап алуда.

Түйін сөздер: билингвальды оқыту, үштілді білім беру, көптілді білім беру, тілдік тұлға, екінші тілдік тұлға, көптілді тұлға.

Abstract. The given article presents review of the scientific work, connected with the research of questions of adaptation the best international practices of bilingual education to the condition of Kazakhstani trilingual education. It is the first step of planning and doing research according to the theme. Consequently the authors consider that the first step of studying any problem is the observation of main terms and concepts, involving to the investigated problem. Without focusing on conclusive aspects of the research, the authors, first of all, outline accessible sources of scientific works of the researchers in the area of bilingual education.

Keywords: bilingual education, trilingual education, polilyngual education, linguistic personality, second linguistic personality, polylinguistic personality.

ГРНТИ 14.35.07

И.В. КОЛЕСНИКОВА¹, А.К. САМБЕТБАЕВА²

¹д.т.н., профессор,

Казахская головная архитектурно-строительная академия,
г.Алматы, Республика Казахстан

²к.т.н., ассоциированный профессор,

Казахская головная архитектурно-строительная академия,
г.Алматы, Республика Казахстан

e-mail: ¹kolesnikova_inna_00@mail.ru; ²aigultdo@mail.ru

ДУАЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассматривается перспектива перехода классического образования к дуальной системе образования в высших учебных заведениях, анализируется проблема отсутствия возможности совместить теоретическое и практическое образование обучающихся, вследствие чего выпускники теряют конкурентноспособность. Представлен опыт дуального образования некоторых развитых стран, а также актуальность, перспективность и преимущества такого образования в Казахстане. Проводится сравнительный анализ подготовки специалистов в рамках традиционного и дуального обучения. Делается вывод о том, что дуальная система обучения есть успешная модель модернизирования образования, которая может быть использована для решения имеющейся проблемы.

Ключевые слова: дуальное образование, предпринимательский университет, технопарк, бизнес-инкубатор, модель.

ВВЕДЕНИЕ

Дуальная система образования – это система образования, предусматри-

вающая сочетание обучения в учебном заведении с периодами производственной деятельности.

В настоящее время необходимость выстраивания дуальной системы высшего технического образования не вызывает сомнений. Сочетание в обучающем процессе теории и практики в рамках реальных производственных условий обеспечивает повышение результативности, эффективности полученных знаний и умений. Есть и социальный эффект: практический опыт формирует психологию будущего работника. Как следствие – повышается конкурентоспособность выпускника на рынке труда, растут его шансы рано приобрести самостоятельность и легче адаптироваться во взрослой жизни.

Предприятия, «встроенные» в дуальную систему, имеют возможность подготовить кадры, обеспечив их максимальное соответствие своим требованиям, привлечь лучших студентов – перспективных молодых специалистов. В результате экономятся время и средства на поиск и подбор работников, их переучивание и адаптацию.

Таким образом, «наполнение» концепции дуального образования понятно, но пути и эффективность ее реализации зависит от многих факторов, что делает ближайшие перспективы в нашей стране не совсем ясными.

Достижение целей дуального образования предполагает разработку и организацию эффективной структуры управления в соответствии с выбранной моделью. Модели предполагают как непосредственное участие промышленных предприятий в образовательном процессе, организуемом университетом, так и инициирование предпринимательских проектов самими университетами.

Важнейшие показатели успеха научной деятельности вуза – это выполнение финансируемых научных проектов, качество и количество опубликован-

ных результатов. В то же время успех каждого ученого связан с учебным заведением, в котором он работает. Для достижения успеха и отдельным ученым и вузом необходим эффективный инновационный менеджмент научных исследований.

Менеджмент научных исследований предполагает разработку и организацию эффективной структуры управления научной работой по модели предпринимательского университета.

Тема организации предпринимательского вуза в последние годы весьма актуальна, так как это связано сегодня с самой жизнеспособностью, конкурентоспособностью учебного заведения.

Проанализировав опубликованные идеи, выделим элементы модели предпринимательского университета:

- повышение качества управления научными исследованиями: поиск, разработка и внедрение новых форм управления университетскими исследованиями;
- определение стратегии взаимодействия между государством, вузами и промышленными предприятиями;
- коммерциализация научных исследований, когда наука подчинена условиям ограничения ресурсов необходимостью эффективного соотношения затрат и результатов;
- организация научных исследований в университете, исходя из концепции развития: от прикладных разработок к фундаментальным исследованиям;
- формулирование ясной, внешней по отношению к научному поиску цели научных исследований университета;
- выявление и развитие идентичности науки в университете;
- разработка стратегии развития науки университета в концепции формирования научной школы, научной

лаборатории, научной группы посредством эффективного использования ресурсов университета, поиска внешних кадровых ресурсов, улучшения оснащённости лабораторий и улучшения имиджа университетской научной работы в целом;

– экстернализация знаний – организация системы связей между университетом и зарубежными научными и университетскими центрами для интеграции научного потенциала университета в выполнение научных программ зарубежными вузами и вовлечение зарубежных ученых в совместные исследования, проводимые в университете;

– определение и проведение процедуры участия в научных проектах за пределами университета, сотрудничество со структурами бизнеса;

– оценка качества и эффективности результатов научных исследований;

– разработка стратегии и тактики продвижения научных публикаций преподавателей вуза в журналы с импакт-фактором;

– анализ и оптимизация образовательных программ магистратуры и докторантуры;

– разработка стратегии и тактики развития студенческой науки.

Сам ученый и инженер не может заниматься продвижением своих проектов. Один занимается научным исследованием, другой занимается администрированием, являясь специалистом в этой области.

Нужно ориентироваться в том, что на сегодняшний день востребовано и где, постоянно следить за тенденциями. Эффективная организация научных исследований в вузе должна опираться на развитые возможности коммуникации между преподавателями посредством разнообразных форм кооперации как формального, так и неформального

плана.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Во всех странах мира правительства стремятся уйти от все возрастающего бремени прямого финансирования растущей системы высшего образования. Так, в США даже для государственных вузов объем финансирования правительством не превышает 30% от общих бюджетов университетов. В этих условиях учебные заведения вынуждены превращаться, по сути, в предпринимательские структуры, самостоятельно изыскивающие средства для существования и развития.

Одним из первых, кто предпринял попытку системного обоснования понятия «предпринимательский университет» был Бертон Р. Кларк, который ввел в оборот термин «Entrepreneurial University» (предпринимательский университет) [1].

Что же представляет собой подобный университет? В США наибольшее распространение получили бизнес-инкубаторы, которые входят в состав большинства научно-технологических парков. Создаются бизнес-инкубаторы, технопарки, дочерние фирмы и т.п. Университет должен вовлекать студентов и выпускников в предпринимательство, оказывая им не только информационно-консультационную, но и ресурсную помощь.

Всего же на сегодняшний день в США действует более 160 бизнес-инкубаторов, поэтому для государственных вузов объем финансирования правительством не превышает ранее 30% от общих бюджетов университетов. В отличие от классических вузов предпринимательские университеты совмещают преподавательскую, научно-исследовательскую и предпринимательскую деятельность и получа-

ют от нее доход, а также имеют в своей структуре объекты инновационной инфраструктуры.

Сегодня количество предпринимательских университетов США составляет примерно 235, это так называемые исследовательские университеты I и II категории, представляющие ядро американской системы высшего образования и основной центр фундаментальной науки. Это Гарвардский университет, Йельский университет, Колумбийский университет.

И, наконец, еще один яркий пример – это технопарк «Бостонский маршрут 128», располагающийся в окрестностях города Бостона и основанный на базе трех крупнейших вузов северо-восточных штатов США: Северо-Восточного и Гарвардского университетов, а также Массачусетского технологического института. Процесс его формирования продолжался более 20 лет.

В развитых странах Западной Европы процесс становления предпринимательских университетов начался сравнительно недавно, и его развитие опирается, как правило, на реформирование существующих классических университетов. В каждой стране имеется свой подход, учитывающий потребности и традиции экономического, культурного и социального развития. Однако в целом можно сказать, что университеты не являются столь мощной научной базой, как в США, а представляют собой один из элементов системы, включающей крупные НИИ, национальные лаборатории, научные парки и прочие структуры.

В Германии, с ее богатыми научными традициями, развитие предпринимательских университетов связано с особенностями формирования региональных инновационных систем, условно объединенных по двум типам:

1) территории, имеющие очень большой инновационный потенциал;

2) территории, имеющие средний инновационный потенциал с уклоном трансфера технологий и тенденций размещения высокотехнологических предприятий.

Среди высших учебных заведений с числом студентов 5000 и меньше лидирует Лейпцигская высшая школа менеджмента (HHL Leipzig Graduate School of Management). Всего 26 вузов причислены к ведущим в сфере развития предпринимательской культуры.

Имеется законодательная основа и опыт организации предпринимательских университетов на базе небольших университетов во Франции [2]. Небольшие вузы также могут быть успешными при создании системы практического предпринимательского образования, а также коммерциализации научных разработок. В качестве примера можно привести Университет Лунда, который одним из первых реализовал курс на практическое предпринимательство и превратился в один из самых наукоемких университетов.

В настоящее время и российские вузы апробируют различные формы и схемы учебной и научно-производственной интеграции. Наиболее известны учебно-научно-инновационные комплексы (УНИК), учебно-научно-производственные комплексы (УНПК) и научные парки [3].

В структуру УНИК обычно входят вузы, малые и средние инновационные предприятия, чаще всего формирующиеся на базе вузов, венчурный фонд для финансирования инновационной деятельности УНИК, а также бизнес-инкубаторы, студенческие инкубаторы и технологические инкубаторы, оказывающие содействие в разработке инновационной продукции.

Инновационной продукцией УНИК являются новые специальности и направления для подготовки и переподготовки кадров, опытные образцы новых материалов, новые технологии, наукоемкая продукция. В основные задачи УНИК входит создание новых образовательных продуктов, повышение качества образования, увеличение инновационного потенциала вуза, развитие научного потенциала элементов структуры УНИК, привлечение молодых специалистов и студентов к научно-исследовательской и инновационной деятельности.

Финансирование деятельности УНИК осуществляется не только венчурным фондом, но также бюджетными источниками, международными и внебюджетными фондами поддержки инновационной деятельности и банковскими кредитами.

В настоящее время формирование учебно-научно-инновационных комплексов активно осуществляется во многих университетах России, таких, как ПГТУ (Пермь), БГУ (Белгород), ДВГТУ (Владивосток), АГТУ (Барнаул), ТРТУ (Таганрог), ТУСУР (Томск), СГТУ (Саратов), НИЯУ МИФИ (Москва), УГТУ - УПИ (Екатеринбург).

В ТПУ сформированы и функционируют следующие элементы инновационной инфраструктуры:

- Управление инновационной и производственной деятельностью;
- Центр трансфера технологий;
- Студенческий технологический бизнес-инкубатор;
- Отдел правовой охраны РИД;
- Проектно-конструкторский институт;
- Центр опытного производства;
- ООО «Технологический инкубатор ТПУ»;

- 10 инновационных научно-образовательных центров;
- 20 центров коллективного пользования;
- Выставочный центр «Наука и образование в ТПУ: традиции и инновации».

Инновационная инфраструктура Новосибирского государственного технического университета в настоящее время включает в себя следующие элементы:

- Инновационно-технологический центр (ИТЦ), включающий патентную службу, группу маркетинга, центр бизнес-технологий, технологический бизнес-инкубатор, студенческий бизнес-инкубатор;
- Техноцентр (опытный завод);
- Центр социального предпринимательства;
- Информационно-правовой центр;
- Кабинет художественного конструирования (дизайн-центр);
- Фонд поддержки инновационных проектов;
- Независимый испытательный центр;
- Студенческие конструкторские бюро.

Основной функцией УНПК является координация учебных программ для подготовки специалистов, способных работать с новыми технологиями, разрабатываемыми научно-производственным комплексом. В состав УНПК могут входить школы, профессионально-технические училища, колледжи, НИИ, вузы, производственные структуры различных форм организации. В зависимости от организаций, входящих в состав УНПК, его структура может выглядеть как «вуз – НИИ – промышленное предприятие», «Технический вуз – промышленное предприятие».

Финансирование их инновационной деятельности происходит не только из бюджетных и фондовых средств, но также из прибыли от реализации инновационных продуктов и услуг.

Примером научно-производственной интеграции является сотрудничество между Дальневосточным федеральным университетом и открытым акционерным обществом «Приморские лесопромышленники» по реализации совместного проекта «Организация высокотехнологичного инновационного производства деревянных зданий и сооружений», ставшего победителем конкурса Министерства образования и науки РФ «Образование».

Суть проекта – производство готовых домокомплектов для сборки малоэтажных деревянных домов на месте строительства по разработанному ряду типовых проектов жилых домов, ориентированных на разные категории заказчиков. Технология предполагает высокую степень заводской готовности, высокую степень унификации элементов для различных проектов домов и является новой концепцией строительства жилых зданий, существенно отличающейся от существующих оригинальными конструктивными решениями элементов (каркас, балки перекрытия, ограждающие конструкции). Для реализации проекта на базе университета был открыт технопарк «Инновационное домостроение», объединивший усилия специалистов различных направлений – архитекторов, строителей, деревообрабочников, энергетиков, механиков. Кроме того, предполагается организация научно-производственного объединения (НПО), включающего конвейерный завод на базе промышленных цехов «Приморсклеспрома», и инновационной площадки на базе универ-

ситетского производственного модуля. Специалисты вуза займутся проектированием, конструированием, апробацией, тестированием новых строительных решений и архитектурных конструкций в деревянном домостроении, а на заводе будут контролировать серийное производство.

Преобразования, проводимые в университетах мира, их опыт в инновационной деятельности и предпринимательстве актуальны и для вузов Казахстана.

Сегодня в Казахстане мы также можем видеть развитие различных моделей построения предпринимательского вуза. Так, модели по типу УНИК реализуются, например, на базе КазНИТУ им.К. Сатпаева, ЮКГУ им. М.Ауэзова, Восточно-Казахстанского государственного технического университета им. Д. Серикбаева, в Западно-Казахстанском аграрно-техническом университете имени Жангир хана.

В состав КазНИТУ им. К.Сатпаева входит ряд научно-исследовательских институтов (АО НТЦ «Парасат», включая ТОО «Алтайский геолого-экологический институт», ТОО «Институт геологических наук имени К.И. Сатпаева»; ТОО «Институт гидрогеологии и геоэкологии имени У.М.Ахмедсафина; АО «Национальный центр сейсмологических наблюдений и исследований», включая ТОО «Институт сейсмологии»; ТОО «Физико-технический институт» и др.); технопарк; бизнес-инкубаторы.

Структура департамента науки и производства ЮКГУ им. М.Ауэзова включает центр передовых технологий (отдел сопровождения проектов, отдел получения разрешительных документов, опытно-конструкторское и проектное бюро), центр предпринимательства и партнерства, центр управления про-

ектами, центр развития и трансферта технологий HANSOL-SKSU.

Модель УНПК реализуется Карагандинским государственным техническим университетом. КГТУ объединяет в себе технологический бизнес-инкубатор, студенческие технологические конструкторские и проектные бюро.

Для эффективной реализации этой современной идеи на базе вуза в 2008 году создан и успешно функционирует учебно-научно-производственный кластер «Корпоративный Университет», в состав которого входят ключевые предприятия и научные центры Казахстана, Франции, Германии, Австрии, Китая, России и др.

На крупных предприятиях региона, таких, как АО «АрселорМиттал Темиртау», ТОО «Корпорация «Казахмыс», АО «Шубарколь Комир», ТОО «Карагандинский машиностроительный консорциум», АО «KEGOC» и других, действуют 60 филиалов кафедр.

Университетский инновационный научно-технический комплекс включает научно-исследовательские институты, научно-исследовательские лаборатории, инновационные центры науки и инжиниринга, 7 центров инженерных компетенций с участием транснациональных корпораций (TOTAL, FESTO, Schneider Electric, Mitsubishi Electric, Leica Geosystems, Eram Systems, FLUOR), 4 малых внедренческих предприятия и 4 мини-производства.

Приведенный в обзоре положительный опыт говорит о возможности трансформации классических университетов для реализации дуальной системы образования. в том числе и технических высших учебных заведений республики.

Однако рассмотренные модели возможно реализовать только в крупных университетах. Перед небольшими

вузами стоит более сложная задача. И здесь еще предстоит найти эффективную модель дуального образования.

Невысокую эффективность реализации в таких университетах имеет концепция привлечения предприятий как баз производственных практик, поиска путей взаимовыгодного сотрудничества посредством выполнения хозяйственных работ по заказу предприятия силами преподавателей и студентов. Сложно реализовать и модели УНПК и УНИК.

Основная проблема – в небольшом ресурсе научных кадров, собственных возможностей научно-лабораторной базы. Практики, организуемые на производственных предприятиях, не могут быть эффективны в той форме, в которой они проводятся. Прием большого количества студентов предприятиями от однопрофильных вузов обуславливает невозможность организации вовлечения в производственный процесс студентов. В частности, предприятия по производству строительной продукции в современных условиях работают нестабильно. Пик заказов приходится на летнее время, когда в учебном процессе предусмотрена практика, и у предприятия нет ресурсов работников и времени на ее эффективную организацию.

При этом небольшие учебные заведения делают шаги по реализации дуальной системы образования. Так, КазГАСА (МОК) сегодня разрабатывают 17 инновационных проектов, выполняет хозяйственные научные работы, проводится политика интенсивного переоснащения исследовательских лабораторий. Создан институт инноваций и дополнительного образования (ИИДО) с целью проведения практической деятельности в области инноваций архитектурно-строительной отрасли. Но

для дальнейшего успешного развития в этом направлении вуз должен быть интегрирован с работой крупных НИИ, других вузов, производственных организаций в рамках создания центров коллективного пользования, УНПК. Это представляется возможным, но только в кооперации с другими вузами этого профиля, как это происходит во Франции, Германии, России [4].

За последние годы в вузовской подготовке образовался разрыв между учебным процессом и производством. Нет эффективной взаимосвязи в научно-производственных цепочках на стыке образования, науки и бизнеса. Поэтому в структуре вузов должны создаваться группы, которые непосредственно будут заниматься исследованиями в области технологического развития, научно-технического прогнозирования, являющиеся ресурсными центрами для предприятий отраслей экономики, они будут осуществлять консалтинговую и информационно-аналитическую деятельность.

Совместно с академическими институтами и промышленными компаниями вузы, в том числе небольшие, должны участвовать в развитии производственной и исследовательской инфраструктуры, прежде всего, центров коллективного пользования, центров трансфера технологий, малых инновационных предприятий [5].

Не все страны Западной Европы использовали единый подход к формированию предпринимательских университетов. Во Франции только с начала 2000-х гг. стали предприниматься действия по усилению роли университетов в разработке и коммерциализации научных исследований, в основном, по трем направлениям: принятие ряда законодательных инициатив, формирование новых институциональных

структур, существенное расширение государственного участия в виде внедрения новых программ и проектов.

Начало этому процессу положило принятие закона об инновациях, позволяющего учебным заведениям создавать стартапы и коммерциализировать результаты исследований, проводимых за государственный счет. Этот процесс ускорился с принятием в 2006 г. закона о реформе научных исследований во Франции. Он сделал возможным создание новой институциональной структуры – Центров исследований и высшего образования (PRES), которые объединяют вузы и научно-исследовательские учреждения.

Создание такой структуры можно расценивать как промежуточный этап последовательного процесса объединения образовательных и научных функций в составе одного института и перехода от чисто фискальных мер поддержки инноваций к более системному подходу.

Отметим также инициативу французского государства по усилению взаимодействия между частными компаниями и государственными научными учреждениями. В начале 2000-х гг. была принята программа «Инициатива совершенствования», получившая в 2010 г. финансовую поддержку в виде государственного заимствования у национального банковского сектора под названием «Инвестиции в будущее».

Цель программы – преодоление раздробленности системы высшего образования и научных исследований и стимулирование создания десятка мультидисциплинарных центров образования и исследований мирового уровня.

Таким образом, разнообразие подходов говорит о том, что не существует (и не может существовать) универсаль-

ного приема в построении новой инновационной модели развития, а значит, и предпринимательских университетов. При этом в цепочке взаимосвязей модели «тройной спирали» – бизнес-государство-университеты – в ряде стран преобладают взаимосвязи «бизнес-университеты» или «государство-университеты».

В октябре 2012 г. на второй конференции «Развитие предпринимательских университетов как системообразующих элементов инновационных территориальных кластеров» (Россия) были обозначены ключевые стратегические направления развития предпринимательских университетов до 2020 г., включающие:

- развитие российской модели предпринимательского университета, отвечающей специфике российских региональных, правовых, институциональных и политических условий;

- создание нормативной правовой базы и механизмов для обеспечения успешного развития по модели предпринимательского университета, включая модернизацию федерального налогового кодекса, изменение текущего законодательства в области инноваций и инновационных территориальных кластеров,

- активное сотрудничество с Ассоциацией Тройной Спирали.

Рассмотренные преобразования, протекающие в университетах, их опыт в направлении инновационной деятельности и предпринимательства представляют научный и практический интерес для университетов Казахстана.

Развитие отдельных элементов предпринимательского образования отмечается в некоторых вузах страны, где организованы различные школы бизнеса, центры предпринимательского обучения и т.п. Так, к примеру, в

Западно-Казахстанском аграрно-техническом университете имени Жангира хана с 2015 года функционирует Молодежная Школа Бизнеса. Это учебный центр дополнительного образования, который занимается профессиональной подготовкой в разных сферах предпринимательской деятельности. Обучающие программы призваны способствовать успешному личностному и карьерному росту выпускников вуза, направлены они также на развитие индивидуальных качеств будущего предпринимателя.

В университете проводятся различные семинары, охватывающие все тематические потребности казахстанского бизнеса в современных условиях (бизнес-планирование, маркетинговые исследования, налогообложение, учет, коммерциализация технологий и др.).

Также университет заключил меморандум о сотрудничестве с ЗКФ Фонда развития предпринимательства «ДАМУ». В рамках реализации данного соглашения совместно реализуется проект «Поддержка молодежных бизнес-инициатив».

Для должного развития инновационной деятельности в стране необходимо повышение конкурентоспособности человеческого капитала, доступ к финансированию.

Модель исследовательского (инновационного) университета впервые в Казахстане была реализована на базе Восточно-Казахстанского государственного технического университета им. Д. Серикбаева. ВКГТУ объединяет в себе технологический бизнес-инкубатор, студенческие технологические конструкторские и проектные бюро. На базе университета функционирует региональный научно-технологический парк «Алтай», в котором к настоящему моменту было подготовлено 63 инве-

стиционных проекта на сумму более 10 млрд. тенге, из них 58 являются инновационными. Данный положительный опыт говорит о возможности трансформации классических университетов в исследовательские и в других регионах республики.

Университетом, который имеет ряд материальных и интеллектуальных предпосылок для изменения статуса с классического на исследовательский (инновационный) является Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова (КарГУ).

Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова (КарГУ) является региональным университетом классического типа, обладает инновационным, научно-техническим и образовательным потенциалом. В настоящее время КарГУ осуществляет подготовку специалистов на 14 факультетах, в том числе на физическом, химическом и математическом.

Значимый научный потенциал сосредоточен на физическом и химическом факультетах, которые имеют тесные, исторически сложившиеся связи с академическими институтами химического направления: Институтом органического синтеза и углехимии, Химико-металлургическим институ-

том, Международным холдингом «Научно-производственное объединение «Фармация». Специализация научных исследований КарГУ и вышеперечисленных академических институтов сложилась в плановой экономике и ориентирована на отрасли её специализации: черную металлургию, химико-металлургические производства, производства фармпрепаратов из местных трав (фитопрепаратов).

Карагандинская область традиционно имеет ярко выраженную промышленную специализацию и, кроме двух крупнейших корпораций (цветной и черной металлургии), значительное число производителей ведут предпринимательскую деятельность в сопряженных отраслях горнодобывающей и обрабатывающей промышленности. В связи с этим перед университетом, особенно его естественнонаучными факультетами, открываются широкие возможности сотрудничества с предприятиями региона, внедрение в производство разработок ППС университета.

С целью выявления отличительных характеристик мы сравнили дуальную и традиционную систему подготовки рабочих кадров (табл. 1).

Таблица 1 – Отличительные характеристики дуальной и традиционной системы подготовки

Дуальная система подготовки	Традиционная система подготовки
Каждого студента зачисляю в учебное заведение, четко понимая, на каком месте он будет работать после окончания учебы.	В силу экономической целесообразности набирают как можно больше студентов, не обращая внимание на их способности и личные качества.
Аудиторные занятия составляют всего 30 %.	Основная часть обучения (70 %) проходит в учебных аудиториях.
Основная часть обучения (70 %) проходит на производстве.	Производственная практика занимает всего 30 % учебного времени.

Производственная практика максимально приближена к реальным условиям предприятий и основана на индивидуальном подходе.	Производственная практика не в полной мере отвечает требованиям работодателей.
Гарантированное трудоустройство, карьерный рост и отсутствие дополнительной переподготовки.	Трудоустройство не гарантируется, возможно переобучение. Многое зависит от личных качеств выпускника и стечения обстоятельств.

Исходя из всего вышесказанного, следует отметить, что основная концепция дуальной системы профессионального образования, в отличие от традиционной, основана на усилении практической направленности подготовки специалиста, что значительно увеличивает возможность профессиональной мобильности выпускников высших учебных заведений.

ВЫВОДЫ

За последние годы в вузовской науке образовался разрыв между научными разработками и их внедрением из-за отсутствия эффективной взаимосвязи в научно-производственных цепочках на стыке образования, науки и бизнеса.

Поэтому в структуре вузов должны создаваться группы, которые непосредственно будут заниматься исследованиями в области технологического развития, научно-технического прогнозирования, являющиеся ресурсными центрами для предприятий отраслей экономики, они будут осуществлять консалтинговую и информационно-аналитическую деятельность. Совместно с академическими институтами и промышленными компаниями вузы будут развивать исследовательскую инфраструктуру, в том числе центры коллективного пользования, центры трансфера технологий, малые инновационные предприятия.

С целью повышения качества про-

фессионального образования при реализации образовательных программ, диктуемых требованиями рынка труда, необходим механизм взаимодействия высших учебных заведений с работодателями. В результате их взаимодействия обеспечивается участие работодателей непосредственно в согласовании образовательных программ подготовки специалистов, в том числе бакалавров и магистров. Эта практика получила законодательное закрепление. В частности, объединениям работодателей предоставлено право участия в разработке образовательных стандартов, в формировании перечней направлений подготовки в системе профессионального образования. Для повышения качества профессионального образования и достижения его соответствия потребностям рынка труда ведущими университетами совместно с предпринимателями и профессиональными ассоциациями будут разработаны профессиональные стандарты и национальная система профессиональных квалификаций.

Инновационная модель высшего образования расширяет возможности развития непрерывного образования. На основе взаимодействия вузов с предприятиями высокотехнологичного производства корректируется содержание образовательных программ на основе использования кредитно-модульных технологий организации учебного процесса, в частности, при внедре-

нии модели прикладного бакалавриата, предполагающего получение фундаментальных знаний в определенной предметной области и квалификации для работы со сложными технологиями.

Формируемая инновационная модель высшего профессионального образования предусматривает реструктуризацию высшего образования, ориентированную на развитие сектора

исследований и инновационных разработок в университетах, углубление кооперации вузов с передовыми компаниями реального сектора экономики и научными организациями. В целом, формирование предпринимательских университетов – это один из элементов новой инновационной модели развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кларк, Б.Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе (пер. с англ. А. Смирнова) / Б.Р. Кларк. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 117 с.
2. Галье, Э.-П. Каждый кластер конкурентоспособности составляет пятилетний план / Э.-П. Галье // Инновационные тренды. – 2011. – №11. – С. 23-30.
3. Досуужева, Е.Е. О современных особенностях формирования инновационной инфраструктуры с участием вузов в Российской Федерации (часть 2) / Е.Е. Досуужева, О.Л. Лямзин // Проблемы современной экономики.– 2012. – № 2 (42). – С. 35-42.
4. Ибрашева, А. Дуальное обучение в РК: на пути к европейским стандартам / А.Ибрашева // Білімді ел - Образованная страна. – 2016. – №18 (55).
5. Полянин, В.А. Образовательная система дуального формата и профессиональное самоопределение педагога / В.А. Полянин // Образовательные технологии. – 2010. – №2. – С. 68-96.

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

И.В. КОЛЕСНИКОВА¹, А.Қ. САМБЕТБАЕВА²

ҚОСАРЛЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ: ІС ЖҮЗІНДЕГІ ТӘЖІРІБЕ ЖӘНЕ КЕЛЕШЕГІ

¹т.ғ.д, профессор,

Қазақ бас сәулет-құрылыс академиясы, Алматы қ., Қазақстан Республикасы

²т.ғ.к, қауымдастырылған профессор,

Қазақ бас сәулет-құрылыс академиясы, Алматы қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹kolesnikova_inna_00@mail.ru; ²aigultdo@mail.ru

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

I.V. KOLESNIKOVA¹, A.K. SAMBETBAEVA²

DUAL EDUCATION SYSTEM: PRACTICAL EXPERIENCE AND PROSPECTS

¹ Doctor of engineering, Professor,

Kazakh Academy of Architecture and Civil Engineering, Almaty, Republic of Kazakhstan

²Candidate of technical sciences, associate professor,

Kazakh Academy of Architecture and Civil Engineering, Almaty, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹kolesnikova_inna_00@mail.ru; ²aigultdo@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аңдатпа. Мақалада классикалық білім беруден жоғары оқу орындарында білім алудың дуалдық жүйесіне көшудің келешегі, білім алушының теориялық және практикалық оқытуды біріктіріп үйрену мүмкіндігінің болмау мәселесі қарастырылған, осының нәтижесінде түлектер бәсекеге қабілеттілігін жоғалтады. Мақалада кейбір дамыған елдердің дуалды білім беру

тәжірибесі, сондай-ақ осындай білім берудің Қазақстандағы маңыздылығы, келешегі және артықшылықтары қарастырылған. Дәстүрлі және дуалды оқыту арқылы мамандарды даярлауға салыстырмалы талдау жүргізіледі. Қорыта келгенде, дуалды оқыту жүйесі мәселені шешуде қолданылатын білім беруді сәтті жаңарту моделі.

Түйін сөздер: қосарлы білім, кәсіпкерлік университет, технопарк, бизнес-инкубатор, модель.

Abstract. The article discusses the transition prospect of classical education to the dual education system in higher education institutions, the problem of the lack of opportunities to combine theoretical and practical education of students, as a result, graduates lose their competitiveness. The article discusses the experience of the dual education of some developed countries, as well as the relevance, perspective and benefits of such education in Kazakhstan. A comparative analysis of the training of specialists in traditional and dual training is carried out. It is concluded that the dual system of education is a successful model of modernizing education, which can be used to solve the existing problem.

Keywords: dual education, entrepreneurial university, technopark, business incubator, model.

ГРНТИ 14.15.15

Г.А. КРАСНОВА

д.ф.н., профессор,

Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация
e-mail: director_ido@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РЕФОРМИРОВАНИЯ ТРЕТЬЕГО ЦИКЛА ОБУЧЕНИЯ В ВЕДУЩИХ СТРАНАХ МИРА

Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции реформирования третьего цикла обучения в ведущих странах мира: новые модели, сроки обучения, процедуры присуждения степени. Исследование показало, что в ведущих странах мира в отношении подготовки научных кадров сформировано общее представление о том, что докторантура должна стать именно обучающей ступенью, где учебный процесс должен иметь ясную и четкую структуру, подобно тому, как это имеет место на других уровнях образования. Обучение в докторантуре должно быть сфокусировано на потребностях студента, а не на интересах организации или научного руководителя, а организация обучения в докторантуре должна реализовываться в рамках специально организованных университетских школ, которые возьмут на себя ответственность за организацию учебных курсов, подбор преподавательских кадров, подготовку учебных материалов, распространение необходимой информации об университете, региональных потребностях, особенностях рынка труда в неакадемической сфере. При этом программы обучения должны учитывать то, что траектория профессиональной карьеры докторанта может быть связана как с академической, так и с неакадемической средой.

Ключевые слова: докторантура, докторанты, финансирование, Болонский процесс, ключевые науки, наука, исследование, диссертация.

ВВЕДЕНИЕ

Ведущие университеты мира признают, что роль докторантуры заключа-

ется в подготовке талантливых исследователей для общества, которые должны обладать определенными навыками, а

именно:

– интеллектуальными навыками, которые включают: способность мыслить аналитически, творчески, оригинально; принимать интеллектуальные риски; использовать конкретные технические, связанные с исследованиями, инструменты и методы;

– академическими навыками, которые включают: умение понимать, тестировать и продвигать сложные теории или гипотезы; уметь развертывать сложные концепции, методологии и инструменты по выбранному предмету; выявлять проблемы; успешно проводить оригинальные исследования в выбранной сфере деятельности, использовать критическое суждение объективно, на основе достоверных свидетельств; применять самые высокие стандарты для доказательства идеи; развивать и демонстрировать академические навыки и стать признанным членом международного научного сообщества, передавать новые знания и обмениваться ими с научным сообществом, работать в соответствии с этическими принципами; работать в условиях междисциплинарности или по междисциплинарной теме;

– личными и профессиональными управленческими навыками, которые включают: способность упорно работать над достижением долгосрочных целей; управлять проектами с неопределенными результатами в различных условиях и организациях; вести проекты через все их этапы: от разработки первоначальной идеи до разработки плана, получения доказательств и передачи результатов и их значимости, быть мотивированным и автономным, гибким и адаптируемым к сложным и неопределенным проблемам; работать в команде; выступать публично.

Дополнительные навыки включают: умение руководить другими исследователями; умение учить и обучать других; умение организовывать конференции и семинары [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Изменения в организации и подготовке докторов наук идут во многих европейских странах: начиная с разработки институциональной стратегии развития докторантуры, введения и поддержания стандартов обучения до оказания поддержки докторантам. Совершенствуются организационные формы докторского образования. Если в 2007 г. только 20% университетов имели докторантские школы, то в 2009 г. это число достигло 65%, в 2013 г. – 85%.

Докторантская исследовательская школа представляет собой организационную структуру, которая работает только с докторантами и ведет научно-исследовательскую проектную работу. Докторантские школы могут быть организованы на факультетском уровне, институциональном уровне, в рамках нескольких образовательных организаций (создание исследовательских сетей, групп), по отдельным направлениям подготовки (исследований или исследовательской темы) или междисциплинарной области. Докторантские школы могут отвечать также за набор докторантов из числа граждан страны и иностранных, а также подготовку к работе в академической и других сферах деятельности.

В некоторых странах докторские школы создаются под эгидой министерств образования (например, в Финляндии и Франции) или в тесном сотрудничестве с научно-исследовательскими институтами и финанси-

рующими организациями (например, Институтом Макса Планка или национальным университетом в Германии).

Докторские школы способствуют включению докторантов в научные группы, проекты, центры передового опыта. Организованные на институциональном уровне, докторские школы обеспечивают исследовательскую среду с общим набором правил и кодексов практик для всех докторантов, что также помогает создавать и поддерживать единые требования к качеству исследований и докторских диссертаций. Докторские школы, как правило, предлагают специализированные курсы, обучение общим навыкам, и они открыты для междисциплинарных подходов и программ.

Дополнительным позитивным аспектом докторских школ является социальная среда, обеспечиваемая докторантам, которые чувствуют себя частью сообщества докторантов с аналогичными потребностями и интересами [2]. Например, в Университете Крита (Греция) докторские и магистерские программы объединены и организованы в школы послевузовских программ. Такой институциональный подход позволил сконцентрировать административные и исследовательские ресурсы, способствовал развитию междисциплинарных связей между программами разных уровней, а также он учитывает содержание подготовки на каждой программе послевузовского обучения. В Автономном университете Барселоны (Испания) Школа Постдоктората и Вице-ректорат являются централизованными структурами, которые решают все административные задачи, связанные с докторскими программами в университете.

В настоящее время в ведущих университетах предпринимаются шаги в

направлении более структурированного подхода с внедрением планов личного и профессионального развития. Это позволяет студенту быть активным участником формирования собственного карьерного развития. Меняется традиционный метод закрепления докторанта за одним научным руководителем. Под влиянием Болонского процесса большое распространение получают структурированные докторские программы в большинстве стран Европы. Для них характерны следующие особенности: «направленная исследовательская подготовка, включающая ряд образовательных курсов; разрабатываемый план диссертационного исследования и написания диссертации (нередко зависит от характера магистратуры); наличие курсов для освоения переносимых навыков (трансверсальных компетенций); студентоцентрированность; ориентация на результаты (компетентностный подход); проектирование учебного плана на весь период докторской подготовки» [3, с. 93].

В отличие от индивидуальной докторской программы, основанной на неформальной или формальной «модели ученичества» между научным руководителем и докторантом без структурированных этапов подготовки докторантов, структурированная докторская программа организована в рамках исследовательских или научно-исследовательских групп докторантуры с двумя этапами: образовательный этап (обязательные курсы/модули или по выбору) и исследовательский этап. Индивидуальные докторские программы (модель ученичества), по мнению отдельных экспертов, ставят под сомнение решение новых многочисленных задач научно-исследовательской подготовки и карьерного роста на конкурентном

рынке труда, хотя в некоторых дисциплинах (главным образом в области социальных наук, искусств и гуманитарных наук) они по-прежнему являются преобладающей моделью [2].

Большинство европейских стран вводят системы кредитов в докторантуре для оценки обязательных компонентов программы, не связанных с подготовкой диссертации. В связи с тем, что система образовательных кредитов основана на формальных критериях и не может быть применена автоматически для оценки докторской диссертации и исследований, образовательные кредиты служат для повышения мобильности докторантов, в том числе международной.

Докторская диссертация является ключевым элементом докторантуры и доказательством самостоятельности научных исследований и компетентности докторанта. Основным требованием к качеству докторской диссертации является то, что она должна содержать новое понимание или знания, инновации, новый научный метод или применение известного метода к новому полю деятельности. Диссертация должна представлять результаты оригинальной научно-исследовательской работы и в контексте теоретических знаний. Диссертация (или хотя бы ее часть) должна быть опубликована в рецензируемом научном журнале или в виде рецензируемой книги. Однако временной разрыв между представлением и публикацией во многих журналах является серьезным препятствием для достижения этой цели.

Защита диссертации обычно является публичной, и информация о ней публично объявляется до начала мероприятия (минимум за десять дней до мероприятия). Эта практика распространена в большинстве европейских

стран, за исключением Великобритании, где защита диссертации является частной и обычно организуется как устный экзамен с одним внутренним и одним внешним экспертом.

Реформирование докторантуры в большинстве стран мира ориентировано на подготовку конкурентоспособных высококвалифицированных кадров, причем, по мнению экспертов, «её традиционная ориентация – подготовка докторанта к академической карьере – в настоящее время если не устарела, то устаревает» [2]. В связи с этим в большинстве стран активно внедряются программы профессиональной докторантуры.

По мнению специалистов, причины роста популярности докторских профессиональных степеней кроются в следующем.

Во-первых, работодатели из внеакадемического мира озабочены тем, что традиционная (классическая) докторская степень ограничивается весьма узкой специализацией и не предполагает у её обладателей переносимых («родовых») докторских навыков (компетенций). Это снижает шансы докторов на успешную карьеру вне исследовательской и вузовской сферы.

Во-вторых, формирующаяся экономика знаний предъявляет всё большие требования к работникам в аспекте их исследовательской культуры.

В-третьих, одновременная диверсификация целей и организационных возможностей докторских программ вызывается как увеличением числа докторов, работающих за пределами высшей школы и научно-исследовательских структур, так и давлением, оказываемым профессиональными органами относительно повышения квалификации в соответствующих областях [2].

Существуют различия по определению профессионального доктората в разных странах мира, где профессиональный докторат введен законодательно в систему подготовки.

К примеру, в одних странах (США, Канада, Франция, Бельгия, Италия) степень доктора медицины является профессиональной, а в других – исследовательской (Великобритании, Ирландии). Ведущие университеты Великобритании, такие, как Оксфордский университет и Кембриджский университет даже «включают степень доктора медицины в высший докторат (приблизительный аналог доктора наук в России), требующий существенного вклада в медицинскую науку» [4].

К докторским профессиональным степеням в ряде стран (к примеру, во Франции, Бельгии, Италии) относятся доктора права (DL), делового администрирования (DBA), которые рассматриваются как составляющие системы подготовки профессионального, а не академического доктората. Считается, что обладатель степени профессионального доктора занимается, как правило, прикладной работой, а не научными исследованиями, «в связи с чем ее получение не требует выполнения самостоятельного научного исследования. Профессиональный докторат обычно не считается ученой степенью» [4].

Компетенции научного руководителя, по общему мнению, являются основным фактором успешного формирования исследовательской культуры, высокоэффективного исследования в докторантуре, качества обучения.

Роль и обязанности научного руководителя отличаются от страны к стране, что отражается даже в большом разнообразии названий, например, ментор (англ. – mentor), репетитор (англ. – tutor),

промоутер (англ. – promoter), гид (англ. – guide), инструктор (англ. – instructor), координатор (англ. – coordinator).

Повышение квалификации научных руководителей становится одной из приоритетных задач в большинстве европейских университетов и даже стран.

В настоящее время в Великобритании и Ирландии действуют национальные кодексы докторантуры, предусматривающие обязанность каждого университета обеспечивать профессиональное развитие научных руководителей. Больше того, финансирование университетов со стороны государства в Великобритании зависит от повышения квалификации научных руководителей. Такое давление со стороны государства является для университетов важнейшим стимулом для организации повышения квалификации научных руководителей в британских университетах и достижения устойчивого качества их работы с докторантами.

В настоящее время научно-исследовательские организации делают более прозрачным и доступным процесс повышения квалификации, обеспечивая при этом большую скоординированность. Важно и то, что научные сотрудники в целом понимают высокую важность обучения навыкам широкого применения для их карьеры в научном сообществе или за его пределами.

Большинство британских университетов имеют правила и/или руководящие принципы для осуществления научного руководства (максимальное количество докторантов на одного научного руководителя, количество встреч или часов на одного докторанта, необходимость повышения квалификации научных руководителей и периодичность повышения квалификации, требование к научной квалификации научного руководителя, письменное

соглашение между образовательной организацией, научным руководителем и докторантом и др.).

Квалификационные требования, обязанности руководителя определяются, как правило, в институциональных правилах, принятых в университетах. К примеру, в университетах Великобритании обычной и широко распространенной практикой для повышения осведомленности об обязанностях научных руководителей является опубликование справочников, руководящих принципов и кодексов.

В большинстве европейских стран в качестве научного руководителя могут быть определены только доктора наук и старшие штатные сотрудники (профессора или доценты). Что касается вопроса о числе докторантов на одного научного руководителя, то в среднем на одного научного руководителя приходится от четырех до шести докторантов, но при этом, как правило, нет конкретного максимального ограничения по числу докторантов.

В большинстве университетов существует контроль за нагрузкой преподавателей, и работа с докторантами является ее частью, поэтому соответствующие надзорные органы академических департаментов следят, чтобы у руководителей было достаточно времени для каждого докторанта. В отдельных университетах, например, в Университете Хаджеттепе (Турция) существует практика дополнительных выплат научным руководителям за работу с докторантами.

Университеты также вводят модели двойного, совместного или группового руководства (наставничества), которые считаются более открытыми и прозрачными, позволяя докторанту консультироваться и обращаться за консультацией не только к основному научному

руководителю.

К примеру, в рамках реализации структурированных докторских программ в Университете Ювяскюля (Финляндия) и в Университете Франкфурта-на-Майне (Германия) применяется модель наблюдательных команд и групп. В Университете Хаджеттепе (Турция) каждый докторант имеет тьютора на первом этапе обучения до сдачи комплексных экзаменов. После этого каждому докторанту назначается научный руководитель для подготовки докторской диссертации и научно-исследовательской работы. Аналогичная практика наличия тьютора (на первом этапе обучения) и научного руководителя (на этапе исследований) существует в Университете Гранады (Испания).

В Борнмутском университете (Великобритания) каждый докторант имеет наблюдательную команду, состоящую как минимум из двух руководителей, из которых первый руководитель несет ответственность за докторанта в целом. В Эгейском университете (Греция) каждому докторанту назначается трехмесячный консультативный комитет, один из членов комитета выполняет роль научного руководителя, в состав консультативного комитета часто входят сторонние внешние ученые.

Статус докторантов, как правило, регулируется законодательно и является различным в разных странах в зависимости от национальных правил и образовательных традиций.

Докторанты могут быть сотрудниками образовательной или научно-исследовательской организации либо обучающимися; могут преподавать за дополнительную заработную плату или в рамках их докторского обучения. В целом, в европейских странах присутствует тенденция отношения к докторантам как начинающим исследовате-

лям.

Статус докторанта тесно связан с источниками и механизмами финансирования обучения.

На практике существует несколько видов механизмов финансирования:

- гранты, стипендии и стажировки (национальные, региональные, европейские, государственные или частные, промышленные);
- заработная плата;
- самофинансирование (часто в случае обучения на неполный рабочий день).

В зависимости от того, какое финансирование предоставляется, докторанты имеют статус обучающегося или статус сотрудника-исследователя (или оба).

Финансирование обычно покрывает плату за обучение и прожиточный минимум. Во многих странах по-прежнему не покрываются расходы на социальное обеспечение, и поэтому докторанты не имеют права на пенсионное обеспечение, пособие по безработице или отпуск по беременности и родам. Вместе с тем, по общему мнению, финансирование, которое включает плату, расходы на проживание и социальное обеспечение, независимо от юридического характера занятости, обеспечивает важнейшие стимулы для привлечения широкого круга граждан в докторантуру.

Обеспечение большей диверсификации финансовых ресурсов и их управление представляет собой серьезную проблему для университетов,

которые предлагают докторские программы и хотят достичь критической массы докторантов.

ВЫВОДЫ

В Европе реформирование системы докторантуры связано, прежде всего, с Болонским процессом, докторские программы по подготовке специалистов-исследователей рассматриваются как третья ступень профессионального образования.

Основными характеристиками докторского образования в европейских странах являются следующие:

- основой докторской программы является оригинальное исследование;
- структурированные докторские программы рассматриваются как непременное условие повышения качества докторского образования;
- система образовательных кредитов не получила распространение в докторском образовании. Но в ряде стран она используется только для образовательного компонента докторской подготовки;
- продолжительность обучения в докторантуре законодательно определяется в большинстве стран, в основном, это три года, но существует процедура по продлению этого срока на один год и более. На практике защита докторской диссертации происходит в течение четырех и даже пяти лет;
- докторские программы ориентированы на подготовку докторантов как к карьере в академической и неакадемической среде.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Doctoral degrees beyond 2010: Training talented researchers for society.* – Leuven: LERU, 2010.
2. *Doctoral programs for the European knowledge society 2004-2005.* Brussels – Geneva: European University Association, 2005.
3. Байденко, В.И. Содержательно-структурные особенности европейского докторского образования / В.И. Байденко, Н.А. Селезнева // *Высшее образование в России.* – 2010. – № 10. – С. 89-104.

4. Савина, А.К. Ученые степени и звания в зарубежных странах: общее и особенное / А.К.Савина // Проблемы современного образования. – 2015. – № 3. – С. 10-23.

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

Г.А. КРАСНОВА

ӘЛЕМНІҢ ЖЕТЕКШІ ЕЛДЕРІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ҮШІНШІ ЦИКЛІН РЕФОРМАЛАУДЫҢ НЕГІЗГІ ҮРДІСТЕРІ

философия ғылымдарының докторы, профессор,
Ресей Федерациясы Президенті жанындағы Ресей халық шаруашылығы және мемлекеттік
қызмет академиясы, Мәскеу қ., Ресей Федерациясы
e-mail: director_ido@mail.ru

Материал 25.02.2019 баспаға түсмі

G.A. KRASNOVA

THE MAIN REFORM TRENDS OF THE THIRD CYCLE IN THE LEADING COUNTRIES OF THE WORLD

Doctor of philosophy, Professor,
Russian presidential Academy of national economy and public administration,
Moscow, Russian Federation
e-mail: director_ido@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аңдатпа. Мақалада әлемнің жетекші елдерінде оқытудың үшінші циклін реформалаудың негізгі тенденциялары қарастырылады: жаңа модельдер, оқыту мерзімдері, дәреже беру рәсімдері. Зерттеу көрсеткендей, әлемнің жетекші елдерінде ғылыми кадрларды даярлауға қатысты докторантура білім берудің басқа деңгейлерінде орын алатындай, оқу процесінде өзінің анық және нақты құрылымы болатындай оқыту сатысына айналуы тиіс екендігі туралы жалпы түсінік болды. Докторантурада оқу ұйымдастыру немесе ғылыми жетекшінің мүддесінде емес, студенттің қажеттіліктеріне шоғырлануы тиіс, ал докторантурада оқытуды ұйымдастыру оқу курстарын ұйымдастыру, оқытушы кадрларды іріктеу, оқу материалдарын дайындау, университет туралы қажетті ақпаратты тарату, аймақтық қажеттіліктер, академиялық емес саладағы еңбек нарығының ерекшеліктері үшін жауапкершілікті өзіне алатын арнайы ұйымдастырылған университеттік мектептер шеңберінде іске асырылуы тиіс. Бұл ретте оқыту бағдарламалары докторанттың кәсіби мансабының траекториясы академиялық және академиялық емес ортамен байланысты болуы мүмкін екендігін ескеруі тиіс.

Түйін сөздер: : докторантура, докторанттар, қаржыландыру, Болон процесі, негізгі ғылымдар, ғылым, зерттеу, диссертация.

Abstract. The article discusses the main trends of the third cycle reform of education in the leading countries of the world: new models, terms of training, procedures for awarding a degree. The study showed that in the leading countries of the world in relation to the training of scientific personnel has become a General idea that doctoral studies should be exactly the training stage, where the educational process should have its own clear and precise structure, as is the case at other levels of education. Doctoral studies should be focused on the needs of the student, not the interests of the organization or supervisor, and the organization of doctoral studies should be implemented within the framework of specially organized University schools, which will take responsibility for the organization of training courses, selection of teaching staff, training materials, dissemination of necessary information about the University, regional needs, features of the labor market in the non-academic sphere. At the same time, training programs should take into account the fact that the trajectory of a doctoral professional career can be associated with both academic and non-academic environment.

Keywords: doctoral studies, doctoral students, financing, Bologna process, key Sciences, science, research, dissertation.

FTAMP 14.07.09

Э.А. АБДЫКЕРИМОВА*п.ф.к., доцент,**Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар**және инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан Республикасы**e-mail: Abdykerimova_el@mail.ru***ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚЫТУДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ**

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орындарында оқытудың белсенді әдістерін қолдану қажеттілігі және оқыту әдістерінің мамандарды даярлау нәтижелеріне әсері қарастырылды. Оқыту әдісін таңдай отырып, оқытушы осы тақырыпты зерттеуге бөлінген уақытты, сондай-ақ студенттің әрі қарай кәсіби немесе оқу іс-әрекеті үшін оқу материалының маңыздылығын ескереді. Бірақ оқу - бұл тек білім мен шеберлікті игеру ғана емес, сонымен қатар студенттерді дамыту, тәрбиелеу екенін есте сақтау қажет. Қазіргі жағдайда оқытудың міндеттері студенттерді өз бетімен білім алуға дайындау, олардың оқуға деген қызығушылығын дамыту және танымдық қажеттіліктерді қалыптастыру сияқты таңдаған мамандығы бойынша білімді, іскерлікті және дағдыларды меңгеру болып табылады. Оқу үдерісіне белсенді әдістерді енгізу бойынша ұсыныстар берілді. Оқытудың белсенді әдістері қойылған міндеттерге қол жеткізуге және тұлғалық және кәсіби өсуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: белсенді әдістер, интербелсенді әдістер, оқыту, информатика, дидактикалық тапсырмалар.

КІРІСПЕ

Қазақстан дамуының қазіргі кезеңінде білім берудің рөлі қарқынды дамып келе жатқан қазіргі қоғамның міндеттерімен және талаптарымен аяқындалады. Қазіргі кезде оқу орындарында болып жатқан үрдістер түрлі бейіндегі жоғары білікті мамандарды дайындауға себепші болады. Бүгінгі таңда басты міндет студенттерге белгілі бір білім бағажын беру емес, ойлау үлгісіне және құбылыстарға көзқарас жасауға ықпал ету болып табылады. Мамандардың сапалы дайындығын қамтамасыз ету көбінесе оқу үдерісінің тиімділігіне байланысты.

Болашақ маманға терең және икемді кәсіби білім мен іскерлікке ие болу ғана емес, сонымен қатар дамыған

кәсіби және әлеуметтік қасиеттер мен сипаттамаларға ие болу қажет. Басқаша айтқанда, өндірістің қазіргі даму деңгейі қазіргі заманғы маманды кәсіби құзыреттілік деңгейінде кәсіби шеберлікті меңгеру қажеттілігіне бағыттайды. Кәсіби құзыреттер еңбек нарығындағы өзгермелі жағдайларға бейімделуге мүмкіндік береді.

Информатиканы оқытудың әдістемесі пәнін оқытуда оқытудың белсенді әдістерін қолдану бірқатар себептерге негізделген: біріншіден, студенттер белгілі бір білім алып қана қоймай, оларды нақты практикалық жағдайда қолдана білуі тиіс.

Белсенді оқыту - бұл ең алдымен, белсенді деп аталатын жаңа оқыту түрлері, әдістері мен құралдары. Оқу

үдерістерін жетілдіруде техникалық құралдарды кешенді және мақсатты пайдалану үлкен маңызға ие, алайда оқу үдерісінде ең бастысы – студенттің белсенділігі. Белсенді әдістер студенттермен аудиториялық сабақтардың барлық түрлерін қамтиды.

Сабақ барысында «Кейс әдісі», «Іскерлік ойындар», «Дөңгелек үстел» және т.б. әдістерді қолдану оқу үдерісін айтарлықтай жандандырады. Бұл әдістер студенттер мен оқытушылардың белсенді әрекеттестігіне ықпал етеді.

Жоғары оқу орындарында оқу үдерісін жетілдіру және белсендіру үшін білім алу ерекшеліктерін білу және есепке алу үлкен маңызға ие, олар мектепте қалыптасқан оқу жұмысының стереотиптерін қайта құру және оларды жаңа іскерлікпен және оқу-танымдық іс-әрекет дағдыларымен қаруландыру қажеттілігін тудырады.

Оқытудың белсенді әдістерін дамытуға А. Әлімов, Ф.Б. Бөрібекова, Н.Ж. Жанатбекова, А.К. Бекболғанова және т.б. ғалымдар мен әдіскер оқытушылар, мұғалімдер өз үлестерін қосуда.

А.Әлімов өз еңбектерінде студенттердің оқу жұмысының барлық түрлерінде белсенді әдістерді қолдану қажеттілігін негіздеп қана қоймай, сонымен қатар оқытушылар мен студенттердің бірлескен іс-әрекет үдерістерінің, сондай-ақ олардың «субъект-субъективті» қатынастар аясындағы өзара белсенділігінің мәнін толық беруші ретінде мәселелік диалогтық оқыту ұғымын енгізді [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Тәжірибеде проблемалық және дамыта оқытуды қолдану «белсенді» деп аталатын әдістердің пайда болуына алып келді. Белсенді оқытуды қалыптастыру танымдық белсенділікті дамытудың бір құралы.

Студенттердің танымдық белсенділігін дамыту құралы ретінде белсенді оқыту әдістерін ойлауды қалыптастыруды басқару мақсатында пайдалану үшін әдістерді үш топқа бөлуге болады. Бұл бағдарламаланған оқыту, проблемалық оқыту, интерактивті (коммуникативтік) оқыту әдістері.

Интербелсенді әдістерде тек білім алушы ғана емес, сонымен қатар оқытушы да ғылыми-дәлелденген көзқарас пікірлерінің талқылануына ғана емес, сонымен қатар өздерінің мәселеге жеке көзқарасын, дүниетанымдық және адамгершілік ұстанымын білдіре алады.

Оқытудың белсенді әдістері студенттерді оқу материалын меңгеру барысында белсенді ойлау және практикалық іс-әрекетке итермелейді. Ең бастысы оқытушының дайын білімді баяндауын есте сақтау мен оны қайта айтып беру емес, студенттердің белсенді ойлау және практикалық іс-әрекет процесінде білім мен іскерлікті өз бетінше меңгеруіне бағытталған әдістер жүйесін қолдану болжанады. Оқытудың белсенді әдістерінің ерекшеліктері - ойлау іс-әрекетіне түрткі болу болып табылады.

Белсенді әдістердің пайда болуы мен дамуы оқытудың алдында жаңа міндеттерді: студенттерге білім беру ғана емес, сонымен қатар танымдық қызығушылықтар мен қабілеттілікті, шығармашылық ойлауды, өзіндік ақыл-ой еңбегінің дағдылары мен іскерлігін қалыптастыру мен дамытуды қамтамасыз етеді. Белсенді оқыту дәстүрлі оқытудан бірқатар ерекшеліктерімен ерекшеленеді, бұл бірінші кезекте, белсенді болуға ықпал ететін арнайы жағдайларды қалыптастыру арқылы студенттердің қызметін белсенді ету жатады.

Белсенді оқыту - дидактикалық және ұйымдастырушылық-басқару құралда-

рын мүмкіндігінше кешенді пайдалану арқылы студенттердің оқу-танымдық қызметін жан-жақты жандандыруға бағытталған оқу үдерісін ұйымдастыру және жүргізу. Оқытуды жандандыру оқытудың нысандары мен әдістерін жетілдіру және тұтастай оқу үдерісін ұйымдастыру мен басқаруды жетілдіру арқылы жүре алады. Олар студенттердің танымдық белсенділігін ынталандырады және негізінен қандай да бір мәселені шешу жолдары туралы еркін пікір алмасуды болжайтын диалогқа негізделген. Оқу іс-әрекетін жетілдіру тұрғысынан оқыту әдістерінің мүмкіндіктері әртүрлі, олар тиісті әдістің сипаты мен мазмұнына, оларды пайдалану әдістемесіне, оқытушының шеберлігіне байланысты.

Оқытудың белсенді әдістерін қолдану оқытушыға топта оң микроклимат жасауға мүмкіндік береді, бұл сабақта еркін қарым-қатынас атмосферасын қалыптастырады. Сонымен қатар, оқытудың мотивациясын жақсы жаққа өзгертетін дидактикалық жағдайлар жасау қажеттілігі пайда болды. Оқудың психологиялық теориясының негізі студенттің белсенді танымдық белсенділігі болып табылады, ол шығармашылық ойлау қабілетінің қалыптасуына, қызмет барысында алынған кәсіптік құзыреттердің көмегімен қалыптастырылады. Педагогикада көптеген белсенді оқыту әдістері бар. Олардың бірі - интербелсенді әдіс.

Оқытудың интербелсенді әдістерінің түсінігін нақтыласақ, «Интерактив» сөзі ағылшын тілінен «interact» сөзі. «Inter» – өзара, ал «act» - әрекет ету. Интербелсенді - әңгімелесу, диалог, топтағы студенттермен өзара әрекеттесу немесе қарым-қатынас жасау мүмкіндігі. Интербелсенді оқыту – бұл ең алдымен оқытушы мен студенттің өзара әрекеттесуі жүзеге асырылатын диа-

логтық оқыту. Интербелсенді оқытудың мәні - оқу үдерісінде оқу тобының барлық студенттері таным процесіне тартылып қана қоймай, олар білетін және ойлаған нәрселерін түсінуге мүмкіндігі бар.

Интербелсенді оқыту әдістеріне мыналар жатқызылады: эвристикалық әңгімелесу, пікірталас әдісі, миға шабуыл, дөңгелек үстел әдісі, іскерлік ойын әдісі, кейс әдісі және т.б. Бұл әдістердің әрқайсысының құндылығы ғана емес, өз ерекшеліктері де бар. Мысалы, эвристикалық әңгіме - оқыту әдісінің табамын, ашамын, іздестіремін қысқарған әдісі. Өзінің психологиялық табиғаты бойынша эвристикалық әңгіме ұжымдық ойлау немесе әңгімелесу негізінде қабылданады (мәселеге жауап іздегенде), педагогикада бұл әдіс проблемалық оқыту әдісі болып саналады [2].

«Пікірталас» оқыту әдісі ретінде соңғы жылдары қолданыла бастады. Пікірталас әдісі әдетте оқу бағдарламасының теориялық сұрақтарын арнайы бағдарламаланған еркін талқылау болып табылады. Сонымен қатар, ол топтық сабақ түрінде, семинарларда, тәжірибелік және зертханалық сабақтарда тапсырмалардың орындалу қорытындыларын талқылау бойынша әңгімелесулерде студенттердің сөйлеуі керек болған кезде қолданылады. Кейде лектор материалды баяндау барысында аудиторияға қысқа және тез жауап беруді талап ететін жеке сұрақтармен жүгінген кезде дәріс-пікірталастар да практикада қолданылады.

Дәрістің толық материалы пікірталаста толық талқылануы мүмкін емес, бірақ аудиториядан бірнеше түрлі жауаптарды тудырған мәселе ұжымдық ойдың психологиялық ахуалын және қалыптасқан жағдайды ескере отырып, пікірталас сұрағына жауап беретін

лектордың ой-пікірін мұқият тыңдауға дайын болуын қалыптастырады.

«Дөңгелек үстел» әдісі қандай да бір мәселені талқылау үшін ұйымдастырылады. Оқытуда «дөңгелек үстел» әдісі негізінен теориялық мәселелерді меңгерудің тиімділігін жоғарылату үшін әртүрлі ғылыми аспектілерде, әр түрлі бейіндегі мамандардың қатысуымен қарастырылады.

«Іскерлік ойын» әдісі зерттеу жұмысында, жобалық әзірлемелер үдерісінде, ұжымдық шешімдер әзірлеуде қолданылады. Әртүрлі бейіндегі мамандарды жоғары оқу орындарында дайындауда іскерлік ойын көбінесе басқару қызметін оқыту үшін қолданылады. Іскерлік ойын әдісі оқыту әдісі ретінде студенттерді нақты нысандарда емес, модельдерде оқытып, болашақ мамандарды тиісті кәсіби функцияларды орындауға үйрету үшін оқыту міндеті болып табылады.

«Жоба» әдісінің негізінде студенттердің танымдық дағдыларын дамыту, өз білімдерін өз бетінше құрастыра білу, ақпараттық кеңістікте бағдарлай білу, сыни ойлауды дамыту жатыр. Жобалар әдісі бір жағынан, әртүрлі әдістерді, оқыту құралдарын қолдануды, ал екінші жағынан ғылымның әртүрлі салаларынан білімді, іскерлікті интеграциялауды көздейтін қандай да бір мәселені шешуді ұсынады. Жобаның теориялық нәтижесі – зерттелетін мәселені шешу жолдарын таныстыру, ал тәжірибелік нәтижесі – енгізуге дайын нақты жоба. Бұл әдіс зерттеу дағдыларын қалыптастыруға және дамыту жобаларын әзірлеуге мүмкіндік береді. Мысалы, «Менің болашақ мамандығым» тақырыбында жоба дайындап, оны MICROSOFT Power Point бағдарламасында жасалған презентациямен қорғау.

«Миға шабуыл» әдісі оқыту әдісі ретінде жоғары оқу орындарында кеңі-

нен қолданылады. Бұл әдістің мақсаты мәселелерді шешудің дәстүрлі емес жолдарын іздеу бойынша ұжымдық ойлау қызметін ұйымдастыру болып табылады. Ол кез келген күрделі мәселеге жауап іздеуді айтылған идеялар, болжамдар, ойлар мен ұсыныстардың қарқынды мәлімдемесі мен пікірлері арқылы табу. Сонымен қатар, ми шабуылының алтын ережесі – әңгімеге қатысушылар тарапынан айтылған пікірлер күмән келтіруге, сынауға емес, кез келген идеялардың толық еркіндігін қамтамасыз етуі тиіс. Бұл әдіс зейінді шоғырландыру, нақты есепті шешуде ойлау күш-жігерін, сондай-ақ ұжымдық ойлау іс-әрекетінің тәжірибесін қалыптастыру және кіші топта жұмыс істей білу дағдыларын қалыптастырады. Мысал ретінде, «Ақпаратты іздеу және қорғау» тақырыбы бойынша ми шабуылына арналған сұрақтар тақтада көрсетіледі:

1. Қажетті мәліметтерді іздеу оңай болу үшін ақпаратпен не істеу керек?

2. Ақпаратты рұқсатсыз кіруден қандай тәсілдермен қорғауға болады?

Әр топтың идеялары үшін 2 парақ беріледі (ақпаратты іздеу, ақпаратты қорғау). Миға шабуыл басталады. Оқытушы әр топқа кезек бойынша келеді, қажетті көмек көрсетеді. Уақыт өткеннен кейін уақыттың аяқталғанын жариялайды.

Миға шабуылдың екінші кезеңі - идеяларды талдау. Әрбір топ өз идеяларын қарайды, тұжырымдарды түзетеді және магниттер көмегімен тақтаға іледі. Айтылған идеялардың санын салыстырамыз, оларды бағалауға тырысамыз. Ең көп идеялар үшін, бірегей ұсыныс үшін жетон беріледі.

Үшінші кезең – нәтижелерді өңдеу. Оны кітаппен жұмыс түрінде өткізуге болады. Оқулық мәтінін жылдам қарап шығып, топтың ұсыныстарын мәтінде

берілген сөйлемдермен салыстырыңыз. Оқулықпен сәйкес келсе, 1 жетон, жаңа қызықты идея болса, 2 жетон беріледі. Сосын сабақ тақырыбын, ақпаратты іздеу мен оны қорғаудың табылған тәсілдерін дәптерге жазып алады.

«Галереяны шарлау» әдісі. Бұл әдісте топтарға (екі, үш) тақырыптар беріледі. Осы тақырып бойынша өз ойларын постерге түсіріп, қорғап айтады.

Мақсаты: дайындалған постер бойынша топтар өз жұмыстарын, идеяларын қорғау, ерекше идеялар ұсыну. Бұл әдістің тиімділігі студенттің ойларын сараптау, жинақтау. Тақырып бойынша өзгелердің пікірін біледі, өз ойларын топтағы студенттермен талқылайды, тақырыпқа сараптама жасау арқылы өз білімін, түсінігін кеңейтеді.

«Суретті сөйлет» әдісі. Бұл әдіс әр түрлі суреттерге қарап өз ойын айту. Мысалы, студенттерге ешқандай түсіндірмелік материалдар бермей, жай ғана адамдардың, мысалы Томас Кнолл (Thomas Knoll) мен Джон Кноллдың (John Knoll) суреттерін көрсетіп, интернетті пайдаланып, студенттерге олардың кім екенін, немен айналысқандарын жазып, жауаптарын дәйектеуді тапсыруға болады.

«Венн диаграммасы» әдісі. Бұл әдіс арқылы, мысалы, графикалық редакторлардың түрлерінің ортақ жайттары мен редактордың ерекшеліктерін, артықшылықтары мен кемшіліктерін табуды тапсыруға болады, мұнда студенттер дәріс материалдарынан оқыған тұстарын, интернет ресурстарын сыни тұрғыда ой елегінен өткізіп диаграммаға жазып, қорғайды. Екінші топ, тыңдалым арқылы тыңдап осы ойға өздерінің қосатын тұстарын айтып, ойды толықтырады. Бұл студенттерді тынымсыз ізденімпаздыққа баулиды.

Ақылдың алты қалпағы – Эдвард де Боно әзірлеген әдістеме, ол әртүрлі

шешімдердің ішінен ойды бір мәселе төңірегінде шоғырландыруға мүмкіндік беретін қатарласып ойлау үдерісі болып табылады. Мысалы, тақырып: «Интернет». Ақ қалпақ – қажетті ақпаратқа немесе фактілерге назар аудару (мысалы, интернет туралы фактілер арқылы, ақпарат береді). Сары қалпақ – логикалық позитивті ойлау, яғни идеяның жағымды жақтарын зерделеу, жетістіктері мен жақсылықтарын іздеу (мысалы, интернет арқылы кез-келген уақытта құжаттар мен ақпараттарды ала аламыз, коммуналды төлемдерді жасауға болады, балаларымыздың сабағын бақылау, балабақшаға кезекке тұру, мекенжай анықтамасын алу және т.б.). Қызыл қалпақ – ішкі сезімді, болжамды және ішкі түйсікті білдіру (мысалы, интернет арқылы бірнеше жылдан кейін досыңды тауып алып, сондағы қуанышын білдіру). Қара қалпақ – логикалық негативті ойлау, дұрыс емес жағын бағалау (мысалы, интернетте көп отыру, көзге зиянды, кітапқа сұраныс азаяды, отбасын бұзуға әкеледі және т.б.). Жасыл қалпақ – шығармашылық ойлау, яғни, балама, жаңа идеялар тудыратын жаңа ой (мысалы, интернетте білім алушылар кітабының электронды нұсқасы тұрса, сол арқылы білім алушы әр пәнді оқып отырса, мұнда білім алушылар кітаптар салынған сумкасын ауыр қылып көтеріп жүрмес еді; білім алушылардың дәптері белгілі бір критерий арқылы сканермен тексеріліп, ертесіне оқытушы алдында жауабы тұрса және т.б. пікірлер айтылып, білім алушыларды шығармашылыққа жетелейді). Көк қалпақ – ойлау үдерісін басқару. Бұл бақылаушы тетік, ол барлық алты қалпақтың талаптары дұрыс орындалып жатқандығына кепілдік береді, әрбір топқа сараптама жасайды.

«Тіл - өнер» әдісі. Бұл әдісте білім алушыларға жұмбақталып жасырын сөз

оқылады. Сөл сөзді тауып, қазақ, орыс, ағылшын тілінде айтқан білім алушыларға ұпай беріледі. Мысалы:

1. Қоршаған орта және онда жүріп жатқан процестер туралы мәліметтер (ақпарат, информация, information);

2. Ақпараттың қайнар көзі (табиғат, природа, nature);

Фонограф бағдарламасы қандай мәліметтерді өңдейді (дыбыс, звук, sound);

Бағдарламадағы немесе мәтіндегі кемшілік (қате, ошибка, error);

Компьютермен жұмыс жасауды жеңілдететін қосымша құрылғы (тышқан, мышка, mouse).

«Жеті жұмбақ» әдісі. Бұл әдісте білім алушыларға жұмбақ жасырылады. Қай білім алушы жұмбақты шешсе, ұпайға ие болады.

1. Ақпаратты қағаздағы

Компьютерге енгізеді (сканер).

2. Тетігін бассаң алаңсыз

Жазады қағаз қаламсыз (пернетақта).

3. Экранның бетінде оның тұрағы

Қашан болсын жыпылықтап тұрады (курсор).

4. Компьютерде тұрамын

Оны емдеуші құралмын (антивирус бағдарламасы).

5. Ұзынтұра Жалқаубек

Тұрмай ылғи жатады

Қозғала қалса артынан

Ешбір белгі қалмайды (пробел).

«Тікелей эфир» әдісі. Топтағы студенттер шеңбер жасап отырады. Шеңбердің ортасында «тілші» тікелей эфирге келген білім алушыларға әр түрлі сұрақтарды қояды. Білім алушылар жауап береді.

Мұнда, Сіздің осы сұрақ бойынша пікіріңіз?

Кім осы пікірді толықтырғысы келеді?

Осы сұрақ туралы Сіздің тұжыры-

мыңыз?

Сіз не айтасыз? Осы бағыттағы сұрақтар қойып отыруға болады. Сырттан тікелей эфирді оператор ұялы телефонға түсіріп отырады. Сосын осы бейнефайлды интерактивті тақтадан көрсетеді. Осы тікелей эфирді түйіндеп, тұжырымдап, кім жақсы идеялар айтқанын айтып, оқытушы қорытындылайды.

«Ашық микрофон» әдісі. Мақсаты: Студентті жылдам әрі тұжырымды ойлауға дағдыландыру. Студенттер қолдарына микрофон ұстап, өткен сабаққа байланысты немесе үй жұмысына байланысты сұрақ қояды, екінші студент жауап береді.

«Кинометафора» әдісі. Бір мәселе бойынша бейнесюжеттен үзінді көрсету арқылы студенттің өз ойын, ой-пікірлерін білу. Мақсаты: студенттің ой-өрісін, ойлау қабілетін дамыту.

Сабақта «Жоқ сөздерді қою немесе орнын тап» әдісін де пайдалануға болады. Бұл әдісте мысалы, мәзір командаларының қызметін жазып қойып, оны оқи отырып, жоқ сөздерді қоюды тапсыруға болады. Яғни, команда атауын үш тілде жазуды тапсыру. Және кері бағытта. Мысалы мынадай үлгіде: ___ - бейненің жекеленген түстік қараушыларының ашықтығын, қанықтылығын және түсін өзгерту командасы, мұны ___ қоспернесінің көмегімен орындауға болады. (орны бос, жазылмаған команда атауы Hue/Saturation, Түс/Қанықтылық, Цвет/Насыщенность; қосперне Ctrl+U).

«Ой жүгірту» әдісі. «Ой жүгірту» әдісі тақырып бойынша негізгі ұғымдарды, анықтамаларды қалыптастыратын сөйлемдердің сөздері жазылған бөлек-бөлек қиылған кішкене парақшалардан сөздерді дұрыс реттілікпен орналастырып, сөйлемдер құрап айтуы керек. Бұл әдістің тиімділігі: студенттердің логикалық ойлауы дамиды, жылдам ой түйіндейді.

«Джигсо» әдісі. Топтарға жеке тақырыптар бойынша мәтін оқуға беріледі. Әр студент жеке оқиды (5 минут). Топтағы студенттер бір-біріне айтып, топта ақылдасады (5 минут). Әр топтан бір студент басқа топтарға барып, өз мәтінін түсіндіреді. Осылайша әрбір топтың оқыған материалдарымен алмасады. Тиімділігі: айтылым, тыңдалым, уақыт үнемдейді, топпен жұмыс. Мұнда барлық студент байланысқа түседі.

Студенттердің белсенді танымдық қызметін ұйымдастырудың ең тиімді және кең таралған әдісі – «кейс-әдісі» болып табылады. Нақты жағдайларды талдау әдісі өмірлік міндеттерді талдау қабілетін дамытады. Нақты жағдайға тап бола отырып, білім алушы: онда проблема бар ма, ол неден тұрады, жағдайға өзінің көзқарасын анықтау керек. Бұл әдістің ерекшелігі оқытушы сапалы баға бермейді және кез-келген пікір рұқсат етілген деп қабылданады. Мысал қарастырайық.

Тақырыбы. Графикалық редактор. Графикалық редакторда сурет салу.

Мақсаты: графикалық редактор туралы білімді меңгеруге және жүйелеуге ықпал ету; графикалық редактордың құралдарымен жұмыс істеу дағдыларын жетілдіру; шығармашылық тұлғаны дамыту; нәтижеге жеке жауапкершілікті қалыптастыру.

Жағдайды сипаттау: Қазір сіз суретшісіз. Сіздің тапсырмаңыз – өз Отаныңызды қалай елестететініңізді бейнелеу. Қазақстан туралы бейнефильмді қараңыз (оқытушының қалауы бойынша). Бұл бейнефрагмент болашақ сюжеттің жетістігін таңдауға көмектеседі деп үміттенемін.

Кейс мәселесі: Өз Отаныңызды қалай елестетесіз? Графикалық редактордың құралдарын пайдалана отырып, оны бейнелеңіз.

Тақырыбы. MS Excel кестелік процессорында диаграмма құру

Мақсаты: білімді жүйелеу, мәліметтерді электрондық кестелерге енгізу; функциялармен жұмыс істей білуді жетілдіру; берілген мәліметтер бойынша диаграммаларды таңдау және құру дағдыларын қалыптастыру; мәселелерді шешу дағдыларын дамыту.

Жағдайды сипаттау: Сіздің тапсырмаңыз бір апта бойы ауа температурасын өлшеу және жазу болды. Сонымен, сіз метеорологтар рөлінде шығып, кестелік процессорды пайдаланып, сіз белгілеген температуралық режимдермен кестені жасау керек. Кесте мәліметтерінің негізінде диаграмма құру, ең жылы күнді, ең суық күнді және аптаның орташа температурасын анықтау.

Кейс сұрақ: Максималды немесе минималды мәндерді табу үшін қандай функциялар қолданылады? Осы сандық мәндерге диаграмманы қалай жасауға болады? Әрбір диаграмма ауаның температуралық режимін көрсетеді ме?

Рөлдік ойын әдісі.

Тақырыбы: Ақпараттық технологиялар бойынша сот.

Сабақтың мақсаты: топта жұмыс істеу дағдысы мен әдебиетпен өз бетінше жұмыс істеуді дамыту.

Мақсаты: білім алушылардың АКТ-ның мақсаты мен функцияларын түсінетінін тексеру; ақпараттық процестердің қандай түрлерімен таныс екендігін бағалау; қазіргі қоғамның дамуындағы ақпараттық және АКТ-ның рөлін бағалау.

Осы ойын бойынша білім алушылар тобынан сот төрағасы бастаған «айыптаушылар», «қорғаушылар» және «сот мүшелері» бөлінеді, қалған білім алушылар сот залында «көрермендер» болады.

Сабақ басында білім алушыларға «сотта» өзін-өзі ұстау ережелері және

рөлдерді сипаттау таратылады. Айыптаушылар АКТ-ның адамзат алдында қандай зияны бар екенін тұжырымдауға тиіс. Қорғаушылар, тиісінше, адамзаттың дамуы үшін АКТ-ның пайдасына дәлелдерді таңдап алуы тиіс. Сот: адамның тіршілік әрекетінің барлық салаларына АКТ-ның адамзатқа белсенді енуі немесе керісінше қоғамның үйлесімді дамуына ықпал ете ме деген тұжырымды шығаруға тиіс. Сотқа дайындау үшін 15 минут беріледі. Бұл ретте алдын ала таңдалған әдебиетті пайдалануға рұқсат етіледі.

Оқытудың белсенді әдістерін қолдана отырып, сабақ өткізудегі негізгі қиындық білім алушыларды оларға тән оқыту стиліне сәйкес қатыстыру болып табылады. Бұл жағдайда рөлдерді дұрыс бөлу керек.

Белсенді әдістерді қолдану кезінде оқу материалын меңгерудегі тиімділік әртүрлі бағаланады. Мәселен, егер материалды зерттеудің дәрістік түрінде ақпаратты меңгеру 20%-дан аспайтын болса, іскерлік ойында - 90%-ға дейін. Х.Е.Майхнердің эксперименталды деректері интербелсенді әдістердің оқу үдерісіндегі артықшылығын растайды. Ол білім алушылар жадында 10% оқығанын, 20% естігенін, 30% көргенін, 50% естігенін және көргенін сақтайтынын, сонымен қатар ақпаратты белсенді қабылдағанда олар өздері айтқан нәрселердің 80%-ын жадыда ұстайтынын, 90% өздері істегендерін сақтайтынын айтқан [3].

Сабақтағы интербелсенді қызмет диалогтық қарым-қатынасты ұйымдастыруды және дамытуды көздейді, ол өзара түсіністікке, өзара әрекеттесуге ғана емес, ортақ, сонымен қатар әрбір

қатысушы үшін маңызды міндеттерді бірлесіп шешуге әкеледі. Диалогтық оқыту барысында студенттер сыни ойлау ғана емес, жағдайды талдау және тиісті ақпарат негізінде күрделі мәселелерді шешу, сонымен қатар баламалы пікірлерді өлшеу, ойластырылған шешімдер қабылдау, пікірталасқа қатысу және басқа адамдармен қарым-қатынас жасау. Интербелсенді әдістерді қолдану кезінде, студенттер шындықты ұжымдық іздеген кезде, байқалатын бәсекелестік, зияткерлік белсенділікке үлкен әсер етеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Ғылыми-техникалық прогрестің дамуы кезінде игеруге қажетті ақпарат көлемі артып келеді. Ақпарат тез ескіреді және үнемі жаңартуды қажет етеді. Осыған байланысты, жадыдағы материалды есте сақтау мен өтілген материалды сақтауға бағытталған оқыту қазіргі заманғы талаптарды қанағаттандыра алады. Бұл, студенттің жаңа ақпараттың тұрақты ағынын өз бетінше меңгеруіне мүмкіндік беретін ойлаудың қасиеттерін қалыптастыру мәселесі, білім алуды аяқтағаннан кейін сақталып, адамның тездетілген ғылыми-техникалық прогрестен қалыс қалмау мүмкіндігін қамтамасыз ететін қабілеттерін дамыту. Студенттерді оқуға, яғни қажетті ақпаратты өз бетінше тауып, меңгеруге үйрететін оқытудың жаңа әдістері мен тәсілдері қажет. Оқытушының рөлі студенттің атқарған жұмысының қорытындысын шығару және тапсырмаларды орындау барысындағы қателерді көрсетіп, бағыт беру болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Әлімов, А. *Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері* / А. Әлімов. – Алматы, 2013. – 448 б.

2. Исаева, З.А. Активные методы и формы обучения в высшей школе: учебное пособие для вузов / З.А. Исаева, А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова. – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 122 с.

3. Әлқожаева, Н.С. Жоғары мектептің оқу үдерісінде жаңа педагогикалық технологияларды қолдану: оқу құралы / Н.С. Әлқожаева, Ұ.Б.Төлешова. – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 126 б.

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

Э.А. АБДЫКЕРИМОВА

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

к.п.н., доцент,

Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени

Ш. Есенова, г. Актау, Республика Казахстан

e-mail: Abdykerimova_el@mail.ru

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

E.A. ABDYKERIMOVA

APPLICATION OF ACTIVE TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

candidate of pedagogical sciences, associate professor,

Caspian state university of technology and engineering named after Sh. Yessenov,

Aktay, Republic of Kazakhstan

e-mail: Abdykerimova_el@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аннотация. В статье рассмотрены необходимость применения активных методов обучения и влияние методов обучения на результаты подготовки специалистов в высших учебных заведениях. Выбирая метод обучения, преподаватель учитывает время, отведенное на изучение данной темы, а также значимость учебного материала для дальнейшей профессиональной или учебной деятельности студента. Но необходимо помнить, что обучение – это не только усвоение знаний и умений, но и развитие, воспитание студентов. Задачами обучения в современных условиях является не столько овладение знаниями, формирование умений и навыков по выбранной специальности, сколько подготовка студентов к самообразованию, развитие у них интереса к учению и формирование познавательных потребностей. Предложены рекомендации по внедрению активных методов в учебный процесс. Активные методы обучения позволяют достичь поставленных задач и способствуют личностному и профессиональному росту.

Ключевые слова: активные методы, интерактивные методы, обучение, информатика, дидактические задания.

Abstract. The article considers the necessity of application of active teaching methods and the influence of teaching methods on the results of training in higher education institutions. Choosing a method of teaching, the teacher takes into account the time allotted for the study of this topic, as well as the importance of educational material for further professional or educational activities of the student. But we must remember that learning is not only the assimilation of knowledge and skills, but also the development, education of students. The objectives of training in modern conditions is not so much the mastery of knowledge and skills in the chosen specialty as the preparation of students for self-education, the development of their interest in learning and the formation of cognitive needs. Recommendations for the implementation of active methods in the educational process were proposed. Active teaching methods help to achieve the goals and contribute to personal and professional growth.

Key words: active methods, interactive methods, training, computer science, didactic tasks.

ГРНТИ 14.35.07

А.И. АХМЕТОВА

PhD,

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

г. Алматы, Республика Казахстан

e-mail: aig.31@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО ПОДГОТОВКЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. С учетом особенностей немецкой образовательной программы по подготовке социального педагога была разработана образовательная программа «5B012300-Социальная педагогика и самопознание» и внедрена в учебно-воспитательный процесс КазНПУ имени Абая. Образовательная программа была подготовлена согласно нормативным документам МОН РК и с учетом потребностей рынка труда. К особенностям образовательной программы «5B012300 Социальная педагогика и самопознание» (2018) относятся реализация принципов инклюзивного образования, новых подходов к организации обучающего процесса в рамках обновленного содержания среднего образования, применение цифровых ресурсов, создание специальных образовательных условий, соответствующих потребностям разных категорий детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: социальная педагогика, социальная работа, социальное образование, социальный педагог, инклюзивное образование, социальная политика.

ВВЕДЕНИЕ

Образовательная программа «5B012300 Социальная педагогика и самопознание» высшего образования разработана в соответствии с Типовым учебным планом специальности, классификатором специальностей высшего образования (бакалавриат), профессиональным стандартом «Педагог», согласована с Отраслевой рамкой квалификаций в области образования и Национальной рамкой квалификаций.

Эффективность подготовки высококвалифицированных социальных педагогов, учителей самопознания, обладающих высокой социальной и гражданской ответственностью, духовно-нравственной культурой, зависит от содержания образовательной программы «5B012300-Социальная педагогика и самопознание».

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Бакалавр, обучающийся по специальности «5B012300-Социальная педагогика и самопознание», должен быть способен осуществлять профессиональную деятельность в следующих направлениях:

- формирование фундаментальных знаний, умений и компетенций, необходимых в профессиональной деятельности;
- формирование экологической, физической и этической, правовой культуры и культуры мышления;
- языковая подготовка;
- формирование общечеловеческих и социально-личностных ценностей;
- воспитание и формирование личности школьника;
- организация педагогического про-

цесса на современном научном уровне, с применением образовательной модели BL, в том числе в режиме online;

– совершенствование систематизированных знаний в области самопознания;

– организация учебного процесса по самопознанию на современном научно-методическом уровне;

– организация и выполнение научных исследований, проектных работ и т.д.

Содержание профессиональной подготовки студентов по специальности «5В012300 Социальная педагогика и самопознание» включает качественную организацию и управление процессом социализации и развития личности;

ориентацию на активное освоение обучающимися способов познавательной деятельности, личностную значимость образования; ориентацию всего образовательного процесса на личностную деятельность обучающегося, обеспечение возможности его самораскрытия, самопознания и самореализации; применение различных педагогических технологий, создание благоприятных условий для самообразования и профессиональной ориентации обучающихся.

Рассмотрим модули образовательной программы «5В012300 Социальная педагогика и самопознания» (см. таблицу 1) [1]:

Таблица 1 – Модули образовательной программы «5В012300-Социальная педагогика и самопознания» (КазНПУ имени Абая, 2018г.)

Наименование модуля	Название составляющих модуля (дисциплин, практик и т.п.)	Количество кредитов
1. Социально-культурный	Современная история Казахстана – СИК 1101 (3 кредита), Самопознание – Сам1201 (2 кредита), Философия – Фил 2102 (3 кредита), Экономика и бизнес – ЕВ2107 (3 кредита), Политология – Пол1106 (2 кредита).	13
2. Языковой	Казахский/русский язык – К (R)Ya1103 (6 кредитов), Иностранный язык – IYa 1104 (6 кредитов), Профессиональный казахский/русский язык – ПК(R) Ya2201 (2 кредита), Профессионально-ориентированный иностранный язык – POIYa 2202 (2 кредита).	16
3. Естественно-математический	Статистические методы в социально-педагогической работе – SMSPR 4306 (3 кредита), Психолого-педагогическая диагностика – PPDЛ2207 (3 кредита).	6
4. ИКТ и цифровые ресурсы	Информационно-коммуникационные технологии (на английском языке) – ИКТ 1105 (3 кредита), Цифровые технологии в образовании – ZhTO3303 (3 кредита).	6
5. Психолого-педагогический	Педагогика – Ped 2204 (3 кредита), Психология – Psi 2203 (3 кредита), Социально-педагогический менеджмент – SPM 3305 (3 кредита), Теория и методика воспитательной работы – TMVR 2211 (3 кредита), Социальная педагогика – SP 2205 (3 кредита).	15
6. Технологии в инклюзивном образовании	Инклюзивное образование – IO 3206 (3 кредита), Возрастная физиология и школьная гигиена – VFSHG 1208 (2 кредита), Психологический климат в инклюзивной школе – PKISh4307 (3 кредита), Создание адаптивной образовательной инклюзивной среды – SAOIS 4308(3 кредита).	11

7.Фундаментальная подготовка	Психология конфликта – РК 3315 (3 кредита), АртОбразование – Art3108 (2 кредита), История педагогики, социальной педагогики и самопознания – IPSPS1202 (3 кредита), Современные системы образования РК – SKSORK 1205 (3 кредита), Основы профессионального лидерства – OPL1206 (2 кредита), Этнопедагогика – Etn2212 (3 кредита), Социальная психология – SP 2214 (3 кредита), Социализация школьников в полиэтнической среде – SSHPS 3216 (3 кредита), Социально-педагогическая работа в организациях для детей сирот – SPRODS3303 (3 кредита), Социально-педагогическая работа с детьми девиантного поведения – SPRDDP 4309 (3 кредита), Введение в социально-педагогическую деятельность – WSPD1203 (3 кредита), Педагогическая анимация – PA 2213 (3 кредита), Семейная педагогика – SP 3217 (3 кредита), Основы волонтерской работы – OVR1204 (2 кредита).	39
8. Новые подходы к преподаванию и учению	Технологии критериального оценивания – ТКО3218 (3 кредита), Методика преподавания самопознания – MPS 3301(3 кредита), Технологии социально-педагогической работы – TSPR 3302 (2 кредита), Методика социально-психологического тренинга – MSPT 4219 (3 кредита), Современные образовательные технологии – SOT2209 (3 кредита), Методика научно-педагогического исследования – MNPI 2210 (3 кредита), Проектирование социально-педагогической работы – PSPR 3304 (3 кредита), Методика социально-педагогического консультирования – MSPK 4310 (3 кредита).	23
9.Практика	Учебная практика – UP (6 кредитов), Педагогическая практика – PP (14 кредитов).	16
10. Итоговая аттестация	Государственный экзамен по специальности – GES (1 кредит), Защита дипломной работы – ZDR (2 кредита).	3

Нормативная длительность обучения по специальности составляет 4 года. Завершается образовательная программа итоговой аттестацией, включающей государственный экзамен по специальности и защиту дипломной работы.

По окончании обучения выпускнику присваивается степень «Бакалавр образования по специальности «5В012300 Социальная педагогика и самопознание».

Для освоения образовательной программы требования по приему обучающихся определены Типовыми правилами приема на обучение в организации образования, реализующие профессиональные программы высшего образо-

вания в Республике Казахстан.

Сравнительный анализ образовательной программы по подготовке социальных педагогов Института социального образования, образования взрослых и педагогики раннего детства при Техническом университете Дортмунда (Германия, Северная Рейн-Вестфалия, Рурская область) позволил выявить особенности немецкой программы и определить отличия от казахстанской программы [2].

В университетах Германии обучение по программе бакалавриата составляет 6-7 семестров, то есть 3-3,5 года. Многие университеты Германии сотрудничают с университетами других стран, поэтому они предлагают провести один

семестр за рубежом, в том числе по программе обмена.

В Техническом университете Дортмунда в Институте социального образования, образования взрослых и педагогики раннего детства специальности по социальной педагогике и социальной работе не являются одной специальностью: специалисты по социальной педагогике и социальной работе обучаются отдельно, но 60 % дисциплин в процессе обучения совпадают. Социальная педагогика изучается 3 года на уровне бакалавриата с одним семестром практики как части учебной программы.

Ниже представлен обзор модулей немецкой программы «Социальная педагогика».

Модуль 1 «Введение в социальное образование и педагогику раннего детства» презентуется в течение 12 учебных недель и включает следующие дисциплины: «Введение в социально-педагогическую работу» – 4 учебные недели, «Введение в научную работу» – 2 учебные недели, «Введение в педагогику раннего детства» – 4 учебные недели, «Историко-системная основа» – 2 учебные недели.

Модуль 2 «Основы дидактики» составляет 9 учебных недель и включает следующие дисциплины: «Диагностика и индивидуальная поддержка в техниках социального образования» – 3 учебные недели, «История и основы дидактики» – 2 учебные недели, устный или письменный модуль экзамена – 4 учебные недели.

Модуль 3 «Основы педагогики раннего детства» (10 учебных недель) включает следующие дисциплины: «Основы педагогики раннего детства» – 6 учебных недель, устный модуль экзамена – 4 учебные недели.

Модуль 4 «Основы социального обра-

зования» составляет 10 учебных недель и включает следующие дисциплины: «Основы социальной педагогики» – 6 учебных недель, устный или письменный модуль экзамена – 4 учебные недели.

Модуль 5 является обязательным факультативным модулем.

Две из трех предлагаемых модулей должны быть полностью заняты.

Модуль 6 «Теория и исследование в социально-педагогической работе» составляет 11 учебных недель и включает следующие дисциплины: «Введение в теорию социально-педагогической работы» – 2 учебные недели, «Методы исследования в социально-педагогической работе» – 2 учебные недели, «Эмпирические исследования в социально-педагогической работе» – 2 учебные недели, «Концепция исследования» – 1 учебная неделя, модуль экспертизы – 4 учебные недели.

Сравнительный анализ представленных модулей образовательных программ Республики Казахстан и Германии позволяет сделать следующий вывод: в целом, учебные дисциплины по названию и содержанию особо не различаются. Но следует отметить то, что в образовательную программу специальности «Социальная педагогика и самопознание», разработанную в 2018 году с учетом особенностей образовательной программы Германии, была внедрена дисциплина «Статистические методы в социально-педагогической работе» (3 кредита). Аналогичные дисциплины в немецкой программе представлены следующими учебными предметами: «Методы исследования в социально-педагогической работе» – 2 кредита, «Эмпирические исследования в социальной работе» – 2 кредита.

Вместе с тем, нужно отметить то, что профилирующим дисциплинам выде-

ляется больше кредитов. Также в содержании модулей предусматривается учет инклюзивного образования: «Работа с малоимущими, деликвентными, нездоровыми детьми и подростками», «Оказание стационарной помощи». В данных дисциплинах по модулям «Введение в социальное образование», «Основы социального образования» были предусмотрены задачи сохранения социального, психологического, духовного и физического здоровья личности. Принципы инклюзивного образования в самом вузе реализуются через все направления сопровождения студентов, таких, как «Служба поддержки инвалидов». Данная служба максимально интегрирована в службы общего пользования библиотекой и других научных и социальных центров. Контактная точка – это информация, которая предназначена для получения необходимых специальных средств (таких, как приобретение аудиокниг для слабовидящих студентов).

Практическим занятиям уделяется много времени. Поэтому бакалавр, обучающийся по специальности «Социальный педагог», в своих исследованиях по дипломной работе может применить практические наработки под руководством преподавателя дисциплины.

Необходимо подчеркнуть, что изучению основам оказания социальных услуг и социальной политики выделяется 8 кредитов в качестве вводных и углубленных семинаров по модулю 5.3 «Социальные услуги и социальная политика». Данный модуль является очень важным в подготовке социальных педагогов. В свою очередь, в нашей программе данный модуль не рассматривается как отдельный модуль, он представлен только отдельными параграфами дисциплины «Социальная педагогика». Обеспечение инфор-

мационно-цифровыми технологиями реализуется в вузе стопроцентно. Рабочие места в Интернете доступны для студентов в библиотеке бесплатно. Существует также возможность использования радиосети Университета Дортмунда с собственным ноутбуком или смартфоном для получения доступа в Интернет.

Ориентационная стажировка (пасивная практика) обычно заканчивается во втором или третьем семестре. Эта стажировка сопровождается университетом и, следовательно, в дополнение к четырехнедельному практическому этапу предлагается обучающий семинар, который должен быть запланирован соответствующим образом в расписании. Мероприятие позволяет студентам получить начальное представление о карьерных требованиях и школьной реальности с точки зрения педагога. Речь идет, прежде всего, о наблюдении за уроками. Практикант пишет отчет (без оценки), который является частью портфолио педагогического образования. Регистрация на семинар осуществляется через офис стажировки (офис сопровождения практики). На домашней странице студент находит более подробное описание целей и задач, содержания данной стажировки [2; 3].

Также в вузе перед стажировкой организуются информационные сессии об этой стажировке. Как правило, существует соответствующий выбор колледжей из числа профессиональных колледжей, которые выбираются на сопровождающем обучающем семинаре.

Педагогическая практика в профессиональной сфере обычно завершается с четвертого по пятый семестр. По нашей программе такая практика осуществляется в шестом семестре. По немецкой программе практика длится

4 недели. Перед отправкой на практику студентов в четвертом семестре осуществляется сопровождающий обучающий семинар, а сама практика, как мы уже указали выше, осуществляется в пятом семестре.

Практика по направлению «Педагогика раннего детства» осуществляется в центрах по уходу за детьми; в организациях по оказанию социальных услуг в соответствии с §22 SGB VIII: Благосостояние детей и молодежи.

Практика по направлению «Молодежная работа, молодежная социальная работа и образование, защита детей и молодежи» осуществляется в организациях образования, где осуществляются меры по оздоровительной, воспитательной и рекреационной внеклассной детской и молодежной работе.

Практика по направлению «Помощь в образовании» осуществляется через дневные группы, где создаются условия для дневного и ночного проживания, контролируемые формы жилья, оказание интенсивной индивидуальной педагогической поддержки, оказание социальной помощи для семей (§ 27 и далее SGB VIII).

Практика по направлению «Задачи благополучия детей и молодежи» осуществляется в службах опеки и попечительства для детей и подростков в соответствии с §§ 53-58 SGB VIII и через участие в судебных разбирательствах (помощь суда по делам несовершеннолетних) в соответствии с §§ 50-52 SGB VII или в сферах социально-административной деятельности и планирования (включая планирование благосостояния молодежи в соответствии с § 80 SGB VIII).

Из вышесказанного следует: необходимо разнообразить виды работ по прохождению практики социальными

педагогами. То есть нам необходимо включить в практику по оказанию социально-педагогической помощи стажировку не только в общеобразовательных школах, но и во всевозможных центрах, службах и организациях.

И еще один важный момент: специальность «Социальный педагог» комбинируется с такими специальностями, как «Учитель немецкого языка», «Учитель английского языка» и «Педагог раннего детства».

В нашей программе подготовка социальных педагогов комбинируется со специальностью «Учитель по предмету «Самопознание». Поэтому студенты Института социального образования, образования взрослых и педагогики раннего детства проходят педагогическую практику как учителя, наблюдают за уроками и делают анализ.

Бакалаврская дипломная работа может быть зарегистрирована после 35 кредитов. Как правило, в 6 семестре. На бакалаврскую дипломную работу отводится еще 8 кредитов, так как есть 2 месяца, чтобы закончить диплом бакалавра. Кроме того, двум экзаменаторам предоставляется 2 месяца для анализа работы и оценивания. Объем работы составляет около 40 страниц.

Вместе с тем, учебная практика проводится с учетом принципа трудности с постепенным усложнением программы:

- 1) наблюдение за учащимися;
- 2) составление характеристик;
- 3) анкетирование;
- 4) посещение семей;
- 5) присутствие на уроках учителей;
- 6) проведение пробных уроков;
- 7) проведение открытых уроков и т.д.

Большая часть времени отводится социально-педагогической практике, практике управления социально-педа-

гогической службой. Работа фиксируется, делаются отчеты по итогам практики.

Не менее важным моментом мы считаем организацию индивидуальной работы со студентами по следующим направлениям:

- работа с клиентом;
- реализация намеченного плана;
- фиксирование экспериментально-исследовательской деятельности;
- рефлексия социально-педагогической деятельности.

Участие студентов в исследовательском проекте дает возможность будущему социальному педагогу описать ход работы. Он должен обязательно осуществить рефлексию своей социально-педагогической деятельности.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, образовательная программа по специальности «5В012300 Социальная педагогика и самопознание» разработана с учетом требований рынка труда, а также новых подходов к обучению в рамках обновленного содержания среднего образования, принципов инклюзивного образования и применения цифровых ресурсов.

Следует отметить необходимость включения в программу модуля «Социальные услуги и социальная политика» и соответственно проработать данное направление для внедрения в социально-педагогическую деятельность студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахметова, А.И. Образовательная программа по специальности «5В012300 Социальная педагогика и самопознание», КазНПУ имени Абая / А.И. Ахметова, А.И. Булшекбаева – Алматы, 2018. – 54 с.
2. Образовательная программа по подготовке социальных педагогов Института социального образования, образования взрослых и педагогики раннего детства. – Технический университет Дортмунда, 2012. – (http://www.fk12.tu-dortmund.de/cms/lehramt/Modulhandbuch_BA_Sozialpaedagogik.pdf).
3. Ориентационная стажировка. – Технический университет Дортмунда, 2009. – (<http://www.dokoll.tu-dortmund.de/cms/de/praxis/praktika/labg2009/op/index.html>).

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

А.И. АХМЕТОВА
**ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЕРДІ ДАЙЫНДАУ БОЙЫНША
 БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

PhD докторы,
 Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
 Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы
 e-mail: aig.31@mail.ru

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

A.I. AKHMETOVA
FEATURES OF EDUCATIONAL PROGRAMS FOR THE PREPARATION OF SOCIAL TEACHERS

PhD,
 Kazakh national pedagogical University named after Abai, Almaty, Republic of Kazakhstan
 e-mail: aig.31@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аңдатпа. Әлеуметтік педагогті дайындау бойынша неміс білім беру бағдарламасының ерекшеліктерін ескере отырып, «5В012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша білім беру бағдарламасы әзірленген және Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің оқу-тәрбие үдерісіне енгізілген. 5В012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығы бойынша білім беру бағдарламасы ҚР БЖҒМ нормативтік құжаттары мен еңбек

нарығының қажеттілігін ескере отырып дайындалған. «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» (2018) мамандығы бойынша білім беру бағдарламасының ерекшеліктеріне инклюзивті білім берудің принциптерін, орта білім берудің жаңартылған мазмұнының жаңа тәсілдемелерін жүзеге асыру, цифрлық ресурстарды қолдану, денсаулығы бойынша мүмкіндігі шектеулі балалардың түрлі категорияларының қажеттіліктеріне сәйкес арнайы білім беру жағдайларын жасау жатады.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагогика, әлеуметтік жұмыс, әлеуметтік білім беру, әлеуметтік педагог, инклюзивті білім беру, орта білім берудің жаңартылған мазмұнының принциптері, модульдер, кредиттер, құзыреттер, әлеуметтік саясат.

Abstract. Taking into account the peculiarities of the German educational program for the preparation of a social pedagogue, the educational program «5B012300-Social Pedagogy and Self-Knowledge» was developed and introduced into the educational process of KazNPU named after Abai. The educational program was prepared in accordance with the regulatory documents of the MES RK and taking into account the needs of the labor market. The features of the educational program «5B012300-Social Pedagogy and Self-Knowledge» (2018) include the implementation of the principles of inclusive education, new approaches to the updated content of secondary education, the use of digital resources, the creation of special educational conditions that meet the needs of different categories of children with disabilities.

Keywords: social pedagogy, social work, social education, social pedagogue, inclusive education, principles of updated content of secondary education, modules, credits, competences, social policy.

FTAMP 20.01.45

Б.С. БАЙМЕНОВА¹, Т.К. АЙДОСОВА²

¹п.ф.к., доцент,

Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

²2-курс магистранты,

Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹botagoz.baymenova@mail.ru; ²aidosova@mail.ru

СТУДЕНТТЕРДІҢ АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада қазіргі таңда өзекті болып табылатын тақырыптардың бірі - студенттердің ақпараттық мәдениетін дамыту мәселесі қарастырылады. Аталмыш ұғымның мәнін ашуда авторлар ұғымының шығу тарихы, зерттеу бағыттары, оның мәніне әсер етуші факторларға қатысты ғалымдардың пікірлері талданады, «жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті» мен «ақпараттық сауаттылық» атты ұғымдарды салыстырып, олардың ұқсастығы мен айырмашылығын және құрылымдық элементтерін көрсетеді. Жұмыста зерттеудің бірнеше қорытындылары, атап айтқанда, ақпараттық мәдениеттің мазмұндық өзгерісіне байланысты хронологиялық кесте ұсынылады.

Түйін сөздер: ақпараттық мәдениет, ақпараттық сауаттылық, компьютерлік сауаттылық, ақпараттық қоғам.

КІРІСПЕ

Қазіргі таңдағы қоғамның ерекшелігі үздіксіз өзгермелі болуында, үдемелі

қарқынды дамуында, ақпараттық технологиялардың адам өмірінің барлық саласында алатын орны мен оның

ықпалының ұлғаюында. Уақыт бірлігінде ақпарат көлемі бірнеше еселеніп көбеюде. Ақпараттық қоғам оның әр мүшесіне үлкен талаптар міндеттейді. Өркениеттің дамуына өзінің үлесі бар мамандар қарқынды өзгермелі ақпараттық кеңістікте елдің, қоғамның міндеттеріне сай болуы хақ.

Халықаралық банк зерттеулерінің нәтижесінде еңбек нарығында мамандарға шешім қабылдау, стандартты емес жағдайда әрекет ету, әріптестерімен қарым-қатынас жасау және ақпаратпен жұмыс жасау дағдыларының жеткіліксіз екенін көрсетеді. Бұл болашақ маман болатын студенттердің бойында ақпараттық құзыреттілік, ақпараттық мәдениетті дамыту қажеттігінің өзектілігін көрсетеді.

Аталмыш ақпараттық қоғам талабына сай болу, ақпараттық технологиялардың барлық мүмкіндігін әлеуметтік, экономикалық және тағы басқа салаларда оңтайлы пайдалану мақсатында елімізде «Ақпараттық Қазақстан – 2020» Мемлекеттік бағдарламалары жүзеге асырылып, «Цифрлы Қазақстан» жобасы қарқынды енуде. Бұл шаралар ақпараттық қоғамның барлық артықшылығын қолдана отырып, электронды кітапханалар қорын көбейтуге, кез келген салада өнімді, жылдам нәтижеге жету үшін үлкен көлемді ақпаратты өңдеу, іріктеу және жинақтауда компьютердің мүмкіндігін барынша пайдалануға бағытталған.

А.Атаяның пікірінше, бұл қоғамның қалыптасуы мен дамуының негізінде «ақпарат» деп аталатын, адамның рухани және материалдық әлемімен қарым-қатынас жасау қасиетіне ие болатын ерекше субстанция орын алады [1, 3 б.]. Соңғы қасиет ақпараттық қоғамның мәнін түсіну үшін ерекше маңызды болып табылады. Бір жағынан, ақпарат инновациялық технологиялар, компью-

терлік бағдарламалар ретінде көрініс табатын адамның материалдық ортасын қалыптастыратын болса, екінші жағынан, бір адамнан екінші адамға берілу үдерісінде үнемі туындап, өзгеріп отыратын тұлғаралық қарым-қатынас жасаудың негізгі құралы ретінде болады. Басқа сөзбен айтқанда, ақпарат адамның әлеуметтік-мәдени өмірінде, материалдық тұрмыс жағдайын да анықтайды.

М.А.Потылицина ақпараттық қоғамда қандай да бір экономикалық, әлеуметтік және техникалық мәселені белгілі бір көлемді ақпаратты өңдемей шешуге болмайды деп есептейді. Бұл пікірмен келісе отырып, қазіргі таңдағы бәсекеге қабілетті маманның өзекті дағдыларының бірі туындаған проблеманы шешу үшін нақ қажетті ақпаратты жылдам жинақтап оны өңдей алуы болса, енді бірде көлемді ақпаратты жинау және оны интерпретациялау арқылы сол проблеманың өзін анықтай алуы да маңызды. Түптеп келгенде, бұл дағдылар табысты маман болуға үлкен мүмкіндік береді.

Болашақ маманның бойында осы дағдыларды қалыптастыру, оның ақпараттық қоғамға сәйкес еңбек нарығында қалыптасқан талаптарға сай болуы ЖОО-ның алдына қойған міндеттерінің бірі. Осы орайда, студенттердің бойында ақпараттық сауаттылық, ақпараттық құзыреттілік, ақпараттық мәдениетті дамыту мақсаты өзектілігін жоймаған мәселе болып табылады.

Л.Г.Досумбекова, Р.Б.Айтиева және Г.И.Нұржанова бірлесіп жазған еңбегінде де студенттердің ақпараттық мәдениетін дамытудың өзектілігін ашып көрсетеді. Ғалым ЖОО студенттерінің ақпараттық мәдениетін қалыптастыруда «Ақпараттық мәдениет» атты пәнді оқу процесіне енгізген. Автор осы пәнді оқытуда көпжылдық тәжірибесіне сү-

йене отырып, білім алушылар арасында компьютерлік сауаттылықтың жылдан-жылға жақсарғанын көрсете келе, көптеген студенттер Интернет жүйесін пайдаланғанмен, оларда ақпарат көздері жайында білімнің жеткіліксіздігіне, толық ақпараттық таным болмайтынына, ақпарат іздеу амалдарын игермегендігіне тоқталады [2, 2 б.].

Жасалған қорытындымен келісе отырып, көптеген оқытушылар студенттердің жазатын өздік жұмыстарының сапасына да қанағаттанбайтынын айтады. Студенттер интернет желісінен дайын жұмысты көшіріп, өз жұмысы ретінде ұсынатын жағдайлар жиі кездесетіні байқалады. Қорытынды дәлелді болу үшін 52 студенттің өздік жұмысы сараланды, нәтиже көрсеткендей, 69%-ы интернеттен көшіріліп алынған дайын ақпарат болса, 59% жұмыс тақырыпқа сәйкес болмады. Студенттерге бұл нәтиже айтылған кезде, олар оны қалыпты жағдай ретінде қабылдады. Бұл жоғарыда айтылған мәселенің өзектілігін еселей түсетіні сөзсіз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Ғылыми еңбектерді талдай келе, жалпы ақпараттық мәдениет ұғымына қатысты көзқарастардың біржақты болмайтынын көруге болады. Алғаш «ақпараттық мәдениет» ұғымы кеңестік басылымдарда XX ғасырдың 70-жылдары пайда болған және ол кітапхана қызметкерлеріне қатысты мәнмәтін аясында қолданылған. АҚШ-та бұл ұғым «ақпараттық сауаттылық» атты терминмен 1977 жылы жоғары оқу орындарының ұттық бағдарламасында қолданыла бастады. Американдық кітапханашылар ассоциациясы ақпараттық сауатты адам деп, ақпаратты бағалау, тарату, дамыту қабілетіне ие және оны тиімді қолдана алатын жеке тұлғаны таныған.

Кеңестік әдебиеттерде бұл ұғым алғаш К.М.Войханская мен Б.А.Смирнованың «Библиотекари и читатели об информационной культуре» атты еңбегінде кездесіп, түсінік беріледі. Қазіргі таңда да көптеген мақалалардың авторы кітапхана қызметкерлері және кітап зерттеушілері болып табылады. Дәл осы санаттағы ғалымдар ақпараттық мәдениет мәселелеріне байланысты ұйымдастырылып өткізілген алғашқы халықаралық ғылыми конференциялардың бастамашылары болды.

Жүргізілген жұмыстардың нәтижесінде ақпараттық мәдениет ұғымы қоғамда ақпараттық қызмет етуімен және жеке тұлғаның ақпараттық қасиеттерін дамыту мәдениеті ретінде; қоғамның және жеке тұлғаның өмірлік іс-әрекетінің қалыптасуында ақпараттың маңызын ғылыми қоғамдастықтың саналы түсінуіне ықпал еткен ғылыми бағыт ретінде таныла бастады.

1980 жылдардан бастап ақпараттық мәдениет мәселелеріне қоғамтанушылар, философтар, ақпараттық философия саласындағы қызметкерлер қызығушылық таныта бастады. Бұл мәселелеге қатысты ғылыми қоғамдастықтың ерекше көңіл аударуы Г.Г.Воробьевтің «Твоя информационная культура» атты кітабының жарық көруіне септігін тигізді. Бұл кітаптың мазмұны қазіргі кезде интерпретацияланып жүрген ақпараттық мәдениет ұғымынан алыстау.

Еңбекте зияткерлі адамдардың іс-әрекетін рационалды және тиімді ұйымдастыру туралы баяндалған. Н.И. Гендинаның ойынша, дәл осы кітап «ақпараттық мәдениет» ұғымының кең таралуына себепкер болды [3, 58 б.]. Кейінгі жылдары А.А.Виноградов, А.И.Ракитов, Э.П.Семенюк және тағы басқалардың мақалаларында бұл ұғым санатты мәртебеге ие болып, арнайы

ғылыми және философиялық мәнмәтінде кең қолданыла бастады.

Ғылыми-техникалық үрдістің дамуына байланысты ақпараттық мәдениет ұғымы басқа ғылымдардан алынған біліммен толыға бастады (ақпарат теориясы, кибернетика, информатика, семиотика және т.б.). «Ақпараттық мәдениет» ұғымының жаңа мазмұны информатика, есептеуіш техника, ақпараттық технология саласындағы мамандардың жұмыстарында көрініс ала бастады.

Мысалы, А.П. Ершов және Н.И. Моныхов еңбектерінде ақпараттық мәдениет анықтамасы «компьютерлік сауаттылық» түсінігіне жақын болды. ХХІ ғасырдың бастапқы онжылдығына дейін «компьютерлік сауаттылық» пен «ақпараттық мәдениет» ұғымдары синоним ретінде түсіну жиі орын алды.

С.М.Оленев «Информационная культура на рубеже тысячелетий: преемственность и новации» атты баяндамасында ақпараттық мәдениеттің дамуын мыңжылдықтармен есептейді. Ғалымның айтуынша, ақпараттық мәдениет ұғымы бастапқы кезеңде ауызша ауызекі тілде дамыған. Оның көрінісі қарым-қатынас жасау, вербалды әдістемелерді дүниеге келуімен сипатталады. Кейін жазу пайда болғанда оның мазмұны жазбаша мәтінге қатысты толыға бастады және ол ауызша ақпараттық мәдениеттің барлық көпүлгісін қамтыды [4, 52 б.].

Адамзаттың ақпараттық мәдениеті әртүрлі уақыттарда әрқилы ақпараттық тоқырау есебінен өзгеріске ұшырап отырды. Жазудың пайда болуы ақпараттық мәдениеттің жаңа - құжаттық кезеңінің пайда болуына септігін тигізді. Оның құрамына құжатпен, іс-қағаздармен қарым-қатынас жасау мәдениеті, ашып айтатын болсақ, тіркелген білімді алу, оқу, ақпаратты кодтау және тіркеу

мәдениеті, құжатты-графикалы іздеу мәдениеті енді. Ақпаратпен жұмыс жасау жеңілдей түсті, ойлау деңгейі өзгере бастады, ақпараттық мәдениеттің ауызша формасы өзінің мәнін жоғалтпастан, керісінше жазбаша ақпаратпен өзара қарым-қатынасжүйесі толыға түсті.

Келесі бір ақпараттық тоқырау компьютерлердің пайда болуымен байланысты болды. Ақпараттық үдерістердің көпшілігі автоматтандылырып, ақпарат тасымалдаушылар модификацияланды.

Қазіргі таңда ақпараттық мәдениет ұғымы толығып, қоғамдағы ақпараттың алатын орнына байланысты өзгеріске ұшырап отырады. Ғылыми қауымдастықта бұл ұғымға берілген түсіндірмелерді саралай келе, олардың әртүрлі бағытын көруге болады.

Н.А. Калиновская ақпараттық мәдениет ұғымын түсіндіруде екі бағыттың орын алғанын жазады. Бір бағытта, бұл ұғым ақпараттық қажеттілікті қанағаттандыратын ақпаратты іздеу, іріктеу, талдау білігі мен дағдылар жиынтығы ретінде қарастырылса, ал екінші бағытта – ақпараттық қоғамда адамның іс-әрекетінің тәсілі ретінде түсіндіреді [5, 8 б.]. Ал Антонова өзінің ғылыми мақалаларында қазіргі кезде екі әлеуметтік топтар арасында қарама-қайшылықтар барына тоқталады: бірінде ақпараттық мәдениет ақпараттық қоғам тенденциясының ықпалымен қалыптасса, екіншісінде – дәстүрлі бағыт бойынша. Осыған байланысты, автордың тұжырымдауынша, ақпараттық мәдениеттің сапасы әртүрлі анықталады [6, 24 б.]. Сонымен, ақпараттық мәдениет ұғымы әртүрлі қырынан, әртүрлі бағытта түсіндіріледі және ғалымдар әртүрлі түсіндірме ұсынады.

М.Г. Вохрышева ақпараттық мәдениетті тұлғаның ақпараттық қасиетін қалыптастыру мен қоғамда ақпараттық қызмет етуімен байланысты мәдениет

саласы деп сипаттаса [7, 17 б.], Н.Б. Зиновьева әлеуметтік маңызы бар ақпараттардың барлығын игеру барысында жеке тұлғаның ішкі сезімдерінің үйлесімі ақпараттық мәдениетті білдіреді деп есептейді [8, 2 б.]. Келесі ғалым И.Г. Хангельдиева бұл ұғымды жалпы адамның рухани байлығының алғышарты болып табылатын ақпаратты алу, тарату, сақтау және пайдалану саласында адам әрекетінің сапалы түрі деп түсіндіреді [9, 2 б.].

С.В.Афанасьев ақпараттық мәдениетті зерттеудің бірнеше бағыты бар екенін атап көрсетеді: ақпараттық, мәдениеттік және философиялық. Ал ақпараттық мәдениеттің өзін негізгі үш санатқа бөледі: тұлғаның ақпараттық мәдениеті, маманның ақпараттық мәдениеті және жалпы қоғамның ақпараттық мәдениеті [10, 60 б.]. Мақалада қарастырылып отырған мәселе студенттердің ақпараттық мәдениеті болғандықтан, жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті мен маманның ақпараттық мәдениеті ұғымдарына талдау жасалық.

Жарық көрген ғылыми еңбектерді зерделей келе «жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті» мен «ақпараттық сауаттылық» ұғымдары да ұқсас болып келетінін анықтауға болады. Екі ұғым да адам мен ақпарат арасындағы күрделі, көпдеңгейлі және көпаспектілі қарым-қатынас феномені. Бұл мәселе туралы Н.И.Гендина өзінің еңбектерінде ашып көрсетеді. Екі ұғымның да құрамына ақпаратты іздеу, кез келген салада туындаған мәселелерді шешу үшін алынған ақпаратты талдау және сыни тұрғыдан бағалау сияқты компоненттер енеді. Солай дегенмен, «жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті» ұғымы «ақпараттық сауаттылық» ұғымына қарағанда кеңірек болып келеді. Олар-

дың айырмашылығы ақпараттық мәдениет түсінігіне ақпараттық көзқарас сияқты компоненттің енуі және мәдениет аясына кірігуі тұрғысынан сипатталады.

Н.Б.Зиновьева ақпараттық мәдениет ұғымының құрылымының күрделілігін көрсете отырып, оның құрылымдық элементтерін ұсынады:

- коммуникативті (қарым-қатынас жасау мәдениеті);

- лексикалық (тілдік, жазбаша тіл мәдениеті және іс қағаз құжаттарын рәсімдеу);

- оқырмандық (оқылым мәдениеті);

- зияткерлік (ғылыми-зерттеушілік және ақыл-ой еңбек мәдениеті);

- ақпараттық-технологиялық (заманауи ақпараттық технологияларды қолдану мәдениеті);

- ақпараттық-құқықтық;

- көзқарастық және өнегелік мәдениет;

- библиографиялық [11, 86 б.]

Л.Г.Досумбекова өз еңбегінде де осы ұғымның құрамдас бөліктерін жіктеп көрсетеді:

- көптеген психологиялық қиыншылықтармен байланысты туған ақпараттың жетіспеуін болдырмау үшін жеке тұлғаның түсінігінде жаңа ақпарат іздеу мәдениеті;

- оқу танымы мен ақпаратты қабылдау, жаңа мәтіндік хабарламалар ерекшеліктерін түсіну мен құжаттарды талдау қажеттілігі;

- кез келген кәсіптік оқудың білім алу құралы екенін ұғыну;

- компьютерлік технология мен интеллектуалды әдістемені пайдалана отырып ақпаратты қайта өңдей білу;

- құжаттар мен мәліметтер базасына өз бетінше ізденім жасай білу және жеке басылық ізденім жүйелерін жүргізу;

- кез келген іс-әрекеттің табысты болуы үшін тұлғаралық кәсіптік қатынастың маңыздылығын түсіну;

- коммуникациялық біліктілік деңгейін арттыруға ұмтылу;

- басқаның көзқарасы мен пікіріне шыдамдылық көрсетуге тәрбиелеу, білімді тек қана алмай, беруге де даярлық жасау;

- телекоммуникациялық байланыс каналдары арқылы бірігіп істеп, серіктес таба білу;

- өз ісінің нәтижесін анық көрсете алу;

- өзіндік интеллектуалды қолдану мөлшерін білу [12, 113 б.].

Авторлардың ойын дамыта келе, ақпараттық мәдениет құрамына адамның жеке ақпараттық көзқарасы, компьютерлік сауаттылықты, ақпараттық сауаттылықты, медиабілімді және қарым-қатынас жасау мәдениеті сияқты салаларды қамтиды деп айтуға болады. Студенттердің ақпараттық мәдениетін дамыту үшін педагогтер оқыту процесінде осы компоненттердің барлығын икемдеп кіріктіре білуі маңызды.

М.Л. Груздеваның есептеуінше, «ЖОО студенттерінің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру» атты мақаласында студенттердің ақпараттық мәдениеті жалпы кәсіптік және арнайы пәндерді меңгеруде заманауи технологияларды қолдану және информатика пәнін оқыту кезінде қалыптасады, яғни автордың ақпараттық мәдениетті ақпараттық технологиялармен байланыстырады. Сондай-ақ автор адамның ақпараттық мәдениет күнделікті қалыптасу үстінде болатынын және ол екі жақты құрылымдалып, жүйеленетінін көрсетеді: 1) оқыту-тәрбие процесі; 2) тұрмыстық жағдайда және бұқаралық коммуникация құралдарының ақпаратын меңгеруде, қарым-қатынас жасау

барысында, яғни адамның күнделікті іс-әрекетінде [13, 76 б.].

В.А.Лопатина зерттеу жұмысында студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру кешенді мәселе екенін айтады. Ғалымның пікірінше, оны шешу үшін студенттің санасына қоғамдағы ақпарат қызметінің ерекшелігін сіңіру; тіршілік әрекетінің барлық үдерісінде оның ерекшелігін ескеру қажеттігі және ақпараттық алмасу механизмі туралы түсінік қалыптастыру; ақпараттық ресурстарды қолдану дағдыларын дамыту қажет. Сондай-ақ автор ақпараттық мәдениет адамның ақпараттық мінез-құлқы арқылы көрініс табады [14, 27 б.]. Ақпараттық мінез-құлық деп ақпаратты алу, жинақтау, өңдеу кезінде адамның жасайтын іс-әрекет үлгісі ретінде түсінеміз.

Ақпараттық мінез-құлық бір жағынан, танымдық белсенді субъекті және ақпараттық кеңістікте еркін бағдарлау білетін жеке тұлға ретінде көрініс табады. Екінші жағынан ақпараттық мінез-құлық ақпараттық ресурстарды пайдалану қолайлылығы мен қолжетімділік деңгейі анықталады. Басқаша айтқанда, қоғамның маман және жеке тұлға ретінде қалыптасуға талпынатын индивидке ұсынатын мүмкіндіктері.

Қазіргі таңда маманның ақпараттық мінез-құлық үлгілі моделі келесі құрамдас бөліктерден тұрады: үздіксіз білім алудың маңыздылығын түсіну және оған талпыну; әлемдік ақпараттық ресурстарды бағдарлай алуы; ақпаратты алудың әртүрлі каналдарын кешенді пайдалана алу; өзінің ақпараттық құзыреттілігін объекті өзіндік бағалай алуы және рефлексия жасау қабілеті; кәсіби әңгіме құруға, ақпарат алмасуға талпынысы; жаңа білімді тарату белсенділігі; қарым-қатынас жасауда этикалық нормаларды сақтауы.

Егер бұл модельдің құрамдас бөліктерін жоғарыда айтылған ақпараттық мәдениеттің компоненттік элементтерімен салыстыратын болсақ, Л.Г. Досумбекованың ұсынған тізімге ұқсастығын аңғаруға болады. Студенттердің ақпараттық мінез-құлқын қалыптастыруда жағдаяттың алатын орны ерекше, себебі кез келген іс-әрекет қандай да бір жағдайда көрініс табады.

Алайда бұл нақты бір жағдайда қандай да бір ақпараттық іс-әрекет қалыптасады деуге келмейді, дегенмен көп жағдайда жағдаяттық фактордың адамның іс-әрекетін басқару ықпалы жоғары. В.А.Лопатина барлық ақпараттық жағдаяттың үш негізгі түріне жіктейді: қарым-қатынас, ақпаратты алу және ақпаратты қолдану жағдаяты.

Егер ғалымның ойын қорытындылайтын болсақ, студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыруда олардың ақпараттық іс-әрекетін назарда ұстау керек. Ақпараттық іс-әрекеттерді дамыта отырып олардың ақпараттық мәдениетіне ықпал етуге болады. Ал ақпараттық іс-әрекетті дамыту үшін ақпараттық жағдаяттар тудыру қажеттігі анықталады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жоғарыда «ақпараттық мәдениет» ұғымын талдай келе оның әр уақыт бірлігінде ақпараттың алатын орны мен ақпараттық тоқырауларға байланысты өзгеріске ұшырағанын білеміз. Кесте №1-де осы талданған зерттеулер нәтижесінде ұғым мәнінің дамуының хронологиялық кестесін жасауға тырыстық.

Кесте №1 - «Ақпараттық мәдениет» ұғымының мазмұндық өзгерісінің хронологиялық кестесі

№	жылы	мәні
<i>Бейресми</i>		
1.	Адамзат тарихында жазу пайда болғанға дейін	Ақпараттық мәдениет ауызекі тілде қарым-қатынас жасау үлгісі, вербальды ақпаратты тарату, жинақтау әдістемесі ретінде сипатталады.
2.	Жазу пайда болған кезең	Ақпаратты жазбаша түрде ұсыну әдістемесі: ақпаратты тіркеу, кодтау және жазбаша ақпаратты оқу, тасымалдау сипатында болды. Іс-қағаздар мәдениетінің бастамасы қалана бастады.
<i>Ресми</i>		
3.	1970 жылдары	«Ақпараттық мәдениет» ұғымы кітапхана қызметкерлерінің енгізген ұғымы, көбінесе оқырман қауымның ақпараттық мәдениетіне қатысты көріністе болған. К.М.Войханская мен Б.А.Смирнованың «Библиотекари и читатели об информационной культуре» атты еңбегінде кездесті.
4.	1980 жылдары	Бұл ұғымға қоғамтанушылар, философтар, ақпараттық философия саласындағы қызметкерлер қызығушылық таныта бастады. Мәні еңбекте зияткерлі адамдардың іс-әрекетін рационалды және тиімді ұйымдастыруы түрінде сипат алған. Г.Г.Воробьевтің «Твоя информационная культура» атты кітабының жарық көруі кеңестік мемлекет аясында «ақпараттық мәдениет» ұғымының кең таралуына себепкер болды.

5.	1990 жылдары	Ұғым «компьютерлік сауаттылық» ұғымымен тығыз байланыста, синоним ретінде қолданыла бастады. Компьютер арқылы ақпаратты өңдеу, жинақтау, сақтау және тағы басқа амалдарды орындау сауаттылығы сипатында болды.
6.	Соңғы жылдары	Ұғым әлдеқайда терең қарастырыла бастады. «Ақпараттық мәдениет» жеке тұлғаның көзқарасы негізінде ақпараттық жағдаятта орын алатын ақпараттық іс-әрекет ретінде сипатталады.

Қорыта келгенде:

- «Ақпараттық мәдениет» ұғымының дамуы ерте заманнан бастау алады, дегенмен оның мәні қоғамдағы ақпараттың мәніне байланысты, оны ұсыну формасына, ресурстарына байланысты өзгеріп отырған;

- ақпараттық мәдениет бірнеше бағытта қарастырылады: ақпараттық-технологиялық, әлеуметтік-қоғамдық және жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті – студенттің ақпараттық мәдениеті жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті аясында қарастырады;

- ақпараттық сауаттылық, ақпараттық құзыреттілік адамның білігі мен

дағдысына қатысты өлшенетін болса, жеке тұлғаның ақпараттық мәдениет өлшемі әлдеқайда терең және күрделі мәселе болып табылады; ол адамның ақпараттық көзқарасына байланысты және ақпараттық мінез-құлық арқылы көрініс табады;

- студенттердің ақпараттық мінез-құлқын қалыптастыру үшін оқытушы оқыту мен оқу ортасында ақпараттық жағдаят тудыра отырып, жіті бақылау арқылы талдау жасай отырып, әдістерді және ресурстарды оңтайлы қолдана алуы қажет.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Атаян, А.М. *Дидактические основы формирования информационной культуры личности в условиях информатизации общества: дис... канд. пед. Наук / А.М.Атаян. – Владикавказ, 2001. – 215 с.*
2. Досумбекова, А.Г. *Интернет и развитие информационной культуры студентов / А.Г. Досумбекова. – (<http://www.nlrk.kz/guide/internet/13.htm>).*
3. Гендина, Н.И. *Информационная культура, творчество и креативность выпускника высшей школы в контексте проблем развития человеческого капитала информационного общества / Н.И. Гендина // Информационное общество. – 2009. – Вып. 1. – Ч. 2. – С. 57–63.*
4. Оленев, С.М. *Информационная культура на рубеже тысячелетий: приемственность и новации / С.М. Оленев // Материалы международной научной конференции «Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее». – Краснодар - Новороссийск, 1996. – С. 52-53.*
5. Калиновская, Н.А. *Информационная культура личности и общества: наполнение понятия / Н.А. Калиновская. – Краснодар, 1997. – С.86-88.*
6. Антонова, С.Г. *Информационная культура личности: вопросы формирования / С.Г. Антонова // Высшее образование в России. – 1994. – № 11. – С.24-27.*
7. Вохрышева, М.Г. *Формирование науки об информационной культуре / М.Г. Вохрышева // Проблемы информационной культуры: методология и организация информационно-культурологических исследований. – Магнитогорск, 1997. – Вып. 6. – С. 52-60.*
8. Зиновьева, Н.Б. *Информационная культура личности / Н.Б. Зиновьева, А.Н. Дулатова. – М., 2007. – 155 с.*
9. Хангельдиева, И.Г. *О понятии «информационная культура» / И.Г. Хангельдиева // Материалы международной научной конференции «Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее». – Краснодар-Новороссийск, 1993. – С. 2-6.*
10. Афанасьев, С.В. *Информационная культура: типологический анализ / С.В. Афанасьев // Фило-*

софская мысль. – 2018. – № 1. – С.59-70.

11. Зиновьева, Н.Б. Информационная культура личности: введение в курс: учеб.пособие для вузов культуры и искусства / Н.Б. Зиновьева / под ред. И.И. Горловой. – Краснодар, 1996. – 191 с.

12. Досумбекова, А.Г. Ақпараттық мәдениет: учебное пособие / А.Г. Досумбекова, Р.Б.Айтиева, Г.И.Нұржанова. – Алматы, 2012. – 164 б.

13. Груздева, М.Л. Формирование информационной культуры студентов вузов / М.Л. Груздева. // Педагогика профессионального образования. – 2009. – №4.– С 75-77.

14. Лопатина, В.А. Трансформация информационной культуры студентов: опыт лонгитюдного исследования / В.А. Лопатина // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 3. – С.38-42.

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

Б.С. БАЙМЕНОВА¹, Т.К. АЙДОСОВА²

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

¹к.п.н., доцент,

Евразийский национальный университет им. Л. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

² магистрант 2 курса,

Евразийский национальный университет им. Л. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

e-mail: ¹botagoz.baymenova@mail.ru; ²aidosova@mail.ru

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

B.S.BAIMENOVA¹, T.K.AIDOSSOVA²

THEORETICAL BASIS OF DEVELOPMENT INFORMATION CULTURE OF STUDENTS

¹Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,

L.Gumilev Eurasian national university, Astana, Republic of Kazakhstan

² 2 year master's student,

L.Gumilev Eurasian national university, Astana, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹botagoz.baymenova@mail.ru; ²aidosova@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются вопросы обучения в педагогических вузах в рамках развития информационной культуры студентов. Авторы представили историографию возникновения понятия «информационная культура» на основе анализа исследований по данному вопросу в виде хронологической таблицы. Определены и обосновываются факторы и структурные элементы, влияющие на развитие информационной культуры студентов; уточнены понятия «информационная культура личности» и «информационная грамотность», проанализированы общее и различное в содержании понятий.

Ключевые слова: информационная культура, информационная грамотность, компьютерная грамотность, информация, информационное общество.

Abstract. This article discusses the actual issue of teaching in pedagogical universities - the development of students' information culture. The authors presented the historiography of the emergence of the concept «information culture» on the basis of the analysis of the presented research on this issue in the form of a chronological table. The factors and structural elements influencing the development of students' information culture are determined and substantiated; clarified the concepts of «personal information culture» and «information literacy», analyzed the general and the difference in the content of the concepts.

Keywords: information culture, information literacy, computer literacy, information, information society.

FTAMP 14.35.07

Н.Ж. ҚҰРМАН*п.ф.д., профессор,**М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті,**Қазақстан филиалы, Астана қ., Қазақстан Республикасы**e-mail: nessibeli_k@mail.ru***ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МӘТІНДІ ТАЛДАУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ НЕГІЗДЕРІ**

Аңдатпа. Мақалада қазақ тілімен әдебиетін оқытуда оқушылардың сөйлеу тілі мен ойлауын дамытуда тиімді және сенімді құралдардың бірі – мәтін талдау әдістемесі жөнінде қарастырылады. Мәтіннің түрлері, жанры, көркем мәтін және көркем емес мәтін талдаудың көптеген қырлары қарастырылады. Оқушыларды ана тілінде өз ойын мағыналық, мазмұндық тұрғыдан әсерлі және құрылымдық, лексика-грамматикалық жағынан сауатты құруға дағдыландыру үшін мәтінді пайдаланудың орны үлкен. Сондықтан да мәтіннің табиғатын зерттеуші ғалымдар оны жан-жақты жіктеуге түсіріп талдауды ұсынады.

Түйін сөздер: қазақ тілі мен әдебиет, оқыту әдістемесі, мәтін, көркем мәтін, көркем емес мәтін, жіктеме, жалпы талдау үлгісі, функционалдық-стилистикалық талдау.

КІРІСПЕ

Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда мәтінді талдау әдістемесі - оқушыларға қазақ тілі мен әдебиетін терең және толыққанды меңгертуге қажетті өте маңызды және тиімді дидактикалық жүйе.

Мәтін – ішкі құрылым мен сыртқы форманың біртұтастығы болып табылатын жоғары деңгейдегі коммуникативтік бірлік [1]. Яғни оқушылар тіл бірліктерінің сыртқы формасынан ішкі мағынасына қарай талдау жасау арқылы мәтінді тыңдауда, оқуда, мәтін бойынша сөйлеуде және жазуда алынған жаңа ақпараттарды бұрыннан белгілі мәтін мазмұндарымен салыстыра отырып меңгереді [2].

Мәтінді нақты коммуникативтік жағдаяттарға байланысты туындаған және сол жағдаяттың «тәртіптерімен» біртұтастықта ұйымдасқан динамикалық қозғалмалы бірлік ретінде

оқушыға таныту үшін, сол мәтін тұтастығы ұйымдасуының мазмұндық және құрылымдық логикасын меңгертуі керек. Мәтін – мағыналық жағынан да көпөлшемді, көпқабатты бірлік. Өйткені мәтіннің болмысынан тілдік-лингвистикалық, ұлттық, жеке адами, нақты коммуникативтік жағдаяттық, әлеуметтік, психологиялық барлық құрылымдарды табуға болады [3].

Мәтін – мазмұны бай және мағыналық жағынан терең ақпараттық бастау көзі. Оқушыларды ана тілінде өз ойын мағыналық, мазмұндық тұрғыдан әсерлі және құрылымдық, лексика-грамматикалық жағынан сауатты құруға дағдыландыру үшін мәтінді пайдаланудың орны үлкен.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазақ тілі мен әдебиетін кіріктіре оқытуда мәтінді талдауға үйрету арқылы тіл бірліктерінің функционал-

дық қызметін айқын да нақты етіп меңгерту жүйесі қалыптасады.

Дидактикалық үдерісте соның қайсысын, қай деңгейде және қандай әдістермен деген мәселені терең зерттеп, тек қана оқушының жасына лайықты, алдағы даму жолына керекті әдістерді жүйеленеді. Сол әдістерді сабақ барысында жаттығу түрінде орындатып, оқушының кез келген мәтінді тыңдауы немесе оқуы барысында, өзінің сөйлеуі немесе жазуы (мәтін туындату) үдерісінде «саналарын ашық, көздерін қарақты» ету керек.

Қазақ тілі мен әдебиетін кіріктіре оқыту барысында мәтін сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін үйретудің жемісті негізіне айналуы үшін, әдістемелік жүйеде мәтін материалымен жұмыс жасайтын жаттығулар мен тапсырмалардың мол түрі жинақталуы керек. Мәтіннің құрамындағы әрбір тіл бірлігін – абзац, фраза, сөйлем, сөз тіркес,

сөз, сөз құрамы, буын, дыбыс, әріпті – талдауға үйрететін жаттығулар әзірленеді. Оған қоса мәтінді жанрлық талдау, стилистикалық талдау, мәтінді өзгерту, тікелей коммуникативтік міндеттерге байланысты жағдаяттық/ситуациялық талдау, тыңдау, сөйлеу, оқу мен жазуға байланысты толып жатқан дағдыларды қалыптастыруға арналған жаттығулар жүйесі әзірленеді.

Қарапайым хабарландыру мәтінінен бастап, томдаған көркем шығарма немесе ғылыми еңбектерге дейін мәтіннің көпкелбетті болмысы көрініс береді. Бірақ талдау құралдары барлығына бірдей қолданыла бермейтіні де белгілі. Сондықтан да мәтіннің табиғатын зерттеуші ғалымдар оны жанжақты жіктеуге түсіріп талдауды ұсынады. Мәтін талдау бойынша жазылған еңбектерді талдай келе, біз келесідей мәтін талдаудың жіктемесін ұсына аламыз.

Кесте 1. - Мәтін талдаудың жіктемесі

Жіктеме	Мәтінді құрылымдық талдау	Функционалдық-стилистикалық ерекшеліктері бойынша талдау	Әдеби талдау	Филологиялық тұрғыдан талдау
Талдау әдістері мен мазмұны	Қ а р а п а й ы м құрылымды мәтін. <i>Ұрандар, анонстар, жарнама мәтіндері</i>	Іскери-ресми стиль	Көркем мәтіннің автор шығармашылығында алатын орны, автор қолданға көркем әдістер	Мәтіннің мәдениет-танымдық құндылығы
	Күрделі құрылымды мәтін	Ғылыми стиль	Көркем шығарманың идеялық-тақырыптық ерекшеліктері	Мәтіннің әлеуметтік-тарихи кезеңдегі қызметі және оны қамтуы

Талдау әдістері мен мазмұны	Кешенді құрылымды мәтін	Көркем стиль, жанрлары	Автордың көзқарасын көрсететін тілдік тәсілдер	Түрлі тілдік қарым-қатынастар жүйесінде сөйлеуші адамның ойы мен сезімін білдірудегі тілдік құралдардың қызметі
		Публицистикалық стиль	Бейнелер жүйесінің көркемдік ерекшеліктері	Мәтін және «тілдік тұлға» мәселесі
		Ауызекі сөйлеу стилі	Көркем мәтіннің адамгершілік, аксиологиялық құндылықтары	Тіл мәдениеті және авторлық қолданыс

Осы кестеде көрсетілген талдау түрлеріне қысқаша тоқталып өтейік.

Мәтінді құрылымдық талдау

Мәтінді құрылымдық талдауда келесідей тапсырмалар орындалады.

I. Лексикалық қабат:

- ұлттық реалиялар: антропонимдер, тарихи атаулар, мифологиялық атаулар т.б.; осындай реалиялардың қайталануы, терең сипатталуы арқылы авторлық көзқарастың негізі анықталады;

- арнайы (терминологиялық) лексика, осы арқылы мәтіннің түрі, жанры, мәтіннің синтаксистік құрылым ерекшеліктері, автордың кәсіби қабылдау ерекшеліктері анықталады;

- қоғамдық-лексика: арнайы стилистикалық мақсатты білдіреді, хронологиялық, қоғамдық жағдайларды баяндауы арқылы жазушының / эссе құраушының көзқарасын танытады.

Талданады.

II. Синтаксистік қабат. Мұнда мәтін құрайтын сөйлемнің сыртқы өзара байланысы және әрбір сөйлемнің ішкі құрылымындағы сөздер мен сөз тіркестерінің ақпаратты айқын берудегі синтаксистік-семантикалық қызметі талданады.

Мәтінді функционалдық-стилистикалық ерекшеліктері бойынша талдау.

Бұл жерде көркем емес мәтіндерді функционалдық-стилистикалық талдау әдістемесі туралы қарастырайық. Өйткені, ғалымдардың айтуынша, көркем мәтін өзіндік ерекшелігін сәйкес, барлық стильдегі мәтіндерді қамти алатын ерекше мәтін болып табылады [4].

Мәтін талдау және оның әдістемесі саласы бойынша зерттеулер жүргізген ғалымдардың көрсетуінше, көркем емес мәтіндерді талдауды лексика-фразеологиялық, морфологиялық, синтаксистік деңгейлерде жүргізу мектеп оқушылары үшін тиімді болып табылады. Фонетикалық және сөзжасамдық талдаудың стилистикалық құралдары толық қамтылмайды.

Ең алдымен, ғылыми стиль, ресми-іскери стиль, публицистикалық стиль, ауызекі сөйлеу стиліндегі мәтіндерді функционалдық-стилистикалық талдау үдерісінде қолданылатын жалпы жүйені анықтап аламыз. Ол жүйе оқушылардың жаттап алуы тиіс болатын жадынама сияқты, әрдайым бірінші кезекте есінде тұрады.

Кесте 2 - Мәтін талдаудың жалпы үлгісі

№	Мәтін талдау алгоритмдері - қадамдары	Белгілері
1	Тыңдалған не оқылған мәтін қай функционалдық стильге жататынын анықтау	Ғылыми, ресми-іскери, публицистикалық, ауызекі сөйлеу, көркем
2	Мәтіннің басты тақырыбын анықтау	Мәтінде не туралы айтылса – сол тақырыбы болып табылады, ол тақырып мәтін атауында берілуі де, белімеуі де мүмкін,
3	Мәтіннің идеясын анықтау	Мәтіннің идеясы дегеніміз – онда айтылатын негізгі ой., хабарланып тұрған басты ақпарат.
4	Қандай салада қолданылады	Ғылым саласында, әкімшілік-құқықтық салада (ресми-іскери стиль), саяси-идеологиялық салада, қоғамдық салада (публицистикалық стиль), күнделікті, тұрмыстық салада
5	Мәтіннің мазмұндық-логикалық болмысы қандай екенін анықтау	Өзі жазып шығарған, көркем шығарманың үзіндісі т.б.
6	Мазмұндық құрылымы қандай екенін анықтау	Кіріспе, негізгі бөлім, қорытынды
7	Мәтін сөйлеу тілінің қандай функционалдық-мағыналық типіне жататынын анықтау	Сипаттау, хабарлау, ойтолғау, нұсқаулықтар (эсседе, сөйлеуде хабарлау мен ойтолғау, сипаттау мен ойолғау араласып келуі мүмкін)
8	Мәтін қай түрде ұсынылып отыр	Жазбаша, ауызша
9	Мәтінге тән стильдік ерекшеліктерді атап көрсету	Мысалы ғылыми мәтін болса, «хабарлаудағы логикалық бірізділік, объективтілік, баяндаудың дәл және айқындығы» деген сияқты әр стильдің ережесін айту
10	Мәтіндегі қолданылған стилистикалық құралдарды тауып көрсету, сол арқылы мәтіннің тілдік өзіндік ерекшелігін анықтау	Төменде берілген кестеге сүйеніп, лексика-фразеологиялық, морфологиялық, синтаксистік стилистикалық құралдарды анықтау
11	Фонетикалық деңгейдегі стилистикалық құралдар	Мысалы, ауызекі сөйлеу үлгісіндегі мәтін тыңдалса /оқылса/, ондағы әдеби тілге сәйкес келмейтін дыбыстық өзгешеліктер болса (ж-дж т.б.), соны анықтап беру
12	Сөзжасамдық деңгейдегі стилистикалық құралдар	Төмендегі кестеде берілді
13	Лексика-фразеологиялық деңгейдегі стилистикалық құралдар	Төмендегі кестеде берілді
14	Морфологиялық деңгейдегі стилистикалық құралдар	Төмендегі кестеде берілді
15	Синтаксистік деңгейдегі стилистикалық құралдар	Төмендегі кестеде берілді

16	Мәтіннің жанрын анықтау /мүмкін болса, бірақ міндетті емес/	Төмендегі кестеде берілді
17	Қорытынды ретінде қайтадан «Мәтіннің қай функционалдық стильге жататынын» толыққанды етіп айтып беру	Төмендегі кестеде берілді

Осы жалпы талдау үлігісінің келесі бағыты – оқушылардың мәтіндегі функционалдық-стилистикалық құралдар талдауды үйрету. Бұл ретте біз көптеген

ғалымдардың мәтін талдауға байланысты еңбектерін қарастыра келе, төмендегі кестені қолдануды ұсынамыз [5].

Кесте 3 - Мәтіннің лексика-фразеологиялық деңгейінде қолданылатын функционалдық-стилистикалық құралдар

Функц. стильдер	Ғылыми стиль	Ресми-іскери стиль	Публицист. стиль	Ауызекі сөйлеу стилі	Көркем стиль
Стилистикалық құралдар					
Көпмағыналы сөздерді қолдану	Бір мағынада, сирек – екі мағынада	Бір мағынада, сирек – екі мағынада	+	+	+
Синонимдерді қолдану	-	-	+	+	+
Ауызекі және қарапайым лексика қолдану	-	-	+	+	+
Арнайы лексика (терминдерді) қолдану	+	-	-	-	-
Ресми лексиканы қолдану	-	+	+	+	+
Эмоциялық реңк-бояулы лексиканы қолдану	-	-	+	+	+
Дерексіз /абстракты лексиканың нақты лексикадан көбірек қолдануы	+	-	-	-	-
Нақты лексиканың дерексіз/абстракты лексикадан көбірек қолдануы	-	-	+	+	+
Нақты лексика мен дерексіз/абстракты лексиканың бірдей шамада қолдануы	-	+	-	-	-
Лексикалық деңгейдегі басқа да функционалдық-стилистикалық құралдардың қолдануы					

Фразеологиялық құралдар					
Кітаби реңк мәнді фразеологиялық бірліктердің қолданылуы	+	-	+	+	+
Ауызекі сөйлеудегі және қарапайым реңк мәнді фразеологиялық бірліктердің қолданылуы	-	-	+	+	+

Келесі кестеде мәтіннің морфологиялық деңгейінде қолданылатын функционалдық-стистикалық құралдар беріледі.

Бұл жерде мәтінде морфологиялық синонимдердің қолданылуы және морфологияның белгілі бір стильге негізінен тән болып келетін морфологияның функционалдық-сөйлеу құралдары айтылады [6].

Әрине, морфологияның стильқұраушылық қызметі тілдің стилистикалық жүйесінде орасан үлкен орын алады деуге болмайды.

Оқушыларға морфологияның тек стилистикалық синонимиясын және оның белгілі бір функционалдық стилистикалық реңк мәнді септіктер, шылаулар (алып барғанға жақсы, айтады-мыс,

айтады-дағы т.б.) т.б. қолданыстардың, етістіктердің стилистикалық-морфологиялық сыңарлы болып келуі (барғанмын – барғам, айтатын сөз – айтылмақ/ айтылмақшы сөз) қызметі де танытылады.

Мысалы, «Ауаның көп бөлігін азот құрайды» деген сөйлемдегі «құрайды» деген ауыспалы осы шақты білдіретін етістік сөздің ғылыми стильде қолданылу жиілігі жоғары. Ал нақ осы шақ, көп ретте көркем стиль мен ауызекі сөйлеу стиліне тән екенін оқушылар білуі тиіс.

Морфологияның осындай және басқа да функционалдық-стистикалық ерекшеліктері төмендегі кестеде үлгі ретінде ұсынылып отыр.

Кесте 4 - Мәтіннің морфологиялық деңгейінде қолданылатын функционалдық-стистикалық құралдар

Функцион. стильдер / Стистикалық құралдар	Ғылыми стиль	Ресми-іскери стиль	Публицист. стиль	Ауызекі сөйлеу стилі	Көркем стиль
Зат есім					
Нақты зат есімдердің қолданылу жиілігі жоғары болып келуі	-	-	+	+	+
Дерексіз зат есімдердің қолданылу жиілігі жоғары болып келуі	+	-	-	-	-
Нақты және дерексіз зат есімдердің шамалас бірдей қолданылуы	-	+	-	-	-

Ілік септіктің басқа сеетіктерден көбірек қолданылуы	+	+	-	-	-
Есімдік					
Жіктеу есімдіктерінің қолданылуы	Сирек түрде I жақ көпше түрі «біз»	+	+	+	+
Етістік					
«Дерексіз осы шақ» мағынасындағы осы шақ формасының қолданылу жиілігі жоғары болуы	+	-	-	-	-
Ресми-іскери саладағы осы шақ мағынасында жоғары қолдану жиілігі	-	+	-	-	-
Тұйық етістіктің басқа етістік түрлеріне қарағанда қолданылу жиілігі жоғары болуы	-	+	-	-	-
Есімшенің қолданылуы	+	+	+	+	+

Оқушыларға мәтіннің синтаксистік құралдарының функционалдық-стистикалық ерекшеліктерін меңгертуде олардың белгілі бір стиль түрлеріне тұрақты қолданылатыны әбден түсіндірілуі керек.

Белгілі бір синтаксистік құрылымдар ауызекі сөйлеу стилінде ғана қолданылатын болса, кейбір синтакстік құрылымдар ғылыми, публицистика-

лық, ресми-іскери стильге тән болатыны, ал көркем стильде барлық стильдегі сөйлемдер мазмұн ерекшелігін қатысты қолданылуы мүмкін екені нақты жаттығулар негізінде меңгертіледі.

Мұғалімге және оқушыларға осындай жағдайда жеңіл болуы үшін төменде берілген кестені үлгі ретінде қолдандуды ұсынамыз.

Кесте 5 - Мәтіннің синтаксистік деңгейінде қолданылатын функционалдық-стистикалық құралдар

Функцион. стильдер / Стистикалық құралдар	Ғылыми стиль	Ресми-іскери стиль	Публицист. стиль	Ауызекі сөйлеу стилі	Көркем стиль
Жай сөйлем					
Лепті сөйлемдердің қолданылуы	-	-	+	+	+
Толымсыз сөйлемдердің қолданылуы	-	-	+	+	+
Сөйлемдегі сөздердің орын тәртібі ауысып қолданылуы	-	-	+	+	+
Белгісіз жақты сөйлемдердің қолданылуы	-	-	+	+	+

Сөйлемнің бірыңғай мүшелерінің қолданылуы	+	+	+	+	+
Эмоциялық мәнді қыстырма құрылымдар	-	+	+	+	+
Құрмалас сөйлем					
Көп бағыныңқылы сабақтас құрмалас сөйлем қолданылуы	+	-	-	-	+
Синтаксистің басқа да функционалдық-стистикалық құралдары қолданылуы					

ҚОРЫТЫНДЫ

Мәтін талдау арқылы оқушының тілі мен ойлауын дамыту әдістемесінің маңызы мен тиімділігі туралы ойымызды жинақтай, қорыта келе, мұғалімдердің мынадай талаптарды ұстанғанда ғана көздеген жақсы нәтижеге қол жеткізе алатынын атап кетеміз. Олар:

- мәтін талдаудың жалғасы – оқушының мәтін құрауына жеткізетін жол екенін мұғалім де, оқушы да дұрыс және айқын түсінуі керек;

- мәтін талдауға кірісетін оқушылар

қазақ тілінің жүйесін, грамматикасын жақсы меңгерген болуы керек;

- мәтін талдайтын оқушылар қазақ тілін қолданудың әлеуметтік талаптарын білуі керек;

- оқушылар қазақ тілін қолданудың ұлттық талаптарын білуі керек;

- мәтінмен тыңдау не оқу арқылы танысқан оқушының жеке өмірлік тәжірибесінде, тікелей немесе жанама түрде болса да, кездесуі мүмкін мәтіндер ұсынылуы керек.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Сыздықова, Р. Көркем әдебиет тілін танудың қырлары / Р.Сыздықова. – 2019. – (<http://ult.kz/post/rabiga-syzdykova-korkem-adebiet-tilin-tanudyn-kyrlary>).
2. Құрман, Н. Текст теориясы және мәтін талдау әдістемесі / Н.Құрман, К.Мухлис. – Алматы, 2000. – 100 б.
3. Тюпа, В.И. Анализ художественного текста: учебное пособие / В.И.Тюпа. – Москва: Академия, 2008. – 336 с.
4. Артамонов, В.Н. Функционально-стилистический анализ текста: учебное пособие / В.Н.Артамонов. – Ульяновск: УлГТУ, 2004. – 54 с.
5. Сыздықова, Р. Көркем мәтін лингвистикалық талдау / Р. Сыздықова, Б. Шалабаев. – Алматы: Мектеп, 1989. – 128 б.
6. Болотнова, Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие / Н.С. Болотнова. – Москва: Флинта: Наука, 2007. – 520 с.

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

Н.Ж. ҚҰРМАН

ОСНОВЫ МЕТОДИКИ АНАЛИЗА ТЕКСТА НА УРОКАХ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

д.п.н., профессор,

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Казахстанский филиал,
г. Астана, Республика Казахстан

e-mail: nessibeli_k@mail.ru

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

N.Zh. KURMAN
FUNDAMENTALS OF TEXT ANALYSIS ON THE LESSONS OF THE KAZAKH LANGUAGE AND LITERATURE

*Doctor of pedagogy, Professor,
Kazakhstan branch of Lomonosov Moscow state University,
Astana, Republic of Kazakhstan
e-mail: nessibeli_k@mail.ru*

Material received on 25.02.2019

Аннотация. В статье рассматриваются основы использования текста на уроках казахского языка и литературы как оптимальное и эффективное средство развития языка и мышления обучающихся. Также проводится анализ текста – рассматриваются виды, жанры, аспекты методики анализа художественного и нехудожественного текста. Большое значение имеет использование текста для привития у учащихся грамотного построения лексико-грамматического, конструктивного и содержательного характера своей речи на родном языке. Поэтому ученые-исследователи природы текста рекомендуют анализировать его и всесторонне классифицировать.

Ключевые слова: казахский язык и литература, методика обучения, художественный текст, нехудожественный текст, общая схема анализа, функционально-стилистический анализ.

Abstract. The article discusses the methods of using the text in the lessons of the Kazakh language and literature as an optimal and effective means of language development and thinking of students. Also the analysis of the text is carried out – types, genres, aspects of a technique analysis of the fiction and nonfiction text are considered. Great importance is the use of text to instill in students a competent construction of lexico-grammatical, constructive and meaningful nature of their speech in their native language. Therefore, researchers of the nature of the text recommend analyze it for a comprehensive classification.

Key words: Kazakh language and literature, teaching methods, artistic text, non-artistic text, general analysis scheme, functional and stylistic analysis.

Ж.И. САРДАРОВА¹, М.С. ЖАНГӨЗИЕВА²

¹п.ф.д., доцент,

«Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы Білім беру жүйесінің басшы және ғылыми-педагогикалық қызметкерлерінің біліктілігін арттыратын

Республикалық институты, Алматы қ., Қазақстан Республикасы

²магистр, аға оқытушы,

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және

инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹sardar.Zh@mail.ru; ²zh_manet@mail.ru

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢА ПАРАДИГМАСЫ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ БҮГІНГІ ЖАҒДАЙЫ

Аңдатпа. Қазіргі білім мен ақпарат үстемдік еткен қоғамда педагогтің білім, білік, дағды, тәжірибесін пайдалана отырып, өзгермелі өмір жағдайына бейімделу икемділігін ғана емес, үнемі кәсіби біліктілігін арттыру қажеттілігін талап етуде. Сол себепті бүгінгі білім берудің жаңа парадигмасы жағдайында педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арттыру күн сұранысынан туындап отырған өзекті мәселе. Авторлар ХХІ ғасырдың ақпараттар мен адами капитал ғасырына сипаттама бере отырып, білім берудің жаңа парадигмасы, өмір бойы білім алу» (Life Long Learning) тұжырымдамасы, оның өзіндік мәні, көпқырлы жақтарын, үздіксіз берудің тұлғаның шығармашылық әлеуетін өмір бойы байыту мақсатын көздеудегі өзіне тән ерекшелігін жете ашқан. Тақырыпқа сәйкес бүгінгі білім берудің өмір бойы білім алу тұжырымдамасына негізделіп, құзыреттілік тұрғысынан қарастырылуының басты негізгі себептері сарапталып, «кәсіби құзыреттілік» ұғымына берілген шетелдік, отандық ғалымдардың берген анықтамаларына талдау жасалған. Эмоционалды интеллектіні қазіргі педагогтің кәсіби біліктілігінің бір компоненті ретінде қарастыра отырып, авторлар жеке тұлғаның дамуында, кәсіби салада өзін жүзеге асыруы тек оның өмір тәжірибесіне, біліміне, дағды, қабілеттеріне ғана емес, сонымен қатар эмоционалды интеллект деңгейіне тікелей байланысты деп тұжырымдайды.

Түйін сөздер: білім беру парадигмасы, білім берудегі құзыреттілік тұғыр, өмір бойы білім алу тұжырымдамасы, үздіксіз білім беру, кәсіби құзыреттілік, кәсіби мәнді сапалар, интеллект, эмоционалды интеллект.

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда құзыреттіліктің тұғыры парадигмасы жағдайындағы өзекті мәселелердің бірі - педагогтердің кәсіби құзыреттілігін дамыту. Оны ең алдымен, әлемдік білім кеңістігінде жүріп жатқан ауқымды өзгерістермен, еліміздің білім беру жүйесіндегі реформалармен түсіндіре аламыз. Соның ішінде кәсіби

құзыреттіліктің бір компоненті ретінде қазіргі уақытта эмоционалды интеллект феноменін, оның құрылымын, даму жолдарын одан әрі терең зерттеу өзектілігі ең алдымен, болашақ жас мамандардың бойында эмоционалды интеллекті қалыптастыру тұлғааралық өзара әрекеттесу үдерісінде адамдар арасында туындайтын эмоциялық үрді-

стер мен жай-күйлерді терең ұғынуға, адамдармен қарым-қатынасты оңтайландыруға мүмкіндік ашады. Өйткені жеке тұлғаның тұлғааралық қарым-қатынасты құра алу қабілеті – бұл бүгінгі күн сұранысы.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Өткен ХХ ғасырда білім беруді ұйымдастыру «Ғылым-өндіріс-білім» атты мәдени макроүлгіге сәйкес өтсе, бүгінгі 21 ғасырда білімді ұйымдастыру «Мәдениет-білім-тарих» макроүлгі аясында өтуде және білім беру жаңа көзқарас тұрғысынан қарастырылуда. Осыған орай, білімнің мәдениеттің бір бөлігі ретінде төрт жақты сипаты ескерілуде, яғни білім - құндылық, білім - жүйе, білім - үрдіс, білім - нәтиже. Осы төрт құрандыны біртұтас қарастырғанда ғана бүгінгі тарихи кезеңге сай білім мәні нақтылана түседі.

XXI ғасырдың ақпараттар ғасыры, адам ғасыры деген сипаттамасына жүгінсек, білім адам және ақпарат қорын қалыптастырудағы негізгі фактор болып табылады. Сондықтан білімнің жаңа ғасырдағы мәні оның жеке тұлға тағдырындағы мәнділігімен жеке мемлекеттің қауіпсіздігін әлеуметтік, рухани, мәдени өрлеу арқылы қамтамасыз етумен және жалпы адамзаттың өркендеуіне ықпал етуімен сипатталады.

Бүгінгі таңда жоғарыда атап өткен білімнің төрт сипаты ішінде білімнің құндылық ретіндегі және білімнің нәтиже ретіндегі қырларына аса мән берілуде. Сол себепті де білім жүйесінің соңғы нәтижесі білім алушының жеке пәндер бойынша алған білім, білік, дағдылары емес, оларды пайдалану арқылы қалыптасып дамытылатын өмірлік дағдылар, құзырлықтар болып табылады.

Білім жүйесі американдық философ, әрі психолог Д.Дьюи атап өткен

дей, «Үлкен өзгерістерге ие болды. Ол маңызы жағынан, поляк астрономы К.Коперниктің жаңалығына (Күн астрономиялық орталық, басқа планеталар оның айналасында шоғырланады, оны айнала қозғалады) тең болып отыр, яғни «білім алушы тұлғасы орталыққа айналып, барлық педагогикалық әрекеттер оның айналасына шоғырландыра жүргізіледі».

Қазіргі таңдағы білім беру саласындағы реформалар бір жағынан әлемдік білім беру кеңістігіне сай өркендеуге ұмтылса, екінші жағынан ұлттық болмысты қалыптастыру мақсатында мәдени-тарихи құндылықтарға сай өзіндік бет-бейнесін сақтауды көздейді.

Ресей ғалымдарының пайымдауынша, жалпы адамзат үшін бүгінгі күннің басты қаупі - адам қабілеттілігінің оны қоршаған әлемдегі өзгерістер легінен қалыс қалуы және оларды қабылдаудағы қарқынды кешігуі. Бұндай тұжырымды 1970-жылдардың өзінде-ақ батыстық ғалымдар философтар, социологтар, эдукологтар (білім беруді дамыту теориясы саласы ғалымдары) жасаған еді [1].

Білім беру парадигмасына сипаттама берсек, жалпы парадигма – бұл ғылым дамуының белгілі бір кезеңдерінде ғылыми қоғамның қабылдаған әдіснамалық және теориялық қағидаларының жиынтығы, ғылыми зерттеудің үлгісі, стандарты, зерттеу мәліметтерін, болжамдар мен ғылыми міндеттердің жиынтық үлгісі ретіндегі көрінісі.

«Парадигма» латын тілінен аударғанда «үлгі» деген мағынаны білдіреді. Қазіргі педагогикада білім берудің концептуальдық моделі ретінде қолданылып келеді. «Парадигма» ұғымының енуі Бергманның және оны терең талдау, физик, философ Т. Кунт есімдерімен байланысты парадигма – ғылым дамуының негізгі өлшем бірлігі

ретінде түсіндіріледі.

Қазіргі кезде әлемдік деңгейде кең тарап, басты бағыт алған «өмір бойы білім алу» парадигмасы - бұл 1965 жылы ЮНЕСКО форумында Паул Ленградтың ұсынуымен қабылданып, адамның барлық өмір бойы жалғасатын және үздіксіз үдеріс ретінде білім берудің барлық формаларын, түрлерін, деңгейлерін қамтитын көпшілік мақұлдаған халықаралық заң нормасы.

Бүгінгі таңда қазақстандық білім беру парадигмасы құзыреттілік тұғырға негізделген және ол үш негізгі себеппен түсіндіріледі.

Біріншіден, «білім беру пәні» ұғымының түбегейлі өзгеріске ұшырауы. Білім беру үздіксіз болып есептелетіндігін ескерсек, ол тұлғаның өмір бойы өзін-өзі дамытуын қамтамасыз етіп, кез-келген оқу орнын немесе ғылыми дәреже алғаннан кейін де үзілмеуі қажет. Сол себепті де бұл идея құзыреттілік тұғырға көшудің негізін құрап отыр.

Екіншіден, басты себеп - бұл адами капитал. Адами капитал адамның өнімділік пен жалақы әлеуетіне әсер ететін дағдыларды, білім беруді, қабілеттерді және еңбек сапалығының өлшеуіші. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымына сәйкес адами капитал анықтамасы келесі мазмұнды құрайды: адами капитал - өмір бойы жинақтаған және нарықтық жағдайда тауарларды өндіруге, қызмет көрсету немесе идеяларды қолдануға мүмкіндік беретін жеке тұлғаның немесе тұлғалар тобының білім, дағды, компетенциялары, басқа сапалары. Бұл ұғым Чикаго экономика мектебі арқылы кеңінен таратылып, оның басты идеясы әрбір адам ең алдымен, білімді өзін-өзі қанағаттандыру үшін алатындығымен сипатталды. Яғни адам жақсы білім алумен қатар өз қызметін еңбек

нарығында сату мүмкіндігіне ие болып, бәсекеге қабілетті бола алады.

Үшіншіден, негізгі себеп – Қазақстан Республикасының Болон үдерісіне көшуі. Европа мемлекеттері қай елде, қай мемлекетте білім алуына қарамастан жұмыс берушіге болашақ маманның қандай дағдылар және кәсіби құзыреттер тізімін иеленгендігін анықтауға мүмкіндік беретін білім беру жүйесінің ашықтығына қол жеткізуге ұмтылып келеді.

Жалпы мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін арттыру проблемасы ең алдымен, оқушыны тәрбиелеу мен дамытуға бағытталған іс-әрекет. Сол себепті де маңызды әлеуметтік-педагогикалық проблема болып табылады және ол педагогика, психология, акмеология, андрагогика, кәсіби психология сияқты бірнеше ғылымдар торабында тоғысқан, өйткені оның құрамын когнитивті, операциялды-технологиялық компоненттермен қатар, мотивациялық, этикалық, әлеуметтік және мінез-құлық құрайды.

«Кәсіби құзыреттілік» ұғымы ХХ ғасырдың 80-шы жылдары педагогикалық еңбектің сапалық сипаттамасы ретінде қолданылғанмен, бұл ұғым құрамына енетін элементтер педагогикалық іс-әрекеттің бағасы ретінде түрлі тарихи кезеңдерде педагогтардың зерттеу жұмыстарында орын алды.

Соның дәлелі ретінде отандық ғалым Н.Н. Нурахметовтың жақсы мұғалімге берген өлшемдерін (критерийлерін) атап өтсек, «ең алдымен балаларды жақсы көретін адам; екіншіден, өзі оқытатын пәнінің негізін құрайтын ғылымды жақсы білетін адам; үшіншіден, психология мен педагогиканы білетін адам; төртіншіден, кез келген еңбек әрекетіне қажетті дағдыларды жақсы меңгерген, өз ісінің шебері...

Білімі терең болған сайын мұғалімнің дүниетанымы кең, жан-жақты ғылыми білімдарлық және көп жағдайда ол тек оқытушы ғана емес, сондай-ақ тәрбиеші» [2].

Құзыреттілікке қатысты ұғымдар бойынша шетелдік, отандық ғалымдардың зерттеу жұмыстары жеткіліктігіне қарамастан, толық бірізділік жоқ деп айтуға болады.

Соңғы жылдардағы қазақстандық ғалымдардың ғылыми-зерттеу жұмыстарында құзырет, құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік ұғымдарына келесі мазмұнда анықтама берілген: «құзырет» – жеке тұлғаның қандай да бір мәселелерді шешуге, іс-әрекетті орындауға деген құқықтылық мүмкіндігі; «құзыреттілік» – жеке тұлғаның теориялық білімімен, іскерлігімен, дағдысымен және тәжірибесімен өзара байланысқан сапаларының жиынтығы; «кәсіби құзыреттілік пәндік білімдер, іскерліктер жиынтығын күнделікті кәсіби қызметте шығармашылықпен қолдана алу.

Нақты кәсібіне сәйкес маманның шеберлігі кәсіби құзыреттілік ұғымымен сипатталады. Құзыреттілік кәсіп талаптары деңгейіне сәйкестігінің жеке сипаттамасы болып табылады, құзыреттілікті адам еңбегі қорытындысының сипатына қарай анықтауға болады. Педагогтің кәсіби құзыреттілігі ұғымы педагогикалық міндеттерді өз бетімен және аса тиімділікпен орындауға мүмкіндік беретін мұғалімнің жеке мүмкіндіктерін қамтиды. Сол себепті де мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің ең маңызды құрамын педагогикалық іс-әрекеттің нақты түрлерін өз бетімен орындауға деген дайындығы, кәсіби міндеттерді шешуге және өз еңбегінің қорытындысын бағалауға деген іскерлігі, өз бетімен мамандыққа сәйкес

жаңа білім, білік жинақтау қабілеттілігін құрайды.

Қазақстандық ғалым С.З. Байхонвананың пайымдауынша, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі – бұл ғылыми-теориялық, әдістемелік және педагогикалық-психологиялық дайындықты, сонымен қатар кәсіби және шығармашылық іс-әрекет іскерлігінің кіріктірілген сипаттамасы мен жеке тұлғаның кәсіби мәнді сапаларын дамытуын қамтиды. Сондай-ақ тұлғаның кәсіби мәнді сапаларына рефлексиялық, икемділік, эмпатия, коммуникативтілік, ынтымақтастық қабілеті, эмоционалды тартымдылық, студенттердің қажеттіліктеріне сезімталдық, өзін-өзі сынау, ұтқырлық, яғни бәсекеге қабілеттілікті жатқызады [2].

Бұл орайда, біз ресейлік ғалым М.И. Лукьянованың тұлғаның кәсіби мәнді сапалары ішкі шарттар рөлін атқаратынын және олар арқылы өткен сыртқы сипаттамалар мен іс-әрекет талаптары педагогтің құзыреттілігіне айналады деген тұжырымды толық қолдаймыз. Өйткені жеке тұлғаның мәнді сапалары әлеуметтік ортадағы кез келген іс-әрекеттің негізін құрайтыны анық. Сол себепті де бүгінгі таңда педагогтің кәсіби құзыреттілігін дамытуда тұлғаның ішкі сапаларына, оның эмоционалды интеллектісіне ерекше мән бөлінуде.

Тұлғаның кәсіби жетістіктері, ең алдымен, оның білімімен, қабілеттерімен, дағдыларымен, жан-жақтылығымен және кеңінен ойлай білу қасиеттерімен, яғни жалпы интеллект деңгейімен байланыстылығы анық. Алайда, шетелдік ғалымдардың зерттеулеріне сүйенсек, интеллект көрсеткіштері бізге өмірлік жетістікке жетудің басты факторы бола алмайтындығын дәлелдеп отыр. Мысалы, тұлғаны бағалаудың соңғы деректеріне сүйенсек, барлық жұмыс

түріндегі адамның 34% - ақыл-ой интеллектісі және 66% -эмоционалды интеллект құрайтындығы анықталды.

Яғни, тұлғаның табыстылығында оның интеллект деңгейі мен әлеуметтік ортада тиімді әрекеттесу орнату арасындағы сәйкессіздіктердің орын алуы. Сол себепті де қазіргі таңда эмоцияға басты назар аударылып отыр.

Эмоционалдық қабілет – интеллектіні қоса алғандағы тұлғаның өз дағдыларын қаншалықты дұрыс пайдалана алатындығын анықтайтын метақабілет болып табылады.

Эмоционалды интеллект – өзінің және өзге адамдардың эмоциясын түсіну, сондай-ақ өзгермелі қоршаған ортаға және өзгермелі талаптарға эмоциялық бейімделу қабілетінен тұрады. Эмоционалдық интеллект деңгейі жоғары адамдар өзге адамдардың эмоциясы мен сезімдерін едәуір жақсы түсінеді, өзінің эмоциялық өрісін басқара біледі, сондықтан олардың қоғамдағы мінез-құлқы анағұрлым лайықты, икемді болып келеді, әрі айналадағылармен өзара қарым-қатынаста өз мақсаттарына оңай қол жеткізеді.

Бүгінгі күні қазақ тілінде «эмоциялық интеллект» «эмоционалды интеллект» ұғымдары аралас қолданыс тауып жүр, алайда ғылыми басылымдарда, Елбасымыздың «Мәңгілік ел» идеясын жүзеге асыруына қатысты құжаттарда да «эмоционалды интеллект» ұғымы кең қолданылады. Осыған орай, біз осы күйінде қолдануды жөн көрдік.

Эмоционалды интеллект идеясы Эдуард Торндайк, Джой Гилфорд, Ганс Айзенк сынды авторлар зерттеу нысанына алған «әлеуметтік интеллект» ұғымынан шыққан. Бастапқыда интеллектінің ақпараттық, «компьютер тәрізді» модельдеріне баса назар аударылып, ойлаудың аффективті жақтары-

на өз деңгейінде мән берілмеді. Оның ішінде әлеуметтік интеллект ұғымы тану үрдісінің аффективті және когнитивті жақтарын байланыстырушы буын екендігі ескерілмеді. Кейін әлеуметтік интеллект саласы аясында адам танымын «есептеуші машина» емес, когнитивті-эмоциялық үрдіс ретінде қарайтын түсініктер қалыптаса бастады.

Біздіңше, эмоционалды интеллектіні қазіргі педагогтің кәсіби құзыреттілігінің бір компоненті ретінде қарастырудың өзектілігі ең алдымен, бүгінгі ақпараттың жедел дамыған ғасырында оқытушының кәсіби міндеті оған кез келген жағдаятта жағымсыз ахуал тудырмай, үнемі ішкі эмоциясына тежеу жасауы негізінде денсаулығына, тұлғалық дамуына, кәсіби өсуіне деген елеулі зияндылығын ескермеуі. Екіншіден, бүгінгі күн талабына сай эмоционалды интеллектісі жоғары, бәсекеге қабілетті құзыретті мамандарға деген қоғамдық сұранысқа сәйкестігімен түсіндіріледі.

Алғаш рет EQ – emotional quotient, эмоционалды коэффициент терминін IQ – интеллект коэффициентінің баламасы ретінде 1985 жылы клиникалық физиолог Рувен Бар-Он қолданған болатын. Ол эмоционалды интеллектіге «тұлғаның қоршаған орта талаптары мен әсерлеріне (қысымына) оңтайлы жауап бере алу қабілеттілігі, ортаға оңай бейімделуге ықпал ететін эмоциялық, жеке және әлеуметтік қабілеттер жиынтығы» деп, анықтама берді [3].

Кейін 1990 жылы Джон Майер мен Питер Салоуеймен өздерінің бірлескен «Эмоционалды интеллект» атты мақаласын жарыққа шығарып, ғылыми айналымға «эмоционалдық интеллект» түсінігін енгізді. Олардың тұжырымдауынша, эмоционалды интеллект – әлеуметтік интеллектінің компоненті, өз сезімі мен өзге адамдар сезімін қа-

дағалау, оларды ажырата білу және олар ақпаратты өзінің ойын, әрекеттерін басқару үшін қолдану қабілеті. Авторлар эмоционалды интеллектінің дамуы тұлғаның үйлесімді, тұлғалық дамуына игі ықпалын тигізетіндігін атап өтті.

Американдық психолог Д.Гоулмен – эмоционалды интеллект және оның адам өміріндегі маңызы туралы түсініктердің кеңеюіне зор үлесін қосқан ғалым. Ғалымның теориясы бойынша, эмоционалды интеллект – тұлғаның өз эмоциясы мен айналадағылар эмоциясын түсіну, оны өзінің жеке мақсаттарын жүзеге асыру үшін қолдану қабілеті. Д.Гоулмен жасаған модельде эмоционалды интеллектінің құрылымдық компоненттері бір-бірімен өзара келесі байланыста көрсетілген:

1. Ұқсастыру (идентификация) және эмоциялық күйлерін айту, эмоция, ойлау және әрекет арасындағы өзара байланыстарды түсіну.

2. Эмоциялық күйін басқару – эмоцияларды қадағалау және ұнамсыз эмоциялық күйлерді ұнамды эмоцияға ауыстыру.

3. Табысқа жетелейтін эмоциялық күйлерге ене білу қабілеті.

4. Өзге адамдардың эмоциясын ұқсастыру қабілеті, оларды сезіну, басқарудың эмоциясын басқару.

5. Өзге адамдармен үйлесімді тұлғааралық қатынастар орнату қабілеті.

Қазіргі таңда Д.Гоулменнің толықтырып, жетілдірген эмоционалды интеллектінің құрылымдық компоненттері орын алып отыр. Олар:

- өзіндік сана;
- өзін-өзі бақылау;
- әлеуметтік сақтық (сезімталдық);
- қатынастарды басқару.

Өзінің «Эмоционалды көшбасшылық» кітабында оларды эмоционалды интеллект құрылымына сәйкес келесі түрде сипаттайды:

1. Өзіндік сана: өзіндік санасы жоғары дамыған көшбасшылар өз эмоциялары мен сезімдерінің әсерін сын көзбен қарауға қабілетті, бұл қасиет оларға күрделі жағдайларда мінез-құлықтың ең үздік тәсілін таңдауға көмектеседі.

2. Өзін-өзі қадағалау: эмоцияны қадағалау, ашықтық, бейімділік, жеңуге деген ерік-жігер, бастамашылық, оптимизм. Өзін-өзі қадағалауы жоғары дамыған көшбасшылар – стрестерге төзімді, дағдарыс кезінде тыныштық пен байыптылық сақтай білетін, аумалы-төкпелі жағдайларға тез бейімделе алатын тұлғалар.

3. Әлеуметтік сезгіштік: эмпатия, іскери білімдарлық, елгезектік. Осындай қасиеттерге ие көшбасшылар қоршаған адамдарды тез түсініп, олардың орнына түсе алады; адамдардың қажеттіліктеріне өте сезімтал болып табылады. Мұндай тұлғалар ұжым шеңберінде ауызбіршілік пен бір-біріне сенімді қалыптастыра алады.

4. Қатынастарды басқару: ынталандыру, ықпал ету, жетілуге көмектесу, өзгерістерге қолдау көрсету, шиеленістерді реттеу. Осындай сипаттарға ие көшбасшылар өзінің қоластындағы адамдардың өзара пікір алмасып, қарым-қатынас жасауына ықпал етіп, оларды алға қойылған міндеттерді жүзеге асыруға жігерлендіре алады.

Ресей ғалымы М.А. Манойлованың пікірінше, эмоционалды интеллект – ішкі тұлғалық және тұлғааралық бағыттылығы бар когнитивті, рефлексивті, мінез-құлықтық, коммуникативті қабілеттердің өзара байланысқан жиынтығы [4].

Эмоционалды интеллект адамның ішкі жай-күйінде, айналадағыларға деген эмпатиялық қатынаста, идентификацияда, эмоциялық күйлермен мінез-құлықты бақылау және рефлексиялауда, эмоциялық ақпаратты айна-

ладағы адамдармен қарым-қатынаста қолдануда, мақсатқа жету тәсілдерін таңдауда көрінеді. Яғни эмоционалды интеллект бұл өзінің және өзге адамдардың эмоциясын түсіну, сондай-ақ өзгермелі қоршаған орта және өзгермелі талаптарға эмоциялық бейімделу қабілетінен тұрады.

Эмоционалды интеллект деңгейі жоғары адамдар өзге адамдардың эмоциясы мен сезімдерін едәуір жақсы түсінеді, өзінің эмоциялық өрісін басқара біледі, сондықтан олардың қоғамдағы мінез-құлқы анағұрлым лайықты, икемді болып келеді әрі айналадағылармен өзара қарым-қатынаста өз мақсаттарына оңай қол жеткізеді.

Соңғы жылдары эмоционалды интеллектінің ғылыми негіздемелерін анықтауда біршама алға жылжу байқалып отыр. Алайда, осыған қарамастан, біршама күрделі қиындықтар әлі күнге дейін орын алуда. Бірінші кезекте, бұл эмоционалды интеллект түсінігін анықтауға қатысты болып табылады. Көптеген авторлардың осы мәселеге қатысты көзқарастары сәйкес келе бермейді, көп ұғымдар нақтыланбаған және кей жағдайларда эмоционалды интеллект ұғымы тым кең мағынада түсіндіріледі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта айтқанда, эмоционалды интеллект – бұл өзінің және өзгелердің эмоцияларын түсіну, өзінің және өзге адамдардың эмоцияларын басқара білу қабілеті, осы білімдерді белгілі бір мәселелердің туындау себебін анықтауда тиімді қолдану және оларды шешу қабілеті деп нақтылай аламыз.

Біздің ойымызша, эмоционалды интеллектісін дамыту мәселесінің өзектілігі біріншіден, эмоциясын меңгере алу қоғамда басқалармен достықта және іскерлік қарым-қатынаста өмір сүруге, карьерасын дамытуға, өзіне-өзі көңіл толуына қол жеткізеді; екіншіден, эмоционалды интеллект қоғамда табандылыққа ие: күйзеліске қарсы тұра алады, әртүрлі келеңсіз оқиғаларға төзімділікпен жауап бере алады; үшіншіден, эмоционалды интеллектілік қасиетке ие жандар – өзі өмір сүріп отырған қоғамның артықшылықтарын байқайды, мемлекеттің табыстары мен жетістіктерін бағалай алады.

Бұл өз кезегінде, эмоционалды интеллектіні қазіргі педагогтің кәсіби құзыреттілігінің басты компоненті ретінде қарастыруға арналған ғылыми-зерттеу жұмыстарының қарқындылығын арттыруды талап ететіндігі сөзсіз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Дуйсебекова, Ж.Е. Компетентностный подход как современная парадигма иноязычного образования в Казахстане / Ж.Е. Дуйсебекова // Молодой ученый. – 2018. – № 23. – С. 415-418.
2. Байхонова, С.З. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации: автореф. дис... канд. филол. наук / С.З. Байхонова. – Астана, 2008. – 24 с.
3. Диагностика и развитие эмоционального интеллекта преподавателя вуза / под ред. А.М. Ким. – Алматы, 2016. – С.181.
4. Манойлова, М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов / М.А. Манойлова. – Псков: ПГПИ, 2004. – 60 с.

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

Ж.И. САРДАРОВА¹, М.С. ЖАНГОЗИЕВА²

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

¹д.п.н., доцент,

Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования РК, г. Алматы, Республика Казахстан

²магистр, старший преподаватель,

Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга

им. Ш.Есенова, г. Актау, Республика Казахстан

e-mail: ¹sardar.Zh@mail.ru; ²zh_manet@mail.ru

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

ZH.I. SARDAROVA¹, M.S. ZHANGOZIEVA²

THE CURRENT STATE OF DEVELOPMENT TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE NEW PARADIGM OF EDUCATION

¹Doctor of pedagogy, associate professor,

Republican Institute for Advanced Training of Leading and Scientific and Pedagogical Workers of the Education System of the Republic of Kazakhstan, Almaty, Republic of Kazakhstan

²Master, senior lecturer,

Caspian state university of technology and engineering named after Sh.Yessenov,

Aktay, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹sardar.Zh@mail.ru; ²zh_manet@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аннотация. В современном обществе, где доминируют знания и информация, от педагога требуется не только гибкости адаптации к изменяющимся условиям жизни, но и необходимость постоянного повышения профессиональной квалификации. Поэтому повышение профессиональной компетентности педагогов в условиях новой парадигмы современного образования является актуальной проблемой, вызванной запросом сегодняшнего дня. Авторы, описывая XXI век как век информации и человеческого капитала, подробно раскрывают новую парадигму образования, концепцию обучения в течение всей жизни (Life Long Learning), ее значимость, многогранность, специфические особенности непрерывного образования в целях творческого обогащения личности на протяжении всей жизни. В соответствии с темой проанализированы основные причины перехода современного образования на компетентностный подход, основанный на концепции обучения в течение всей жизни; на основе всестороннего анализа работ зарубежных и отечественных ученых сделан анализ понятия «профессиональная компетентность». Также авторы, рассматривая эмоциональный интеллект как компонент профессиональной компетентности современного педагога, утверждают, что самореализация личности в развитии в профессиональной сфере напрямую зависит не только от его жизненного опыта, знаний, навыков, способностей, но и от уровня эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: парадигма образования, компетентностный подход в образовании, концепция обучения в течение всей жизни, непрерывное образование, профессиональная компетентность, профессионально значимые качества, интеллект, эмоциональный интеллект.

Abstract. In today's society, dominated by knowledge and information, the teacher requires not only flexibility to adapt for changing living conditions, but also the need for continuous professional development, using knowledge, skills, experience. Therefore, enhancing the professional competence of teachers in the new paradigm of modern education is a pressing problem caused by today's demand. The authors describe the XXI century as the age of information and human capital in detail reveal the new paradigm of education, the concept of Life Long Learning, its importance, versatility, specific features of lifelong education for creative enrichment of a person throughout life. In accordance with the topic analyzed the main reasons for the transition of modern education to the competence-based approach, based on the concept of lifelong learning; on the basis of a comprehensive analysis of the works of foreign and domestic scientists, the analysis of the concept of «professional competence» is made. Also considering emotional intelligence as a component of professional competence of a modern teacher, they claim that self-realization of a person in development, professional sphere directly depends not only on his life experience, knowledge, skills, abilities, but also on the level of emotional intelligence.

Keywords: educational paradigm, competence-based approach in education, the concept of lifelong learning, continuing education, professional competence, professionally significant qualities, intelligence, emotional intelligence

M.Z. SEIDINA¹, G.ZH. MENLIBEKOVA²

¹PhD, Leading Researcher,

National Academy of Education named after I. Altynsarin,
Astana, Republic of Kazakhstan

²Doctor of pedagogy, professor,

Eurasian national University named After L. Gumilev,
Astana, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹ moldir_03_87@mail.ru, ²gmen64@mail.ru

CURRENT PROBLEMS OF CONTINUOUS ADULT EDUCATION

Abstract. *The article deals with issues of continuing education of adults in accordance with social requirements: difficulties in teaching adults, the place of a teacher, internal and external features. The prerequisites and bases for the development of the Concept of Continuing Education are attended. In connection with the above, it is necessary to develop the concept of lifelong education of adults in which will be formulate its mission, leading ideas and principles, basic functions, relations with other parts of education, science, production, and social practice of society as a whole, based on which strategy and tactics should be developed and a specific program for the development of an adult education system.*

Keywords: *continuing education, social requirements, adult learning difficulties, teacher's place, adult education system.*

INTRODUCTION

Problems of adult education are at the present stage of development of production and society. There are some contradictory relationships in modern society between science, education and production. On the one hand, because of its conservatism, education lags behind the achievements of the sciences, especially those that contribute to the development of new information and production technologies. On the other hand, the high rate of change in production technologies and the dynamics of socio-economic processes cause the backlog of the sciences themselves.

In connection with the above, it is necessary to develop the concept of

lifelong education of adults in which to formulate its mission, leading ideas and principles, basic functions, relations with other parts of education, science, production, and social practice of society as a whole, based on which strategy and tactics should be developed and a specific program for the development of an adult education system.

The enduring value in the context of rapid changes in production technologies and socio-economic relations of society is the personal potential of a person, his ability to be a true subject of cognitive, social, professional and innovative activity. Accordingly, adult education is a sphere of spiritual production, increment of the specialist's active abilities, his capabilities of competent

and responsible performance of professional and social functions, producing new ideas, technologies and solutions, increasing the general culture and morality, providing opportunities for self-development.

The head of the state Nursultan Nazarbayev in his message to the people Strategy Kazakhstan-2050 states: «By 2050, the creation of a prosperous society based on a strong state, a developed economy and universal labor will become the most important goal of the world». Thus, he shows the clarity of the goal of joining the top 30 countries [1].

Similarly, the work on training a qualified personnel and continuing adult education is associated with improving the quality level of qualifications. This requires timely improvement in lifelong adult education.

MAIN PART

The role of the teacher in providing continuing education for adults is a paramount of importance. Continuing education means all sorts of conscious actions that complement each other and flow both within the educational system and beyond its borders at different periods of life. This activity is focused on the acquisition of knowledge, the development of all aspects and abilities of the individual, including the ability to learn and prepare for the performance of a variety of social and professional duties, as well as to participate in social development both on a national scale and on a worldwide scale [2, p. 54].

Educators need to consider the following factors that determine the choice of content and conditions of education for an adult:

- psychophysiological features of age, taking into account gender;

- content-semantic orientation of educational activities (training, retraining, advanced training);

- the content of previous sociocultural experience;

- established stereotypes of learning and communication;

- status (social, economic, service);

- specificity of individual information needs;

- individual educational needs of an adult learner.

When organizing adult education, it is necessary to present the external and internal difficulties that adults face in a modern educational situation. I.A. Kolesnikova identifies several types of difficulties for adults, manifested in the educational process:

- social: the lack of demand for a new level of education on the part of society;

- socio-psychological: fear of being in the position of the student; unpreparedness of turning pedagogical influence into an "object";

- psycho-physiological: an internal barrier in relation to their abilities to learn; lack of knowledge about their peculiarities of perception and assimilation of educational material;

- psychological and pedagogical: lack of formation of the installation on the continuation of education; lack of necessary knowledge about oneself as a subject of study; lack of information on existing forms and technologies of adult education [3, p. 154].

The main external signs of continuing professional education of a teacher are:

- a temporary symptom, which is formed by a problematic situation, underlying which lies the collision of choices, expanding under the influence of education, with non-standard activities at different stages of professional activity;

- spatial sign as a teacher's interaction

with various sources of information on each segment of life, which is based on his interests and goals, indicating the orientation of the teacher's innovative activity, value attitude to professional activity;

- personality trait: the developing (personal) effect of education is directly related to its «suprasituational» - the richer the motivation of education, the deeper the awareness of its value and the more intensively the entire system of goals and means of the teacher's innovative activity is rebuilt [4, p. 144].

The main internal features include:

- the formation of a new paradigm of education, in which the philosophical and pedagogical aspects of the educational process are considered in the context of the life goals of the individual;

- awareness of the strategic goal of modern education not only as an opportunity for an individual to adapt to changing circumstances, but also as a requirement for education to take a «proactive attitude to equip each individual» with the ability to overcome the obstacles encountered, provide him with the ability to cope with numerous uncertain situations in innovation processes [5, p.23].

At the same time, the conformity of the internal and external conditions is important for lifelong education of adults. Exploring the problems of teacher training, A.A. Petrenko identifies the following as external conditions:

- the presence of targets and clear guidelines for the design of the educational process;

- ensuring the integration of personality-oriented, subject-activity, cultural, axiological approaches as fundamental in the organization of professional training and retraining of the teacher in the educational process;

- coordinated understanding of the main approaches, ideas, innovations, technologies in the educational process;

- the development of theoretical knowledge about the essence of man in education;

- the formation of teachers' ideas about a holistic picture of the world, the role and place of a person in it and its relationship with the surrounding reality;

- the creation of a conceptual and ideal representation of the personality of the teacher as a guide in professional activities;

- orientation in the education of the teacher to research, practical and project activities;

- free choice of person selecting various types of content and ways of performing creative activities;

- differentiation of information and educational needs and requests of teachers in the selection and implementation of their pedagogical and methodological activities;

- the inclusion of teachers in the process of professional self-education and stimulation of their reflective activity.

Internal conditions for the activities of teachers in the process of continuous education are:

- development of the motives of professional and pedagogical self-development and self-education;

- the definition of specific goals of teaching, methodological, research activities;

- the presence of a high ideal sample of the professional personality of the teacher;

- skills in various types of educational activities;

- possession of methods of self-education, self-education, self-organization, self-government;

- success in professional activities;

- self-analysis and self-esteem as a condition for stimulating the development of the spiritual and professional sphere of the personality [6]

The subject of continuing professional education is an adult who already has life and professional experience; adult education has its own specifics. First of all, it is due to the psychological characteristics of an adult. Psychologists identify five main features that distinguish an adult learner:

1. An adult is aware of himself as an independent, self-governing person and is critical of any attempts to lead him, even if he does not express it aloud.

2. An adult accumulates a large stock of vital, social and professional experience, which forms his world view, and from the point of view of which he evaluates any incoming information.

3. His motivation for learning is a pragmatic approach - he seeks to solve his life problems through his career (career, communication, entertainment, etc.).

4. Unlike a pupil or a student, he seeks to immediately apply the acquired knowledge or to obtain satisfaction from the learning process itself.

5. His perception is invariably accompanied by an emotional assessment of information, while the brain seeks to «block» any information accompanied by negative emotion (even if it is just a feeling of hunger, uncomfortable sitting or lack of fresh air) [7, p. 32].

An adult is a person who has his own life position, for which the content of education that he has to master is perceived and assimilated from the perspective of this experience, sometimes creating problems, but more often allowing him to more deeply comprehend new knowledge. The idea of building a continuous educational

process based on the practical experience of an adult lies at the heart of productive education. [8, p. 23].

For modern adults: “Education is not for life, but through life”, is becoming an increasingly relevant motto that adults who already have higher education are guided in obtaining a second higher education, undergo professional retraining in order to get a profession demanded by society, master new activities, for example, entrepreneurship and self-employment, achieve professional and social success [9, p.58].

According to V.L. Anoshkina and S.V. Rezanov, the concept of continuity of education, including professional, can be considered in relation to the 3 main components (subjects).

Firstly, in relation to the individual. Continuity in this context means that a person learns constantly, and, moreover, he studies either in educational institutions or is engaged in self-education.

Secondly, in relation to educational processes (educational programs). In this case, continuity is characterized by continuity of the content of educational activities in the transition from one type to another, from one life stage of a person to another.

Thirdly, in relation to educational institutions. Continuity in this case is associated with a special network of educational institutions that create the necessary and sufficient space of educational services that can satisfy the entire multitude of educational needs [10, p.112].

Analysis of the literature allowed us to identify the following prerequisites and grounds for the development of the concept of continuing education:

- scientific, technical and social progress, which increased the prestige of

general and vocational education;

- the rapid growth of scientific information and its equally rapid aging, as a result of which it is impossible to give people knowledge only at the beginning of life and for the rest of their lives;

- continuous change of technology and production economics, transition to the post-industrial stage of development of society, requiring continuous professional development of workers and specialists;

- an increase in the life expectancy of people and an increase in the proportion of elderly people in the labor force;

- distribution of mass media, which made it easier for people to get information, etc.;

- recognition of the increasing role of man in the production process, associated with a change in the nature of work, requiring a creative, active attitude to the work performed;

- public awareness of the instrumental value of the person, the tendency to

provide a person in all periods of his life the opportunity for self-development.

CONCLUSION

Continuing education for adults is driven by social change and newly emerging needs. The ability to apply knowledge and experience in practice in the process of globalization is an indicator of the level of preparedness of adults.

If we consider that the potential of any country depends on its human capital, the problem of improving its quality is the responsibility of continuing education, as well as higher education.

That is why it strengthens the demand for continuing education of adults in the implementation of the tasks set forth in the Strategy «Kazakhstan – 2050», aimed at a new stage of development of our country. This reflects the relevance of continuing education for adults for the needs of many employers today due to the need to determine the educational programs of the university.

REFERENCES

1. *Message from the President of the Republic of Kazakhstan Nazarbayev N.A. the people of Kazakhstan «Kazakhstan-2050». A new political direction of a strategically formed state.* – Astana, 2012. – December 14.
2. Kontazh, G. *Continuous education: basic principles* / G.Kontazh // *Alma mater.* – 1991. – № 6. – P. 52–62.
3. *Basics of andragogy: studies: allowance for stud. higher ped. studies. institutions* / ed. I.A. Kolesnikova. – M.: Academy, 2007. – 240 p.
4. *Modernization of Russian education: documents and materials* / Ed.-comp. E.D. Dnieper. – M.: State University Higher School of Economics, 2002. – 332 p.
5. Melekhina, E.A. *The role of continuing education in the professional development of a teacher* / E.A. Melekhina // *Pedagogical education and science.* – 2008. – №. 12. – P. 20-25.
6. Petrenko, A.A. *Problems of teacher training in modern conditions.* – 2007. – (<http://www.emissia.50g.com>.2007).
7. Agapova, O.V. *Lessons for adults: A manual for those who work in the adult education system* / O.V. Agapova. – SPb: Publishing house «Tuscarora», 2003. – 68 p.
8. Maron, A.Ye., Rezinkina, L.V. *Adult in a new society and the problems of its self-development in the conditions of continuous productive education* / A.Ye. Maron, L.V. Rezinkina // *Man and Education.* – 2017. – № 1 (50). – P. 21-25.
9. Volovskaya, N.M. *Unallocated population and self-employment in the Siberian region* / N.M. Volovskaya, L.K. Plusnina, A.V. Rusina, A.V. Inozemtseva // *Sociological studies.* – 2015. – № 5. – P. 52-60
10. Anoshkina, V.L. *Education. Innovation. Future. (Methodological and sociocultural problems)* /

V.L.Anoshkina, S.V.Rezvanov. – Rostov-n/Don: Publishing house RO IPK and PRO, 2001. –176 p.

Material received on 25.02.2019

М.З. СЕЙДИНА¹, Г.Ж. МЕНЛИБЕКОВА²
ЕРЕСЕКТЕРГЕ ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕР

¹PhD, жетекші ғылыми қызметкер,
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., Қазақстан Республикасы
²п.ғ.д., профессор,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹moldir_03_87@mail.ru, ²gmen64@mail.ru

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

М.З. СЕЙДИНА¹, Г.Ж. МЕНЛИБЕКОВА²
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

¹PhD, ведущий научный сотрудник,
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, г. Астана, Республика Казахстан
²д.п.н., профессор,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан
e-mail: ¹ moldir_03_87@mail.ru, ²gmen64@mail.ru

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

Аңдатпа. Мақалада әлеуметтік талаптарға сәйкес ересектердің үздіксіз білім беру мәселелері қарастырылады: ересектерді оқытудың қиындықтары, мұғалімнің орны, ішкі және сыртқы ерекшеліктері. Шарттары мен негіздері, даму, үздіксіз білім беру тұжырымдамасы қаралды. Ересектерге үздіксіз білім беру тұжырымдамасын әзірлеу қажет, оның миссиясын, идеялары мен принциптерін, негізгі функцияларын, жалпы қоғамның білім беру, ғылым, өндіріс және әлеуметтік тәжірибесінің басқа бөліктерімен қарым-қатынасын тұжырымдау қажет, оның негізінде ересектерге білім беру жүйесін дамытудың стратегиясы мен тактикасы бар нақты бағдарламасы әзірленуі тиіс.

Түйін сөздер: үздіксіз білім беру, әлеуметтік талаптар, ересектерді оқытудың қиындықтары, мұғалімнің орны, ересектерге білім беру жүйесі.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы непрерывного образования взрослых в соответствии с социальными требованиями: трудности обучения взрослых, место учителя, внутренние и внешние особенности. Рассмотрены предпосылки и основы развития концепции непрерывного образования. Обосновывается необходимость разработки концепции непрерывного образования взрослых, в которой будут сформулированы его миссия, ведущие идеи и принципы, основные функции, взаимодействие с другими уровнями образования, науки, производства и социальной практики общества в целом, на основе которой должна быть разработана конкретная программа развития системы образования взрослых с обоснованием стратегии и тактики.

Ключевые слова: непрерывное образование, социальные требования, трудности обучения взрослых, место учителя, система образования взрослых.

Ә.Б. ТУРКМЕНБАЕВ*п.ф.к., доцент,**Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар**және инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан Республикасы**e-mail: asset.turkmenbaev@yu.edu.kz***ФИЗИКА КУРСЫН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ИНТЕРАКТИВТІ ТАҚТАНЫ ҚОЛДАНУ**

Аңдатпа. Бұл мақала жоғары оқу орындарында интерактивті жабдықты енгізу мәселесінің өзектілігін сипаттайды. Мақалада интерактивті тақта студент үшін кешенді визуалды-тактикалық жұмыс ортасын қалыптастыру құралы ретінде қарастырылады. Мақалада интерактивті тақтаның негізгі құралдары және сабақ түріне байланысты интерактивті тақтаны қолдану әдістері қарастырылады. Автордың негізгі назары физика сабағында интерактивті тақтаны қолдану барысында оқытушы мен студенттің өзара әрекеттесуі жүзеге асырылады. Физика сабағында интерактивті тақтаны қолдануға басты назар аударылды. Автор ұсыныстар ретінде физика сабағының әртүрлі кезеңдерінде тақтаны пайдаланудың бірқатар технологиялық тәсілдерін келтіреді. Зерттеу қорытындысы интерактивті тақтаны пайдалана отырып, сабақта оқу үдерісін оңтайландыру жолдарын іздеу қажеттілігін көрсетеді.

Түйін сөздер: интерактивті тақта, физика курсы, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар.

КІРІСПЕ

Бүгінгі күні әрбір оқытушы қандай пәнді оқытатынына, оқытудың қандай технологияларын пайдаланатынына қарамастан, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) пайдалану саласында құзыретті болуы тиіс. АКТ тек оқу материалын ұсыну құралы ғана емес, оқытушының жұмысын жеңілдететін, сонымен қатар барлық оқу үдерісін өзгерту құралы.

Қазіргі уақытта физиканы оқыту үдерісінде заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың әлеуетті мүмкіндіктерін қалай тиімді пайдалану керек? Сондықтан біз соңғы уақытта зерттеп жүрген әдістемелік мәселе - бұл физиканы оқыту үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы

білім алушылардың танымдық қызығушылығын дамыту және оқу уәжін арттыру.

Сабақтарда ақпараттық технологияларды жүйелі түрде қолданамыз: электрондық оқулықтар, пән бойынша дискідегі тренажерлар, емтихандарға дайындық сайттары, интернет ресурстары және ақпараттық-коммуникациялық құралдар. Білім беру мекемелерінде интерактивті тақталар пайдалану бастап, интерактивті тақтаның барлық функцияларын қалай пайдалану керек, оны физика сабақтарында тиімді қалай қолдану керек? деген мәселе туындады.

Интерактивті тақта – бейнені тақтаға проектор беретін компьютерге қосылған сенсорлы экран.

Интерактивті тақта – ғылымның әлемдік ізі ғана емес, әлемнің бейнесі, сонымен қатар руханилықты қалыптастыратын әлемнің субъективті динамикалық бейнесі. Руханилық қоршаған болмысты тануға және қоршаған әлемде өмір сүруге әлеуметтік қажеттілік [1].

Сабақ - бұл оқытушы тұлғасының кәсіби шеберлігі мен сабақтың техникалық жабдықталуының арқасында пайда болатын қайталанбас педагогикалық туынды. Интерактивті тақтаның техникалық жабдықтары мен мүмкіндіктері мол бағдарламалық қамтамасыз етілуі және суреттер галереясының коллекциялық материалдары оқытушыға әдістемелік тұрғыдан баға жетпес көмек көрсете алады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Физиканы оқыту үдерісінде интерактивті тақтаны қалай пайдалануға болатынына тоқталайық. Интерактивті тақтаны пайдалану мүмкіндіктері:

1) презентациялар мен электронды оқулықтарды көрсетуге арналған экран;

2) электрондық құрал (интерактивті тақтаны бағдарламалық қамтамасыз етудің суреттер галереясынан клиптер коллекциясын қолдана отырып);

3) «жазамыз-өшіреміз» ұстанымы бойынша дәстүрлі тақта;

4) Excel, Word, Power Point бағдарламаларын базалық бағдарламалық қамтамасыз ету арқылы өзіндік интерактивті сабақтарды құру;

5) физика курсының әртүрлі бөлімдері бойынша файлдар түрінде құрылған және сақталған әдістемелік жинақ;

6) Notebook бағдарламасын пайдалану, экранның әртүрлі аймақтарын басып алу, әртүрлі нысандарды жасау.

Осылайша, интерактивті тақтаны пайдалана отырып, біз кәдімгі тақтада жұмыс істеу әдістері мен тәсілдерін интерактивті және мультимедиялық мүмкіндіктермен үйлестіре аламыз.

Ғалымдардың зертеулері бойынша материалды ауызша баяндау кезінде білім алушы бір минут ішінде бір мың шартты бірлік ақпаратты қабылдап, қайта өңдейді, ал көру органдары арқылы қабылдау кезінде осындай жүз мың бірлікке дейін ақпаратты қабылдап қайта өңдейді.

Қазіргі заманғы психологиялық зерттеулер мәліметтеріне сүйене отырып, біз ақпараттың тек 15%-ы ғана вербальді, 25%-ы көзбен игерілетіндігін анықтадық. Егер екі қабылдау арнасын қолдансаңыз, онда меңгеру әсері 65%-ға дейін артады. Осылайша, нақты жарқын, мәнерлі, динамикалық, қызықты көрнекі материал, оқушыны оқуға белсенді түрде араласуға және зерделейтін ақпараттың тұтас бейнесін барынша толық қабылдауды қамтамасыз етуге көмектеседі [2].

Интерактивті тақта осы бағытта оқытушыға мол мүмкіндік береді, өйткені аудиовизуалды ақпаратты өңдеудің заманауи тәсілдерін қолдану мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

Қазіргі уақытта оқу орындарында білім алушыларды оқыту кезінде оқытушылар ұялы телефондар мен компьютерлер ықпалымен өскен жаңа ұрпақты үнемі көзбен ынталандыруды, жылдам қарқынды білім беру үдерісін талап ететінін ескеруі қажет.

Шығармашылық белсенділікті дамытуға, оқу уәжін арттыруға ықпал ете отырып, интерактивті тақта баға жетпес көмек көрсетеді, бұл, сайып келгенде, білім алушылардың физика сабақтарында материалды тиімді тез меңгеруді қамтамасыз етеді.

Білім алушыларға электрондық тақтамен жұмыс ұнайды. Олар кейде интерактивті тақтада жұмыс істеу үшін білімдерін «Kahoot» бағдарламасында тексеруді сұрайды. Мұның бәрі сыныпқа шынайы ынта береді. Біздің бақылауымызша, электронды тақтаны пайдалану кезінде білім алушылар қарапайым тақтамен жұмыс істеуге қарағанда мұқият, ынталы және қызығушылық танытады.

Сабаққа белсенді емес білім алушылармен жұмыс істеу үшін бұл оқу көрнекілігі аса құнды, ол оларды толығымен қызықтырады және сабақ барысында білім алушылардың назарын нақты оқу материалының мазмұнына аударуға көмектеседі. Электронды интерактивті тақталар білім алушыларды шығармашылыққа итермелейді, өз ойларын сауатты жеткізе білуге мүмкіндік береді. Сабақта білім алушылардың барлығына интерактивті тақтада жұмыс істеу ұнайды. Сабақта интерактивті тақтаны пайдалану білім алушылардың физикаға деген қызығушылығын арттырады, оқуға деген уәжін арттырады, олардың оқу-танымдық, ақпараттық және жеке құзыреттілігін қалыптастырады.

Білім беру үдерісінде оқытушы интерактивті тақтаны көбінесе білім алушылармен фронталды жұмыс құралы ретінде пайдаланады және кез келген сабаққа немесе оның бір бөлігінде қолдану үшін мұқият дайындықты қажет етеді.

Интерактивті тақтаның бағдарламалық қамтамасыз ету құралдары көмегімен құрылған бейне файлдар мен аудиторияда жұмыс істеуге арналған презентацияларды жасау, көрсету кезінде білім алушылардың ақпаратты қабылдауының жас және жеке ерекшеліктері ескерілуі тиіс.

Интерактивті тақтаны пайдалана отырып, сабақты дайындау материалды электронды түрде қалыптастыру бойынша қосымша жұмыстарды қарастырады. Интерактивті тақтаның бағдарламалық қамтамасыз ету құралдарын пайдалану арқылы сабақтарды әзірлеу көп еңбекті қажет ететін үдеріс. Алайда, ол өте жақсы жетістіктерге жетуге итермелейді.

Сабақта қолданылатын интерактивті тақтаның негізгі функцияларын қарастырайық.

Мысалы, денелердің қозғалысы мен өзара әрекеттесуі туралы әртүрлі міндеттерді ұсына отырып, осы қозғалыстарды жасайтын нақты нысандардан фонды таңдауға болады, бұл міндеттерді шешу кезінде білім алушылардың қызығушылығын тудырады.

Интерактивті тақтада жұмыс істегенде, сіз маркермен жазба жасау, пікір қосу, шеңбер салу, астын сызу немесе қажетті ақпаратты бөлектеу жұмыстарын жасай аласыз. Интерактивті тақта сыныпта талқылауды дамытуға көмектеседі. Әрине, сіз қарапайым тақтада жаза және сурет сала аласыз. Алайда, интерактивті тақтаның артықшылығы - жазулар мен түсініктемелерді экрандағы кез-келген суреттің үстіне қоюға, содан кейін оларды қажетті файлда сақтауға болады. Осылайша, білім алушылар файлды кейінірек қолдана алады немесе баспа құралдарынан басып шығара алады.

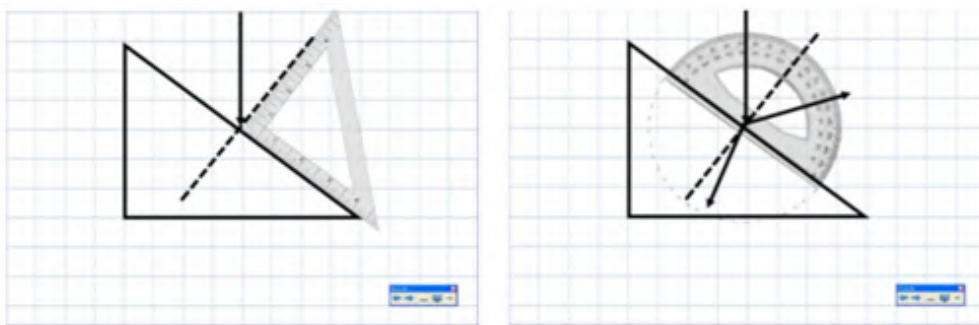
Сәйкестік орнату тапсырмасы: білім алушы объектілерді маркермен қосу керек. Егер қате болса, оларды басқа білім алушы түзетеді. Ол үшін өшіргіш құралын немесе басқа түсті маркер қолдануға болады.

Өткен оқу материалындағы формулаларды қайталау тапсырмалары. Тақтада бірнеше формула бар. Білім

алушы маркермен дұрыс формулалардың астын сызып атап көрсетеді. Немесе білім алушыға түзетуі тиіс қателері бар формулаларды ұсынуға болады. Немесе формулаларды жазып, боялған формуланы тексеру және т.б.

Сызық немесе фигура құралдары, тақтаның коллекциясындағы геометриялық объектілердің жиынтығынан тұрады.

Циркуль, сызғыш, транспортер, кездейсоқ сандарды шығару және т.б. интерактивті құралдарды қолдану білім алушылардың танымдық белсенділігін және шығармашылық бастамасын ынталандыруға көмектеседі. Мысалы, жарық сәулесі шыны призмаға түседі. Сәуленің әрі қарай жүрісін көрсетіңіз.



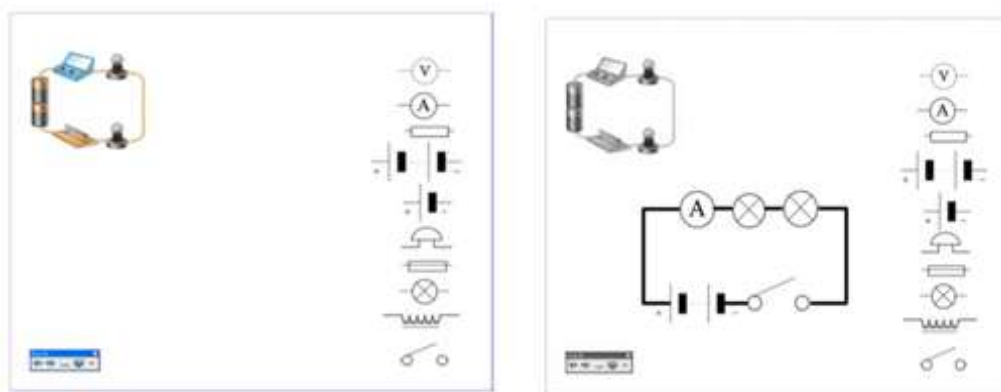
Сурет 1 - Үшбұрышты сәуленің жүрісін құруда SMART Notebook (Drag and Drop технологиясы) коллекциясынан құрал-саймандарды пайдалану мысалы

Тақтаның нысандарды тартып орнынан жылжыту немесе объектілердің орын ауыстыру функциясы суреттерді, жазбаларды, фотосуреттерді жылжытуға мүмкіндік береді. Оларды көшіруге, айналдыруға, өлшемі мен пішінін өзгертуге болады. Бұл білім алушыларға логикалық тізбектерді құруға, сызбаларды құрастыруға, ақпаратты салыстырмалы және жалпылама кестелерде, диаграммаларда және т.б. орналастыруға мүмкіндік береді.

Бұрын сабаққа дайындалу кезінде қарапайым тақтада фигуралар мен түрлі функциялардың графиктерін салу мәселесімен жиі кездесетін едік. Интерактивті тақтада барлық осы қиындықтарды кірістірілген шаблондар

арқылы оңай жеңуге болады. Сонымен қатар, интерактивті тақтаның коллекциясында көптеген объектілер бар: көп қырлы, айналу денелері, координаттық түзу және жазықтықтар, шеңберлер, үшбұрыштар және т.б.

Мысалы, «Тұрақты электр тогы» тақырыбын оқу кезінде білім алушыларды электр тізбектерінің сұлбаларын құрастыруға, оқуға және түсінуге үйрету маңызды. Ол үшін олар аспаптардың шартты бейнесін жақсы білуі керек. Қажетті белгілер мен сұлбаларды құру ережелерін есте сақтауға мүмкіндік беретін бірнеше күрделі емес жаттығуларды орындау орынды.



Сурет 2 - Электр сұлбаларын құру кезінде SMART Notebook (Drag and Drop технологиялары) коллекциясынан объектілерді пайдалану мысалы

Барлық осы құралдар әртүрлі фигуралар бойынша сызбаларды жасауға мүмкіндік береді. Есептерді шығару барысында білім алушы немесе оқытушы толықтыратын графикалық есептер үшін сызба дайындау. Қосымша сызықтары бар сызбаларды топтастыруға, сақтауға және пайдалануға болады. Стереометриялық сызба үшін интерактивті тақтаның құрал-сайманындағы дайын сызбаларды пайдалана отырып, шығарылатын планиметриялық сызба жасауға болады.

Тор өрістерін пайдалану және онда тұзу нүктелер мен нүктелерді құру мүмкіндігі сабақ үшін жаттығулар мен есептердің көптүрлілігін дайындауға мүмкіндік береді.

SMART Notebook редакторымен жұмыс істей отырып (MS PowerPoint ортасындағы сияқты), көлемі экранның өлшемдеріне сәйкес келетін және интерактивті тақтада толығымен көрсетілетін слайдтар – кадрлар жасауға болады. Құрылған кадрда кез келген нысандар мен т.б. мөлдірлігін масштабтауға (өлшемдерді өзгертуге), айналдыруға, көшіруге, басқаруға болатын қалаған суреттер, мәтін және басқа да нысандар орналастырылады.

Біз интерактивті тақтаның мол мүмкіндіктерін пайдаланып пән бойынша слайдтар түрінде қосымша жасадық. Слайдтар жаңа материалды түсіндіру, сабақта тапсырмаларды шешу үшін сызбалар, тапсырмаларды ауызша шешу, қималарды құру, өз бетінше жұмыс жүргізу және т.б. үшін дайындалған. Слайдты алдын ала дайындау сабақта жаттығудың орындалу процесін уақыт бойынша оңтайландыруға мүмкіндік береді.

Жаңа тақырыпты түсіндіру кезінде, тапсырмаларды шешу дағдыларын пысықтау кезінде немесе білімін тексеру кезінде формулаларды, шешімді, жауаптарды қажетті сәтте ашылатын тапсырмаларда жасыра алады. Бұл білім алушыларға ақпаратты кезең-кезеңмен көрсетуге мүмкіндік береді. Яғни, «Шторка» құралы арқылы тақтаның бөлігін, тақтаның оң және сол жағын, жоғарғы немесе төменгі жағын қараңғылап жабуға болады. Жабық бөлікке тапсырманы шешу жоспарын немесе дайын шешімді қоюға болады.

Алдын ала дайындалған дәріс бойынша түсіндіру кезінде «Прожектор» құралының көмегімен саяхат жасауға болады, ол осы минутта маңызды емес

материалды қараңғылатып, тақтаға білім алушылардың назарын аударуы тиіс аймақты көрсетеді.

Тақтаға сандық фотоаппаратты, бейнекамераны, сканерді қосу. Мұнда слайдтарды дайындау үшін суреттерді, тапсырмаларды, шешімдерді, яғни электрондық нұсқада жоқ нәрселерді сканерлеуге болады. Үй тапсырмасын тексеру кезінде кез келген білім алушының дәптерін немесе оқытушының жазбасын сканерлеуге және тапсырманың дұрыс орындалуын тексеруге болады [3].

Объектіні белгілеп алу құралдарымен жұмыс істеу, яғни, суреттегі жекелеген элементтерді таңдау білім алушылардың назарын қажетті аймаққа аударады. Слайдта көлемді ақпарат бар болса, бұл әдіс орынды. Формуланы қайталаған кезде білім алушылардың назарын слайдтың қалған өрісін қараңғылау арқылы қандай да бір формулаға бағыттау мүмкіндігі бар.

Интерактивті тақтаның сабақ презентациясын жасау үшін жеке бағдарламасы бар. Оқытушы бұл бағдарламаға кез-келген оқу бейнефильмін, анимациясын енгізе алады және сабақтың барлық материалы бір жерде болғанда өте ыңғайлы, бір презентациядан шықпастан барлығын көре алады.

Интерактивті тақта бірқатар әдістемелік міндеттерді шешуге мүмкіндік береді.

1. Оқушылардың танымдық қызметін белсендіру. Білім алушыларға интерактивті тақтаны пайдалану арқылы сабақтар ұнайды, өйткені бұл сабақтар жарқын және қызықты. Әсіресе, дербес компьютермен жұмыс істеу оқуға уәжі төмен білім алушыларды қызықтыра алатыны, ақпаратты білім алушыға жеткізу міндетін біршама жеңілдетуші құрал болып табылады.

2. Оқу материалын түсінуді жақсарту. Интерактивті тақта оқытушының оқу материалын түсіндіруін бейнетәртіппен, сызбалармен, шығарылған суреттермен, формулалармен және фотосуреттермен сүйемелдеуге мүмкіндік береді. Слайдтарда оқулықтың мәтіні, иллюстрациялық материал, тапсырмалар, ғалымдардың өмірбаяндары және т.б. ұсынылуы мүмкін.

3. Білім алушылардың теориялық және практикалық білімін тексеруге арналған слайдта тесттер жасау құралы, Smart Board бағдарламасының жаңа нұсқасында бар.

4. Сабақ қарқынын жеделдету. Оқытушы интерактивті тақтаның мүмкіндіктерін қолдана отырып, сабаққа алдын ала дайындалуы керек, яғни сабақты логикалық түрде құрастыруға және уақытты жоспарлауға мүмкіндігі бар. Бұл жағдайда материалды түсіндіру тезірек өтеді.

5. Келесі сабақтарға материалдарды сақтау. Бір күн бұрын құрылған презентациялар бірнеше рет пайдаланылуы мүмкін. Егер қажет болса, оқытушы оларға өзгерістер енгізе алады, бірақ бір рет жақсылап орындалған презентациялар сабаққа дайындалу уақытын үнемдеуге мүмкіндік береді. Олар өткен материалды қайталау үшін әрқашан оларға қайтып келуге болады. Сонымен қатар, сабақтың алдыңғы кезеңіне қайта оралуға және сабақтың негізгі сәттерін қайталауға болады.

6. Материалды сабақты белгілі бір себептермен жіберіп алған білім алушыларға беру. Сабақ кезінде болған барлық оқиғаларды бейнефайлға сақтауға болады. Сабақты жіберіп алған білім алушылар оқу материалымен танысып қана қоймай, тақтада сақталған түсініктемелер бойынша сабақтың аралық қорытындыларын көре

алады. Іw Recorder құралы тақтамен барлық әрекеттер мен оқытушының дауысын жазуға мүмкіндік береді. Жазылған файл білім алушыларға қайталану және сабаққа дайындалу үшін таратылуы мүмкін.

Интерактивті тақтаның әртүрлі жұмыс режимін сабақтың әртүрлі кезеңдерінде пайдалануға мүмкіндік береді:

- үй тапсырмасын тексеру;
- теория бойынша алдыңғы сауалнама;

ма;

- ауызша тапсырмалар, формулаларды білуін тексеру;

- міндеттерді шешу;

- білім алушылармен бірге есептерді, тапсырма жоспарларын құрастыру;

- сабақ конспектілерін дайындау кезінде басқа файлдарға (Word, Excel, PowerPoint), дыбыстық файлдарға, бейне файлдарға, алдыңғы сабақтардың конспектілеріне, тіпті интернет бетіне сілтеме жасауға болады;

- дербес компьютерде орындалған презентацияларды PDF, PowerPoint форматына экспорттауға болады.

Интерактивті тақта: тәжірибелік материалдармен қажетті жұмыстарды жүргізуге, олармен тікелей байланыс қажет емес немесе қауіпсіз.

Мамандандырылған қымбат тұратын жабдықтар мен арнайы зертханалар қажет болатын процестер мен құбылыстарды модельдеуге мүмкіндік береді. Компьютердегі барлық нәрсе интерактивті тақтада да көрсетіледі. Оқытудың интерактивті құралдары физиканы оқыту үдерісінде табиғатта өтіп жатқан құбылыстардың маңыздылығын көрсетуге мүмкіндік береді. Материал білім алушылар үшін қолжетімді және түсінікті болады. Олар табиғаттағы құбылыстар мен процестердің мәнін тереңірек түсініп, оған қызығушылық таныта бастайды.

Компьютерлік анимациялардың көмегімен әртүрлі құбылыстарды түсіндіруге, мысалы атомдық-молекулалық (газ қысымы, электрондардың ағыны, ядролық реакциялар) немесе планетарлық деңгейде (желдердің пайда болуы, Жердің магниттік өрісі, магнит дауылы) заттың құрылымын білумен байланысты процестер сұлбаларын көрсетуге болады. Бұдан басқа, оларды процесті көру мүмкін болмайтын техникалық құрылғылардың (сорғы, көбейткіш аппарат, қозғалтқыш және т.б.) әрекет ету принциптерін динамикада көрсету үшін пайдалану ыңғайлы. Анимациялар уақыт бойынша қандай да бір параметрдің өзгеруіне байланысты (әртүрлі санақ жүйелеріне қатысты қозғалыс, қатты дененің айналмалы қозғалысының динамикасы және т.б.) дерексіз түсініктерді, физикалық шамаларды енгізуді жеңілдетуге арналған.

Интерактивті тақтамен жұмыс істеу кезінде схемалар, графиктер, процестер мен эксперименттердің имитациясы, тапсырмалар, ойындар, бастапқы параметрлерін пайдаланушы беретін компьютерлік интерактивті модельдерді тиімді пайдалану, процестердің өтуі физикалық заңдарды пайдалана отырып есептеледі. Есептеулер нәтижесі статикалық немесе динамикалық көрініс түрінде ұсынылады. Модельдер негізінде материалды баяндауға, түсініктерді және физикалық заңдарды меңгеру бойынша тренинг үшін тапсырмалар жасауға болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Интерактивті тақта сабақта электрондық оқыту құралдарын пайдалануды кеңейтуге көмектесті, өйткені олар стандартты құралдарды қолданудан гөрі, ақпаратты білім алушыларға тезірек береді.

Интерактивті тақта интернеттегі сурет немесе үлкен масштабты кесте, мәтіндік файл немесе физикалық процесс болсын, сабақта иллюстрациялық материал санын көбейту арқылы материалды қабылдауды ұлғайтуға мүмкіндік береді.

Интерактивті тақта оқытушыға сабақта бар әдістемелік материалда қарапайым және жылдам түзетулер жасауға мүмкіндік береді. Интерактивті тақта білім алушыларға ақпаратты тезірек қабылдауға, топтық пікірталасқа қатысуға мүмкіндік береді.

Интерактивті тақта сабаққа дайындықты жеңілдеткен жоқ, бірақ үдерісті шығармашылықпен жасауға және жұмысқа инновациялар енгізуге мүмкіндік берді. Әрине, оқытушы осындай жаңа сабақтарды дайындауға көп уақыт жұмсауы керек, бірақ олардың барлығы электронды түрде сақталады, оларды қажет болған жағдайда жаңа материалдарды қосып өңдеуге болады.

Қазір біз өз жұмысымызды интерактивті тақтаның құралдарынсыз елестетуіміз мүмкін емес. Олар сабақтарға жаңа, қызықты, динамикалық, шығармашылық енгізді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Галишникова, Е.М. Использование интерактивной доски в процессе обучения / Е.М. Галишникова // Учитель. – 2007. – № 4. – С. 8-10.

2. Солоневичева, М.Н. Использование интерактивного оборудования в образовательном процессе / М.Н. Солоневичева. – СПб: РЦОКОиИТ, 2010. – 128 с.

3. Телегина, И.В. Интерактивная доска на уроке физики: реализация дидактического потенциала: учебно-методическое пособие / И.В. Телегина. – Самара, 2010. – 96 с.

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

А.Б. ТУРКМЕНБАЕВ

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА ФИЗИКИ

к.п.н., доцент (ассоциированный профессор),
Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга
имени Ш. Есенова, г. Актау, Республика Казахстан
e-mail: asset.turkmenbaev@yu.edu.kz

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

A. TURKMENBAYEV

APPLICATION OF THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN THE PROCESS TEACHING OF A PHYSICS COURSE

candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Caspian state university of technology and engineering named after Sh.Yessenov,
Aktay, Republic of Kazakhstan
e-mail: asset.turkmenbaev@yu.edu.kz

Material received on 25.02.2019

Аннотация. Данная статья описывает актуальность проблемы внедрения интерактивного оборудования в вузах. В статье рассматривается интерактивная доска как средство формирования комплексной визуально-тактильной рабочей среды для студента. В работе представлены основные инструменты интерактивной доски и методы использования интерактивной доски в зависимости от вида занятия. Основное внимание автора обращено на использование интерактивной доски на уроках физики, в ходе которых осуществляется взаимодействие преподавателя и студента. В качестве рекомендаций автор приводит ряд технологических приемов использования доски на различных этапах урока физики. Выводы исследования свидетельствуют о необходимости

поиска путей оптимизации учебного процесса на уроке с использованием интерактивной доски.

Ключевые слова: интерактивная доска, курс физики, информационно-коммуникационные технологии.

Abstract. This article describes the relevance of the problem of introduction interactive equipment in Universities. The article considers an interactive whiteboard as a means of forming a complex visual-tactile working environment for the student. The paper deals with the basic tools of the interactive whiteboard and methods of using the interactive whiteboard depending on the type of lesson. The main attention of the author is paid to the use of an interactive whiteboard in physics lessons during which the interaction of the teacher and the student is carried out. As recommendations, the author cites a number of technological methods of using the Board at different stages of the physics lesson. The conclusions of the study indicate the need to find ways to optimize the learning process in the classroom using an interactive whiteboard.

Key words: interactive whiteboard, physics course, information and communication technologies

ГРНТИ 16.01.11

Н.Ж. ШАЙМЕРДЕНОВА

д.ф.н., профессор,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,

Казахстанский филиал, г. Астана, Республика Казахстан

e-mail: nursulu-msu@gmail.com

ГЛОССЫ В ИСТОРИИ СЛОВ: ОТ ГОМЕРА К СОВРЕМЕННЫМ ТЕКСТАМ

Аннотация. В статье рассматриваются глоссы и уточняется концептуально-терминологический аппарат в результате широкого диапазона поиска – от эпохи Гомера до современных текстов. Глоссы – уникальный феномен текста и важнейший источник диахронического (Ф.Соссюр) изучения основных вех истории слов. Современные технологические возможности несомненно заставляют быть особенно внимательным к словам, текстам, суждениям, гипотезам. Автор рассматривает различные исследовательские подходы в изучении глосс с опорой на теоретико-методологическую базу предшествующего поколения филологов.

Ключевые слова: глоссы, диахрония, семантизация, лексикография, толкование, экспликация.

ВВЕДЕНИЕ

Термин «глоссы» заимствован из древнегреческого языка [1] и представляет собой уникальный феномен текста, важнейший источник диахронического (Ф.Соссюр) изучения основных вех истории слов и иных элементов языка. Языковой материал, включающий глоссы, эксцерпирован из многочисленных аутентичных памятников письменности различных периодов. При этом концеп-

туально-терминологическая точность самого термина достигнута в результате широкого диапазона поиска – от эпохи Гомера до дисплейных текстов. Этот исследовательский диапазон индивидуальной и коллективной языковой практики передачи информации с помощью глосс позволяет определить не только уровень человеческой когниции, но и в целом судить о метаязыковом текстовом и внетекстовом континууме.

Изучение столь сложного явления стало возможным в результате длительных поисков и работ под руководством удивительных людей – профессионалов своего дела, которые на протяжении многих лет создавали теоретико-методологическую базу, обучали навыкам и умениям, которые позволили выделить истинные знания и в результате анализа большого массива текста наиболее полно охарактеризовать уникальное явление, представляющее собой универсум человеческой когниции, важный для процессов воспитания и обучения. При этом наблюдается логическая взаимосвязь и выстраивается определенная модель понимания значения слов и выражений в диахронии.

Роль Учителя и наставника в развитии личности велика. На своем примере хочу показать значимость ярких личностей, которые сумели в течение многих лет оказать влияние на целое поколение молодых ученых, их духовно-личностное, профессиональное развитие, сыгравших большую роль в формировании казахстанской филологической школы. О них хотелось бы написать со словами искренней признательности и любовью, потому что благодаря моим Учителям было возможным не только научное исследование, но, прежде всего, личностное развитие, начавшееся в юношеские годы и продолжающееся до настоящего времени.

Каждый Учитель, встречающийся на нашем пути, – это урок длиной в жизнь, и от этого урока зависит очень многое: личностная траектория, образовательная парадигма, картина мира, научное мировоззрение.

Научно-исследовательская тема, которая позволила мне обнаружить много интересного, и, надеюсь, полезного для познания истины, творческого осмысления, уточнения метаязыка лингвистики;

мифы, реальность, уровень человеческой когниции, поиск смысла, возможность освободиться от субъективизма и псевдонаучных интерпретаций. Все это представлено в данной статье, посвященной уникальному феномену текста – глоссам [2], история которых начинается с античных грамматик, с Гомера и плавно переходит к современным текстам. В статье представлены мои размышления об учениках и перспективах дальнейших поисков в избранном направлении, а также о возможности перехода от академического научного исследования к популяризации науки с целью вызвать интерес к научной проблематике в дошкольном и подростковом возрасте.

Настоящая наука (несмотря на обилие псевдонаучных представлений в интернете), а также современные технологические возможности, несомненно, заставляют быть особенно внимательным к словам, текстам, суждениям, гипотезам. Всегда следует помнить, что рядом с его величеством «интернетом» есть еще и более величественные категории – Время и Критика. При этом хотелось бы отметить, что, к сожалению, зачастую в современном мире мы наблюдаем разногласия в трактовках, неточность в подаче лингвистической научной информации, но вместе с тем наблюдаем всевозможные комментарии, ссылки, уточнения к некачественным лженаучным текстам, которые направляют нас в нужное русло.

Именно поэтому современной науке нужны такие выдающиеся лингвисты, как академик РАН А. Зализняк – специалист по древненовгородскому диалекту и «Слову о полку Игореве», лауреат Государственной премии России 2007 года, который однажды выступил с лекцией на совершенно неожиданную для ученого такого уровня тему «О

ложной лингвистике и квазиистории», А.С. Аманжолов, указавший на фальсификацию памятника письменности и обращавший внимание на возможные опасности в неверной трактовке первоисточника [3]. Прочтение трудов этого выдающегося ученого многое открывает для понимания культурного наследия тюрков. Именно исследователи такого ранга обучают критическому мышлению, системному видению, установлению причинно-следственных отношений, являются примером кропотливого труда и передают свое умение алгоритмизировать фактический материал. Всему этому учатся в школьные годы, поэтому хотелось бы в этой связи вспомнить своего учителя химии В.Н. Пугачеву (школа №20 г. Чимкент /ныне – Шымкент/), которая в 1975–1976 гг. вела уроки по химии и особое внимание учащихся обращала на таблицу Д.И. Менделеева, повторяя при этом: «Вы только взгляните на эту таблицу – уникальное и выдающееся творение человеческого ума!!! Система и структура – это важнейшие компоненты не только для моего предмета – химии, но и для всей Вашей жизни». Именно уроки В.Н. Пугачевой значительно облегчили мне понимание языка как системно-структурного образования и вывели на новый когнитивный уровень. Поэтому, спустя годы, читая диссертацию и монографию профессора В.М. Солнцева [4], приходишь к пониманию структуры языка и механизма построения языковых единиц, и эти знания помогают в практическом овладении языком.

В КазГУ им. С.М. Кирова (ныне – КазНУ им. аль-Фараби) в 60-90-е годы работали яркие ученые-филологи, среди которых были Х.Х. Махмудов, Г.В. Морозова, Н.И. Гайнуллина, Т. Мадзигон, Э.Д. Сулейменова. Их труды составляют мощную теоретико-методологическую

базу, они представляют собой ученых элитарного типа культуры, творческих и мечтающих людей.

Важно, что в этот период изучались классические языки, позволившие окунуться в мир Гомера, благодаря прочтению вслух на языке оригинала доцентом Г.В. Морозовой, которая преподавала латинский язык и античную литературу, позже были курсы древнегреческого языка профессора М.М. Копыленко, и уже в период обучения в МПГИ имени В.И. Ленина (ныне МПГУ, г. Москва) – потрясающие лекции А.Ф. Лосева. Не случайно пишу об этом, поскольку античный мир, античная языковедческая традиция, классические языки позволяют реформатировать мышление и значительно расширить видение и получить надежную теоретико-методологическую базу и образцы прекрасных текстов и речей.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Поиск темы и научного руководителя – это было непросто, и вместе с тем это очень важная составляющая в жизни каждого ученого. Тема моего научного исследования, связанная с глоссами, начинается с Гомера, потому что в «Одиссее» Гомера содержалось множество непонятных фрагментов текста и слов, которые необходимо было объяснять древним грекам, как, впрочем, и нашим современникам. Поэтому термин «глоссы» первоначально применялся по отношению к древним гомеровским текстам. Древние греки по-особому относились к слову, всегда были в поисках истинного значения слова, у них следует учиться поискам этимона слова, умению определять смысл текстов, интерпретировать древние источники.

Для начинающего ученого важен выбор темы, определение объекта и

предмета, постановка гипотезы и поиск результатов. Эти азы науки великолепно представлены в трудах и работе И.Г. Добродомова и моего научного руководителя профессора С.Г. Капраловой. Они являются образцом академической честности, духовно-нравственной личности, для которых научный поиск и научно-методологическая база составляют основу исследования. Профессор И.Г. Добродомов направил меня к письменным источникам в ЦГАДА и предложил составлять картотеку. Среди множества переписанных мною текстов в скорописи XVII века на небольших карточках (тем, кто родился 20 лет назад, трудно понять, что такое карточки, картотека, ящики для картотеки) выделялась группа, как я называла, «объяснительных слов и словосочетаний». Как позже выяснилось, то и были глоссы. Тогда прозвучала знаменитая фраза профессора: «Хотите брать эти источники, так берите весь фонд памятников русской письменности и ищите там свои объяснительные слова...». Так и возникла тема исследования «Глоссы в памятниках русской письменности», которая сразу определила необходимость изучения устава, полуустава и скорописи. С.Г. Капралова умела любить своих учеников, сопереживать, заботиться. Сегодня в эпоху создания искусственного интеллекта мы особенно часто говорим об эмоциональном интеллекте, который так необходим в эту техногенную эпоху. Но и тогда ее душевность, простота и вместе с тем элитарность, спокойный нрав и умение слушать вызвали восхищение и желание быть похожей на нее.

Знакомство с выдающимися учеными – это всегда новый опыт и новая траектория в исследовании. Так состоялось мое выступление на методологическом семинаре Института русского языка им. В. Виноградова и знакомство с профес-

сором, заведующей сектором «Историческая лексикология и лексикография» Г.А. Богатовой, которая, будучи автором монографии «История слова как объект лексикографии» [5], руководила прекрасным коллективом, где работали Г.Я. Романова, Л.Ю. Астахина и многие другие. Ее работа оказалась той важной теоретической базой для моего исследования, которая была так необходима. Это был период серьезной апробации и уточнение формулировки темы.

Многолетняя работа над интересной и необходимой в теоретическом и практическом направлении научно-исследовательской темой, связанной с глоссами, семантизацией, экспликацией языковых единиц, позволила обнаружить много интересного и полезного для познания научной истины, творческого осмысления, уточнения метаязыка лингвистики.

Архивные материалы из фондов ЦГАДА, ГИМа, а также инкунабулы (старопечатные книги) дают важный лингвистический материал, при этом создавая надежную эмпирическую базу и высвечивая наиболее проблематичные, неизученные стороны объекта.

Особенно ценными являются картотеки словарных данных, хранящиеся в научно-исследовательских институтах, а также письменные источники, которые фиксируют все, по выражению В.В. Виноградова, «метаморфозы в истории слов». В этом отношении заслуживает внимания (1) казахстанская картотека Института языкознания АН РК и (2) российская картотека Древнерусского языка, Словаря русского языка XI–XVII вв., поскольку хранящиеся в них материалы – свидетельство деятельности ряда поколений ученых, фиксировавших все употребления слов в различных контекстах. Причем создатели лексикографических источников, в первую

очередь, обращаются к данным Карто-тек, где слова представлены во множестве контекстов, демонстрирующих всю палитру языковых изменений и фиксируя при этом единичные употребления языковых единиц в диахронии.

Картотеки – это тот важный источник, который, благодаря большому массиву словоупотребления, во всей полноте позволяет изучить историю слов в контексте тех исторических событий и взаимоотношений между народами. Особый интерес представляют материалы, касающиеся тюркско-славянского взаимодействия в ретроспективе и в тесной связи с торгово-экономическими, деловыми, социально-политическими взаимоотношениями между этносами.

Исследование глосс проводится в рамках лингвистического источниковедения, поэтому, прежде всего, следует обратиться к состоянию исследований в рамках лингвистического источниковедения 1) российской и 2) казахстанской лингвистики.

Совсем недавно, при создании Лингвистического энциклопедического словаря русского языка [6] лингвистическое источниковедение все еще оставалось не столь активно употребляемым, и не многие ученые обращались к данному направлению.

Так, в названном словаре представлены дефиниции таких направлений и разделов лингвистики, как лингвистическая география, лингвистическая поэтика, лингвистическая статистика, лингвистическая философия, однако отсутствует словарная статья лингвистическое источниковедение. Вместе с тем, данное направление возникло и стало активно разрабатываться еще в 50-70-е годы, и связано это с именем профессора С.И. Коткова – основателя данного направления. В Словаре по

языкознанию под редакцией

Э.Д. Сулейменовой предложена дефиниция и указывается, что формированию лингвистического источниковедения как направления науки благоприятствовали длительный опыт славянской и тюркской филологии, особенно в области исследования и издания письменных памятников. В лингвистическом источниковедении большое место отводится изучению проблем славянской исторической лексикологии и лексикографии, которые сопряжены с пониманием слов, их толкованием.

В последнее десятилетие заметно активизировалась работа по составлению словарей разных типов. В связи с этим усилилось внимание к вопросам уточнения значений слов, к привлечению новых материалов, которые способствовали бы более лучшему раскрытию семантики слова. При этом особый интерес представляют толкования, встречающиеся в памятниках русской письменности в виде глосс. Вместе с тем, их лингвистическая характеристика в полной мере пока не дана, основные этапы развития и весь корпус глосс в славянском источниковедении пока еще не собран.

Обращаясь к проблеме метаязыка, теоретического освещения сущности глосс, условий их появления, мы наблюдаем, что в лингвистической литературе все еще много неясного, и до сих пор даже нет однозначного определения или, по крайней мере, более или менее одинакового понимания самого термина «глоссы». Обзор литературы по данной проблеме служит тому подтверждением. В монографии «Экспликация семантики лексических единиц» [7] предложен обзор литературы по данной проблеме и различные взгляды ученых в трактовке данного термина, где указывается, что на глоссы

обращали внимание отечественные и зарубежные лингвисты. Изучение глосс в западноевропейских письменных памятниках имеет давнюю традицию; в славянском языкознании на территории нынешнего СНГ такой традиции, к сожалению, нет.

Из зарубежных работ можно назвать исследования, посвященные анализу немецких текстов, где предметом специального изучения являются глоссы в древних письменных памятниках. Так, в исследовании Henning von Gadow [8] содержится лингвистический анализ глосс древневерхненемецкого языка, являющихся выдержками из произведений средневекового итальянского поэта Аратора (VI в.) и встречающихся в «Трирской рукописи» 1464 г. В исследованиях Eckhard Meineke [9] рассматриваются тексты из Ветхого завета и глоссы XI в., содержащиеся в средневерхненемецких текстах, а также дается анализ рукописей, хранящихся в аббатстве Сен-Мишель (Франция).

В русской лингвистической науке изучение глосс проводилось учеными эпизодически, лишь в связи с изучением языка отдельных письменных памятников при разработке общей теории лексикографии, исторической лексикологии, текстологии. Так, на глоссы обращают внимание при составлении словарей, описании рукописей и старопечатных книг. Например, А.В. Горский и К.И. Невоструев в своем труде «Описание славянских рукописей Московской Синодальной библиотеки», опубликованном в 1859 г., особо отмечают глоссы в древнейших письменных памятниках. В предисловии к изданию они указывают на то, что переводы, сделанные в разные времена, «разнились между собой в достоинстве, в языке и много должны были претерпеть и от переписчиков...» [10]. Поэтому следует

подробнее рассмотреть язык перевода или сочинения с выделением в них глосс.

Особый интерес представляют работы, которые, к сожалению, так и остались вне поля зрения ученых, например, в дипломной работе Н.А. Добролюбова «О древнеславянском переводе «Хроники Георгия Амартола» [11], выполненной под руководством И.И. Срезневского в 1856 г., а опубликована эта работа была лишь в 1934 г. В ней автор обращает внимание на раскрытие семантики в тексте как на одну из особенностей «Хроники». Также незамеченной оказалась работа известного русского лингвиста В.М. Истрина, который издал в 1922 г. свой монументальный трехтомный труд «Хроника Георгия Амартола в древнем славянорусском переводе». Под «глоссами» автор понимает «добавления переводчика, сделанные им в объяснение отдельных слов».

Если обратиться к славянскому источниковедению, то следует назвать статью украинского ученого А.И. Журавского, который в 1960 г. опубликовал статью «Типы и особенности глосс в «Евангелии» В.Тяпинского» [12] посвященную специальному рассмотрению глосс. Российский ученый И.В. Грибанова в своей кандидатской диссертации, посвященной «Синописису», особое внимание обращает на глоссы.

Л.В. Судавичене рассматривает глоссы в «Московском переводе – редакции Литовского Статута» [13], интересном и важном источнике, отражающем русско-белорусские контакты в XVII в. Она отмечает, что в этом письменном источнике примечательны случаи, когда слово Литовского Статута сохраняется, а рядом с ним приводится пояснение (глосса).

М.М. Чумандрина под глоссами М.М.

понимает объяснения непонятных слов прямо в тексте, а также выделяет маргиналии, то есть пояснения на полях, которые впоследствии развиваются в специфические отношения синонимии.

Большое внимание глоссам уделяется в исследованиях, связанных с разработкой русской исторической лексикографии. Так, Г.А. Богатова в монографии «История слова как объект русской исторической лексикографии» отмечает, что «лексикографический труд, его научные основы, лексикографическая практика прошлого и настоящего еще мало изучены в нашей литературе. А между тем составление словарей – одно из самых старых занятий, сопутствующих развитию письменной культуры» [14].

В ряде работ, посвященных проблеме возникновения словарей у славянских народов, особое место отводится глоссам. И это неслучайно: ведь глоссы – лингвистический источник первостепенной важности, без него нельзя обойтись в исследованиях по истории лексикографии.

Л.С. Ковтун в специальной монографии «Русская лексикография эпохи средневековья» [15], объясняя источники формирования разных типов древних лексиконов, обращает внимание на глоссы как на источник древнерусской лексикографии. В этой и последующей монографии «Лексикография в Московской Руси XVI –начала XVIII вв.» она указывает на глоссы в связи с переводом, правкой и редактированием церковных книг.

Ряд работ по лексикографии памятников письменности Украины, относящихся к XV-XVI вв., опубликовал В.Б. Нимчук [16]. Он отмечает, что первоначальным видом лексикографической работы были глоссы, встречающиеся в письменных памятниках на полях, в

самом тексте и между строк. Рассматривая глоссы как «почву», на которой выросла современная лексикография, вслед за Л.С. Ковтуном В.Б. Нимчук в специальном исследовании указывает на то, что в соответствии с тремя типами глосс (контекстуальные, маргинальные, интерлинейные) в древнерусском языкознании оформились три типа словарей: словари-ономастиконы, словари-символики (приточники), словари славяно-русские.

К глоссам обращаются исследователи и в связи с разработкой проблем текстологии. Например, Д.С. Лихачев в 1962 г. выделяет и противопоставляет друг другу два вида вставок, встречающихся в древних текстах: глосса – «это пометка на полях или между текстом данной конкретной рукописи. Глосса графически не сливается с основным текстом. Интерполяция же – это вставка в текст произведения, сросшаяся с этим текстом графически и по существу, хотя часто и нескладно» [17].

Все названные исследования, независимо от того, как в них трактуется термин «глоссы», объединяет то, что в них этот объект исследования рассматривается в связи с языковой ситуацией данной конкретной эпохи, когда возникла потребность в толковании слов периферийного характера, либо устаревших и либо новых. Предложенный мною метаязыковой континуум (глоссы, семантизация, экспликация языковых единиц) позволяет более четко определить границы функционирования термина, показать уникальность явления, разные походы ученых и их дальнейшую динамику.

Основная функция глосс – сделать текст более понятным для читателя. Читатель, писец, переписчик – все, кто так или иначе работал с текстами, обращались к глоссированию. Обилие глосс

наблюдается в «Письмах и бумагах Петра Великого». На этот феномен при описании языковой личности Петра I обратила внимание казахстанский ученый Н.И. Гайнуллина [18].

Для того, чтобы наука развивалась и имела поступательный характер, особенно сейчас, в эпоху быстрых коммуникационных технологий, важно создание научной школы, которая обычно формируется из числа учеников. Все темы моих учеников касались лексикографирования и экспликации семантики языковых единиц. Поэтому уместно завершить данную статью размышлениями об учениках и перспективах дальнейших поисков в избранном направлении, это те семена научного познания, которые должны прорасти и дать замечательные плоды знаний, умений, навыков.

Некоторые из моих учеников продолжили исследовательскую проблематику. В их числе особо хотелось бы отметить работу М.А. Бурибаевой – «Тюркизмы в русском языке: от вариантов к норме» [19]. Интересным исследовательским материалом в теории языковых контактов является употребление тюркизмов с различными вариантами, которые с течением времени преобразуются в нормированное функционирование языковой единицы, которая затем становится неотъемлемой частью новой языковой системы.

Так, вариативность тюркизмов анализируется в кандидатской диссертации и монографии М.А. Бурибаевой, которая, основываясь на данных картотеки Словаря русского языка XI–XVII вв., рассмотрела динамику языковых единиц и становление нормы русского языка в древнерусский и среднерусский период.

Яркой страницей лингвистико-ведческого анализа языковой личности

аль-Фараби стала тема, прекрасно разработанная ученицей, а ныне доктором филологических наук, профессором ЕНУ имени Л.Н. Гумилева С.А. Тулеубаевой «Стратификация языковой личности аль-Фараби в сравнительно-исторической парадигме» [20].

ВЫВОДЫ

Подтверждая и далее разрабатывая основной тезис о том, что широкий диапазон индивидуальной и коллективной языковой практики передачи информации с помощью глосс начинается с Гомера, нами уточнен метаязыковой аппарат и охарактеризована исследовательская парадигма филологов.

Традиция интерпретации языковых единиц в славянской письменности, начиная с XI века и до современной цифровой эпохи, позволяет определить не только уровень человеческой когниции, но и в целом судить о метаязыковом, текстовом и внетекстовом континууме. Трансформированные во временном срезе глоссы были прародителями современной интерпретации, экспликативных процессов, важных для лексикографии и художественных переводов.

Этот аспект обсуждался в 1994 году на конгрессе МАПРЯЛ в г. Регенсбурге (Германия) [21], на IV Международном конгрессе переводчиков художественной литературы, который проходил в Москве 4–7 сентября 2018 г., а также на конгрессе «Миры культурного перевода» с опубликованием материалов в сборнике докладов участников III Международного конгресса переводчиков художественной литературы (Москва, 4–7 сентября 2014 г.). Проблема переводов везде рассматривалась в связи с пониманием текста в целом и, в частности, с выявлением национально-культурной специфики языковых единиц

через семантизацию, интерпретацию или комментирование.

Дальнейшая апробация данного направления была в виде выступлений, научных статей, что позволило увидеть совершенно новый исследовательский ракурс. При этом хотелось бы обратить внимание на то, что современные технические возможности позволяют сканировать памятники письменности и создать корпус глосс, которые могут послужить основой для дальнейших этимологических и историко-культурных разысканий, контексты с глоссами и семантизацией могут быть использованы в школьной практике при обучении второму языку.

В современную эпоху крайне важно не только научное исследование, но и популяризация научных знаний, которая особенно необходима для детей дошкольного и подросткового

возраста. Поэтому возможность популяризации столь сложного феномена текста, как глоссы, нашло воплощение в сказке «Первое путешествие Глоссика» [22], где научный термин оживает в образе Глоссика, на казахском языке – Ерке-Глосс/ [23]. Дети смогут познакомиться с миром древних книг и понять, как главный герой, Глоссик, сопровождает их по книжным полкам, а придуманная страна, Глоссария, является тем источником знаний, где Глоссик живет на перекрестке культур и языков различных народов. Подобный материал мог бы быть использован в практике преподавания языков. Как видим, в современной парадигме научных знаний очень важна популяризация науки, поскольку дети смогут через сказку понять суть данного явления и увлечься прочтением книг, в которых по замыслу автора сказки живет их славный герой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Древнегреческо-русский словарь / Сост. И.Х. Дворецкий. – Т.1. – М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1958. – 1043 с.
2. Шаймерденова, Н.Ж. Глоссы как феномен текста / Н.Ж. Шаймерденова. – 2-е изд. – М.: «Флинта: Наука», 2018. – 156 с.
3. Аманжолов, А.С. Опыт изучения тюркских языков / А.С. Аманжолов. – Астана: Фолиант, 2012. – 396 с.
4. Солнцев, В.М. Язык как системно-структурное образование / В.М. Солнцев. – 2-е изд. – М.: Наука, 1977. – 341 с.
5. Богатова, Г.А. История слов как объект русской исторической лексикографии / Г.А. Богатова. – М.: Наука, 1984. – 255 с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред В.Н.Ярцева. – Москва: «Советская энциклопедия», 1990. – 685 с.
7. Шаймерденова, Н.Ж. Экспликация семантики лексических единиц: монография / Н.Ж. Шаймерденова. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 156 с.
8. Gadow, H. Die althochdeutschen Aratorglossen der Handschrift Trier 1464 / Henning von Gadow. – München, 1974. – 186 S.
9. Meineke E. Saint-Mihiel Bibliothek Muni ci pale Ms. 25-Studien zu den allhohndeutschen Qlossen / Eckhard Meineke. – Göttingen: Vandenhoeck Ruprecht, 1983. – 156 S.
10. Горский, А.В. Описание славянских рукописей Московской Синодальной библиотеки / А.В. Горский, К.И.Невоструев. – Т. II. – Ч. 2. – М., 1859. – 405 с.
11. Добролюбов, Н.А. О древнеславянском переводе Хроники Георгия Амартола / Н.А. Добролюбов // Полн.собр.соч. в 6 т. – Т.1. – М.: Гос. изд-во худ. лит., 1934. – С.566-592.
12. Жураўскі, А. Тыпы і асаблівасці глос у «Евангеллі» В.Цяпинскага / А. Жураўскі // Працы Інстытута мовазнаўства АН БССР. – Вып. VII. – Мінск. 1967. – С. 213-226.
13. Судавичене, Л.В. О судебной терминологии в Московском переводе – редакции Литовского Статута / Л.В. Судавичене // Русская историческая лексикология. – М., 1968. – С.65-82.

14. Богатова, Г.А. История слов как объект русской исторической лексикографии / Г.А. Богатова. – М.: Наука, 1984. – 255 с.
15. Ковтун, Л.С. Лексикография в Московской Руси XVI начала XVII вв. / Л.С. Ковтун. – Л., 1975. – 351 с.
16. Німчук, В.В. Староукраїнська лексикографія: автореф. дис ... д-ра филол. наук / В.В. Німчук. – Київ, 1981. – 49 с.
17. Лихачев, Д.С. Текстология. На материале русской литературы XI – XVII вв. / Д.С. Лихачев. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Л.: Наука, 1983. – С.87–88.
18. Гайнуллина, Н.И. Эпистолярное наследие Петра Великого в истории русского литературного языка XVIII в. (историко-лингвистический аспект) / Н.И. Гайнуллина. – Алматы, 1995. – 276 с.
19. Бурибаева, М.А. Тюркизмы в русском языке: от вариантов к норме / М.А. Бурибаева. – Москва: Флинта-Наука, 2015. – 312 с.
20. Тулеубаева, С. Стратификация языковой личности аль-Фараби в сравнительно-исторической парадигме: дис. ... д-ра филол. наук / Тулеубаева С. – Астана, 2009. – 322 с.
21. Толкование слов в художественном переводе (на материале русского и казахского языков) / «Русский язык и литература в современном диалоге культур»: тезисы докладов VIII междунар. конгресса МАПРЯЛ. – Регенсбург/Германия, 1994. – С. 174–175.
22. Шаймерденова, Н.Ж. Первое путешествие Глоссика: сказка. – Астана: ИП «Prof Design Studio», 2015. – 24 с.: с илл. / Худож. А.Шаймерденова.
23. Шаймерденова Н.Ж. Ерке-Глосстың алғашқы саяхаты: Боялма ертегі. – Астана: «Prof Design Studio», 2018. – 36 б.

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

Н.Ж. ШӘЙМЕРДЕНОВА

СӨЗ ТАРИХЫНДАҒЫ ГЛОССТАР: ГОМЕРДЕН ЗАМАНАУИ МӘТІНДЕРГЕ

ф.ғ.д., профессор,

М.В.Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті Қазақстан филиалы,

Астана қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: nursulu-msu@gmail.com

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

N. SHAIMERDENOVA

THE GLOSSES IN THE HISTORY OF WORDS: FROM HOMER TO MODERN TEXTS

Doctor of Philology, Professor,

Kazakhstan branch of Lomonosov Moscow State University, Astana, Republic of Kazakhstan

e-mail: nursulu-msu@gmail.com

Material received on 25.02.2019

Аңдатпа. Мақалада Гомер дәуірінен бастап қазіргі мәтіндерге дейін кең ауқымды іздеудің нәтижесінде глоссалар қарастырылып, концептуалды-терминологиялық аппарат анықталады. Глоссалар – мәтіннің бірегей феномены және сөздердің негізгі межелерін диахрониялық аспектіде (Ф. де Соссюр) зерттейтін маңызды деректер. Заманауи технологиялық мүмкіндіктер сөздерге, мәтіндерге, пайымдауларға, гипотезаларға ерекше назар аударуға мәжбүрлейді. Автор филологтардың алдыңғы легінің теориялық-әдіснамалық негізіне сүйене отырып глоссаларды зерттеудегі әр түрлі ғылыми тәсілдерін айқындайды.

Түйін сөздер: глоссалар, диахрония, семантизация, лексикография, сөздердің талқылануы (сөз мағынасы), экспликация.

Abstract. In the article the role of cognitive activity is studied in the self-education of teacher. The modern system of education requires from the teacher of perfection of knowledge and height of creative character of pedagogical activity. A modern teacher must be motivated to the permanent self-education and perfection of the professional competence, mastering and introduction of pedagogical innovations in practice, that confirms his willingness successfully to decide the put tasks and accept challenge contemporaneity. In the conditions of high rates of development of information technologies and digitalization of economy ability of the teacher to competently use and transfer the knowledge to the learners is one of the basic «skills of the XXI century».

Key words: gloss, diachrony, semantization, lexicography, interpretation, explication.

ГРНТИ 14.37.29

А.М. МАМЫРХАНОВА¹, Б.К. УТЕМУРАТОВА²¹к.и.н., доцент,Национальная академия образования им. И. Алтынсарина,
г. Астана, Республика Казахстан²к.п.н.,Национальная академия образования им. И. Алтынсарина,
г. Астана, Республика Казахстанe-mail: ¹aimen1961@mail.ru; ²b.kazbek59@mail.ru**РОЛЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В САМООБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГА**

Аннотация: В статье изучена роль познавательной деятельности в самообразовании педагога. Современная система образования требует от педагога совершенствования знаний и роста творческого характера педагогической деятельности. Современный учитель должен быть мотивирован к постоянному самообразованию и совершенствованию своей профессиональной компетенции, освоению и внедрению педагогических инноваций в практику, что подтверждает его готовность успешно решать поставленные задачи и принимать вызовы современности. В условиях высоких темпов развития информационных технологий и цифровизации экономики умение педагога грамотно использовать и передавать свои знания обучающимся является одним из основных «навыков XXI века».

Ключевые слова: самообразование, познавательная деятельность, профессиональная компетентность, познавательный интерес, познавательная активность.

ВВЕДЕНИЕ

В связи с быстрыми и частыми переменами наш мир становится более неустойчивым, неопределенным, сложным и неоднозначным (VUCA). Исходя из этого, важно учитывать различные социальные, экономические и индивидуальные тенденции, которые все больше влияют на жизнь человечества и вызывают необходимость обновления содержания образования.

На сегодняшний день в мире, полном таких актуальных проблем, как миграция населения, состояние окружающей среды, неустойчивый и быстро меняющийся рынок труда, рост безработицы, обучение детей по-старому становится невозможным. Более того, наступил период огромных возмож-

ностей для ускорения человеческого прогресса, преодоления «цифрового разрыва» и формирования устойчивого развивающегося общества.

Современный этап развития человечества характеризуется глобализацией информации, экономики, культуры, переходом к информационному сообществу.

Характерной чертой современной экономики являются гиперконкуренция и быстрое развитие отраслей, масштабность происходящих изменений. Чтобы оставаться конкурентоспособным, человеку необходимо постоянно приобретать новые навыки, требующие гибкости, открытости к обучению на протяжении всей жизни.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В настоящее время в мировом сообществе происходит модернизация образования. На смену прежней концепции, когда одного образования хватало на всю жизнь, приходит новая концепция: «Образование для всех, образование через всю жизнь».

Современная система образования требует от педагога постоянного совершенствования знаний и роста творческого характера педагогической деятельности.

В материалах специальной международной конференции по вопросам образования, состоявшейся на 35-й сессии ЮНЕСКО в августе 1975 года, было отмечено, что невозможно снабдить будущего учителя знаниями, достаточными для всей его профессиональной деятельности.

В Послании народу Казахстана Н.А. Назарбаев подчеркнул, что для реализации задач в эпоху Четвертой промышленной революции у Казахстана есть все необходимое, и определил основные задачи, одной из которых является развитие конкурентоспособного человеческого капитала в стране. В связи с этим повышается роль учителя, на которого возлагается задача обновления ценностных основ, подходов к обучению, методик организации познавательной деятельности, т.е. развитие конкурентоспособной личности [1].

Современный учитель должен быть мотивирован к постоянному самообразованию и совершенствованию своей профессиональной компетенции, освоению и внедрению педагогических инноваций в практику, что подтверждает его готовность успешно решать поставленные задачи и принимать вызовы XXI века.

В XXI веке коренным образом изменилось мировое сообщество, зна-

чительные изменения претерпели материальное и духовное производство, культурные стандарты, по-иному стали смотреть на роль и содержание образования. Развитие системы образования в качестве стратегической социальной программы становится приоритетной задачей внутренней политики во многих государствах мира вследствие высоких требований к квалификации педагогов к их духовному облику, а также необходимости непрерывного образования в современном обществе.

Инновационные процессы привели к тому, что основным объектом модернизации стал сам педагог, его профессиональные квалификации и компетенции. Очевидно, что качество образования напрямую зависит от показателей, характеризующих деятельность педагогов, их профессиональную компетентность.

В концепции модернизации казахстанского образования определяется задача повышения качества образования, более эффективного использования человеческих ресурсов. Решение данной государственной задачи невозможно без организации системы самообразовательной деятельности педагогических работников.

Деятельность учителя в условиях изменяющейся среды становится все более инновационной по своей сути, что позволяет ему иметь личностный вектор профессионального развития как признак определенного уровня его педагогической культуры.

Поэтому самообразование учителя является социальным заказом общества по отношению к образованию и фактором его личностно-профессионального роста. Стало очевидным, что научный и социальный прогресс нашего общества зависит и от степени подготовленности специалиста к са-

мообразованию, связан с его уровнем профессиональной компетентности [2].

Самообразование учителя рассматривается как добровольная, активная, ценностно-смысловая, мотивационная, творческая профессиональная деятельность, направленная на освоение современных педагогических идей и технологий, обеспечивающая личностно-профессиональный рост педагога, повышение качества образования и воспитания учащихся.

Педагогическое самообразование учителя предполагает самостоятельное овладение совокупностью педагогических ценностей, идей, современных технологий, ситуаций творчества, общей культурой [3].

Самообразование рассматривается как условие личностно-профессионального роста учителя:

- конструирование индивидуальной самообразовательной программы, моделирующей профессионально-творческую деятельность учителя и обеспечивающей личностно-профессиональный рост учителя;

- реализация механизмов педагогической рефлексии при включении учителя в самостоятельную профессионально-творческую деятельность.

Проблемы самообразования рассматриваются в контексте непрерывного образования, которое дает возможность человеку приспособиваться к жизни, адаптироваться к постоянно меняющимся условиям. В основе такого подхода лежит идея повышения профессионального образования, квалификации. В современных условиях существует несколько форм организации самообразования в рамках формального, неформального и информального обучения. Это курсовая подготовка, получение второго высшего образования или второй специальности, дистанци-

онные курсы повышения квалификации (конференции, семинары, олимпиады и конкурсы), индивидуальная работа по самообразованию, сетевые педагогические сообщества.

Современная образовательная ситуация объективно требует от учителя осознания необходимости собственного профессионального и личностного развития. В связи с ростом интеллектуального потенциала общества, расширением сферы педагогического воздействия к педагогу предъявляются требования интеллектуального самообогащения, самообразования, чтобы соответствовать требованиям времени. Личностная, общая и профессиональная культура педагога должна развиваться опережающими темпами по сравнению с уровнем социального окружения. Без высокой духовности, гуманности специалист не может быть педагогом.

Самообразование педагога определяется как вид профессионально ориентированной информативно-коммуникативной познавательной деятельности. Самообразование для педагога не самоцель, а возможность совершенствования педагогической деятельности ради продвижения обучаемых.

Под педагогическим самообразованием понимается целенаправленная самостоятельная познавательная деятельность учителя по усовершенствованию имеющихся и приобретению новых психолого-педагогических и методических знаний и их творческое использование в соответствии с характером выполняемой работы.

Под саморазвитием понимается собственная активность человека в изменении себя, в раскрытии, обогащении своих духовных потребностей, творчества, всего личностного потенци-

ала. Профессиональное саморазвитие – динамический и непрерывный процесс самопроектирования личности. Существуют различные подходы к классификации стадий профессионального роста учителя.

Так, в классификации Р. Фуллера представлены три стадии профессионального становления педагога, каждая из которых обязательно сопровождается процессом самообразования:

I. Стадия «выживания» (первый год работы, который отмечен личными профессиональными затруднениями);

II. Стадия «адаптации» и активного усвоения методических рекомендаций (от 2 до 5 лет работы, характеризуется особым вниманием учителя к своей профессиональной деятельности);

III. Стадия «зрелости» (от 6 до 8 лет работы, характеризуется стремлением переосмыслить свой педагогический опыт и желанием самостоятельного педагогического исследования).

Первый этап отмечен личными профессиональными проблемами. Формируется представление о себе как профессионале, возникает острая потребность разобраться в себе как специалисте.

Второй этап характеризуется вниманием учителя к своей профессиональной деятельности.

Третий этап характеризуется возрастанием творческой потребности. Представление о себе и педагогической деятельности требует обобщения и анализа.

Самообразовательная познавательная деятельность определяется как объективно-субъективная форма проявления активного отношения личности к познанию, которое направлено на овладение новыми знаниями, умениями, навыками, на углубление и совершенствование имеющихся, на раз-

витие умственных сил и способностей, на преобразование интеллектуального уровня. Под самообразованием традиционно понимают осуществляемую человеком познавательную деятельность, которая, во-первых, осуществляется добровольно (то есть по доброй воле самого человека); во-вторых, управляется самим человеком; в-третьих, необходима для совершенствования каких-либо качеств человека, и сам человек это осознает.

Большое влияние на результативность познавательной деятельности имеет мотивация достижения успеха и мотивация предвидения неудачи. Люди с мотивацией на успех всегда проявляют стремление во что бы то ни стало достигнуть когнитивной цели. Для этого они мобилизуют все свои ресурсы, проявляя большие волевые усилия и максимум внимания в познавательной деятельности. Лица с мотивацией на неудачу не столько думают о том, как добиться успеха, а о том, как избежать неудачи. Они часто не уверены в себе, боятся критики, испытывают отрицательные эмоции к деятельности.

Так как в реальной жизни человеческая деятельность почти всегда полимотивирована, т.е. регулируется одновременно двумя или более мотивами, то и самообразовательная деятельность учителя определяется комплексом мотивов.

Мотивация учителя должна быть направлена на достижение успеха в личностно-профессиональном росте.

Среди причин, способствующих успеху или вызывающих неудачу в познавательной деятельности, можно выделить как внешние, так и внутренние факторы.

К внешним относятся: сложность познавательной деятельности и стечение обстоятельств, к внутренним – старание

получить высокие результаты и наличие познавательных способностей.

Самообразование – систематический, непрерывающийся процесс, регулируемый как мотивацией личного порядка, так и под влиянием осознания общественной значимости самообразовательной деятельности.

Самообразование определяется как социальный процесс, связанный с практической деятельностью человека, как особая целенаправленная познавательная деятельность, имеющая положительную мотивационную активность и самоорганизованность, характеризующаяся проявлением волевых усилий, наличием определенной системы познавательных умений и адекватного уровня самооценки.

Особенно большое значение для стимуляции познавательной деятельности имеет познавательный интерес. Познавательный интерес представляет собой особое эмоционально выраженное психическое состояние человека, которое побуждает его активно изучать окружающий мир и самого себя. При наличии интереса процесс познания становится привлекательным и плодотворным. Он захватывает человека целиком и делает его жизнь осмысленной и целенаправленной. Устойчивость интересов проявляется в длительном сохранении желания заниматься познавательной деятельностью в определенной области.

Познавательный интерес выступает как ценнейший мотив профессиональной деятельности педагогов, и это наиболее существенное его проявление. Познавательный интерес имеет свой предмет, в нём ясно и отчётливо выражена направленность на определённую предметную область, к более глубокому познанию, к которому педагог стремится. Стремление к познанию – внутрен-

няя потребность человека. У него есть стремление приравнять окружающий мир к своим понятиям, тенденциям. Отсюда появляется любознательность и стремление к знанию.

Одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его познавательная активность и способность к самообразованию, которое проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и в стремлении к росту, самосовершенствованию.

Познавательная активность – одна из наиболее интенсивно проявляющихся форм человеческой активности. Активность – присущая живому существу способность к «самостоятельной силе» реагирования, собственная динамика живых существ как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром.

Взаимосвязь познавательной активности и самообразования самая непосредственная: самообразование выступает как одно из высших форм проявления познавательной активности. Для поддержания познавательной активности необходимо, прежде всего, наличие положительной установки на знания и их постоянное обогащение и углубление. Самообразование возникает лишь при таком уровне развития познавательной активности, когда недостаточно хотеть учиться и познавать, необходимо еще и уметь это делать, владеть техникой умственного труда. Обучение интеллектуальным умениям и формирование культуры умственного труда – еще один необходимый связующий компонент между познавательной активностью и самообразованием. Вероятно, психологически грамотнее говорить не о взаимосвязи, а о том,

что эти два понятия выступают между собой как родовое (познавательная активность) и видовое (самообразование) [4].

К внутренним стимулам развития личности, кроме потребностей, относятся формирующиеся на их основе мотивы, интересы и установки. В мотиве выражено влияние объективного мира на человека, который не только отражается в его сознании, но и рождает определенное отношение.

Мотив включает в себя потребность и определенное ее обоснование. Интерес выступает как эмоциональное оправдание привлекательной деятельности для личности. Установка-готовность – это предрасположенность личности к выполнению определенной деятельности. Непохожесть, разнообразие и неповторимость личностного развития каждого человека, его индивидуальное своеобразие определяются тем, что одни и те же внешние условия по-разному воспринимаются и по-разному влияют на внутреннюю сферу людей, и на их основе формируются непохожие потребности, установки, мотивы и интересы.

ВЫВОДЫ

Таким образом, основными характеристиками самообразования выступают: внутреннее познание необходимости, внутренняя свобода личности, целенаправленность, самореализация. Самообразование в современных условиях должно ориентироваться на формирование профессиональной гибкости и мобильности и такого уровня профессионального образования, который позволил бы адаптироваться к меняющимся условиям и содержанию профессионального труда, а также на создание условий для успешной самореализации личности [5].

Согласно современным исследованиям и экспертным прогнозам, в XXI веке человечеству постоянно придется решать то, что называется комплексными непредсказуемыми задачами в неопределенной среде. Как отметил Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев: «Только те народы, которым удастся опередить будущее и решительно пойти навстречу вызовам, а не стоять и ждать, окажутся победителями» [1].

Становится очевидным, что конкурентным преимуществом человека в условиях регулярно обновляющихся научных знаний и развивающихся технологий становятся такие качества, как умение и готовность учиться, решать нестандартные задачи, самоорганизация, работа в команде, готовность осваивать знания, не ограничиваясь своей специализацией, креативность. В мировой практике эти компетенции получили название «навыки XXI века» [6].

Один из главных вызовов, стоящих перед современной системой образования – развитие таких компетенций. И неоспоримым является то, что учителю регулярно необходимо обновлять свои знания и навыки. Особенно актуальным, в связи с высокими темпами развития информационных технологий и цифровизации экономики, становится умение педагога грамотно использовать и передавать эти знания обучающимся, это является одним из основных «навыков XXI века».

Современный учитель должен быть мотивирован к постоянному самообразованию и совершенствованию своей профессиональной компетенции, освоению и внедрению педагогических инноваций в практику, что подтверждает его готовность успешно решать поставленные задачи и принимать вызовы XXI века.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции». – Астана, 10 января 2018 года.
2. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы (утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года № 205).
3. Фадеев, С.А. Формирование профессионально-педагогической культуры специалиста в системе непрерывного, многоступенчатого образования: дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фадеев, С.А. Калуга, 2004. – 232 с.
4. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
5. Зборовский, Г.Е. Самообразование как социологическая проблема / Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина // Социологические исследования. – 1997. – № 10. – С. 25-32.
6. Ахметова, Г.К. Система повышения квалификации педагогических кадров в Республике Казахстан: стратегия обновления: монография / Г.К. Ахметова. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 212 с.

Материал поступил в редакцию 25.02.2019

А.М. МАМЫРХАНОВА¹, Б.К. УТЕМУРАТОВА²

ПЕДАГОГТЫҢ ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУДАҒЫ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ РӨЛІ

¹т.ф.к., доцент,

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., Қазақстан Республикасы

²п.ф.к.,

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹aimen1961@mail.ru; ²b.kazbek59@mail.ru

Материал 25.02.2019 баспаға түсті

A.M. MAMYRKHANOVA¹, B.K. UTEMURATOVA²

THE ROLE OF COGNITIVE ACTIVITY IN THE SELF-EDUCATION OF THE TEACHER

¹Candidate of Historical Sciences, associate Professor,

National Academy of education named after Y. Altynsarin, Astana, Republic of Kazakhstan

²Candidate of Pedagogical Sciences,

National Academy of education named after Y. Altynsarin, Astana, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹aimen1961@mail.ru; ²b.kazbek59@mail.ru

Material received on 25.02.2019

Аңдатпа. Мақалада педагогтің өздігінен білім арудың танымдық рөлі зерттелген. Қазіргі білім беру жүйесі педагогтан білімді жетілдіруді және педагогикалық қызметтің шығармашылық сипатын арттыруды талап етеді. Қазіргі мұғалім үнемі өз бетімен білім алуға және өзінің кәсіби құзыреттілігін жетілдіруге, педагогикалық инновацияларды практикаға енгізуге және игеруге ынталандырылуы тиіс, бұл оның қойылған міндеттерді табысты шешуге және қазіргі заманғы сын-қатерлерді қабылдауға дайындығын растайды. Ақпараттық технологияларды дамытудың жоғары қарқыны және экономиканы цифрландыру жағдайында педагогтің өз білімін сауатты қолдана білуі және білім алушыларға беру «XXI ғасыр дағдыларының» бірі болып табылады.

Түйін сөздер: өздігінен білім алу, танымдық қызмет, кәсіби құзыреттілік, танымдық қызығушылық, танымдық белсенділік.

Abstract. In the article the role of cognitive activity is studied in the self-education of teacher. The modern system of education requires from the teacher of perfection of knowledge and height of creative character of pedagogical activity. A modern teacher must be motivated to the permanent self-education and perfection of the professional competence, mastering and introduction of pedagogical innovations in practice, that confirms his willingness successfully to decide the put tasks and accept challenge contemporaneity. In the conditions of high rates of development of information technologies and цифровизации economy ability of teacher is literate to use and hand on the torches student is one of basic «skills of the XXI century».

Key words: self-education, cognitive activity, professional competence, cognitive interest, cognitive activity.



КАЗАХСКОМУ НАЦИОНАЛЬНОМУ УНИВЕРСИТЕТУ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ – 85 ЛЕТ!

15 января 2019 года исполнилось 85 лет ведущему университету страны – Казахскому национальному университету имени аль-Фараби.

Официальное открытие первого университета Казахстана состоялось 15 января 1934 года, когда был подписан приказ о профессорско-преподавательском составе и зачислении студентов.

За минувшие десятилетия вуз прошел славный путь и сегодня продолжает вносить огромный вклад в развитие социально-политической и экономической жизни, став оплотом всей системы высшего образования Республики Казахстан.

В том далеком 1934 году вуз был открыт в составе биологического и физико-математического факультетов, на которых обучались 54 студента, работало 25 преподавателей (среди них 5 профессоров и 10 доцентов). В том же году университету было присвоено имя Кирова С.М. В становлении универси-

тета оказали помощь вузы Москвы, Ленинграда, Казани.

В годы Великой Отечественной войны 287 студентов и сотрудников (в том числе 135 добровольцев) ушли на фронт.

Во время становления университета в 1930-х – 1940-х годах с КазГУ была связана педагогическая деятельность таких значительных учёных того времени, как М.О. Ауэзова, М. Габдуллина, Т.Т. Тажибаева, М.Т. Козловского, К.П. Персидского, Д.А. Домбровского, Е.Б. Бекмаханова, С.Я. Булатова, С.А. Нейштата, Е.С. Исмаилова, М.З. Хусаиновой и других известных учёных и общественных деятелей.

В 1941 году на базе Казахского коммунистического института журналистики было создано отделение журналистики филологического факультета.

В 1948 году открылись исторический, геолого-географический, а затем экономический факультеты.

В 1955 году на базе юридического

института открылся юридический факультет, а из физико-математического образовались 2 факультета – физический и математический.

В 1968 году организованы факультет журналистики и философско-экономический факультет.

В 1971 году университет награжден орденом Трудового Красного Знамени.

В 2014 году агентство «Эксперт РА» присвоило вузу рейтинговый класс «С» означающий «высокий уровень» подготовки выпускников.

В разные годы ректорами вуза были: Олихов Фёдор Трофимович (1934-1940 гг.); Лукьянец Иван Куприянович (1940-1947 гг.); Тажибаев Тулеген Тажибаевич (1948-1953 гг.); Закарин Аскар Закарьевич (1953- 1955 гг.); Дарканбаев Темирбай Байбусынович (1955-1961 гг.); Закарин Аскар Закарьевич (1961-1970 гг.); Джолдасбеков Умирбек Арисланович (1970-1986 гг.); Ергожин Едил Ергожаевич (1986-1988 гг.); Абдильдин Мейрхан Мубаракулы (1988-1991 гг.); Нарibaев Копжасар Нарibaевич (1991-2001 гг.); Кожамкулов Толеген Абдисагиевич (2001-2008 гг.); Жумагулов Бакытжан Турсынович (2008-2010 гг.).

В настоящее время с 2010 года ректором КазНУ имени аль-Фараби является Мутанов Галимкаир Мутанович.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби – это вуз с богатыми традициями, многолетним опытом учебной и научной работы.

В составе университета функционирует 16 факультетов, 67 кафедр, 32 научно-исследовательских института и центра, технопарк; работают более 2 тысяч профессоров, докторов, кандидатов наук и докторов философии, более 100 академиков крупнейших академий,

более 40 заслуженных деятелей Республики Казахстан, около 40 лауреатов Государственных и именных премий РК и 40 лауреатов премий молодых ученых, 47 стипендиатов государственных научных стипендий.

В университете обучаются более 25 тысяч студентов и магистрантов по многоуровневой системе высшего профессионального образования. Вуз сотрудничает с 418 крупнейшими международными вузами мира по реализации совместных международных программ обучения, по обмену студентами и проведению стажировок.

Университет обладает огромным образовательным, научным, духовно-воспитательным, инновационным и производственным потенциалом, который направлен на подготовку специалистов высшей квалификации, дальнейшую интеграцию в мировое образовательное пространство, развитие фундаментальных и прикладных исследований, их внедрение в производство.

По итогам исследования международного рейтингового агентства QS World University Rankings КазНУ им. аль-Фараби в 2019 учебным году занял 220 место среди 1000 лучших университетов мира. В рейтинге QS University Rankings по развивающимся странам Европы и Центральной Азии (QS University Rankings EECA 2019) КазНУ занял 19 место из 300. В обоих рейтингах КазНУ получил самую высокую оценку среди всех вузов Казахстана.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби – ведущее заведение системы высшего образования Республики Казахстан, первым прошедшее государственную аттестацию и подтвердившее право на осуществление образовательной де-

тельности по всем специальностям и уровням; лидер Генерального рейтинга вузов Казахстана; первый в истории страны лауреат премии Президента Республики Казахстан «За достижения в области качества»; дипломант Премии Содружества Независимых Государств за достижения в области качества продукции и услуг.

Сегодня Казахский национальный университет имени аль-Фараби достойно представляет Казахстан в международном научно-образовательном пространстве и по праву считается одним из мировых лидеров высшей школы.



ВЕБИНАР «ЭФФЕКТИВНОЕ ФИНАНСИРОВАНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИЙ ОБРАЗОВАНИЯ ВО И ПОО»

1 февраля 2019 года состоялся вебинар «Эффективное финансирование систем образования и организаций образования ВО и ПОО» в рамках проекта ЕС «Центрально-Азиатская платформа образования»

К работе вебинара подключились организации науки и образования Республики Казахстан, в том числе Национальная академия образования имени И.Алтынсарина.

Ключевые спикеры из Казахстана, Кыргызстана, Латвии и др. в своих выступлениях осветили следующие проблемы:

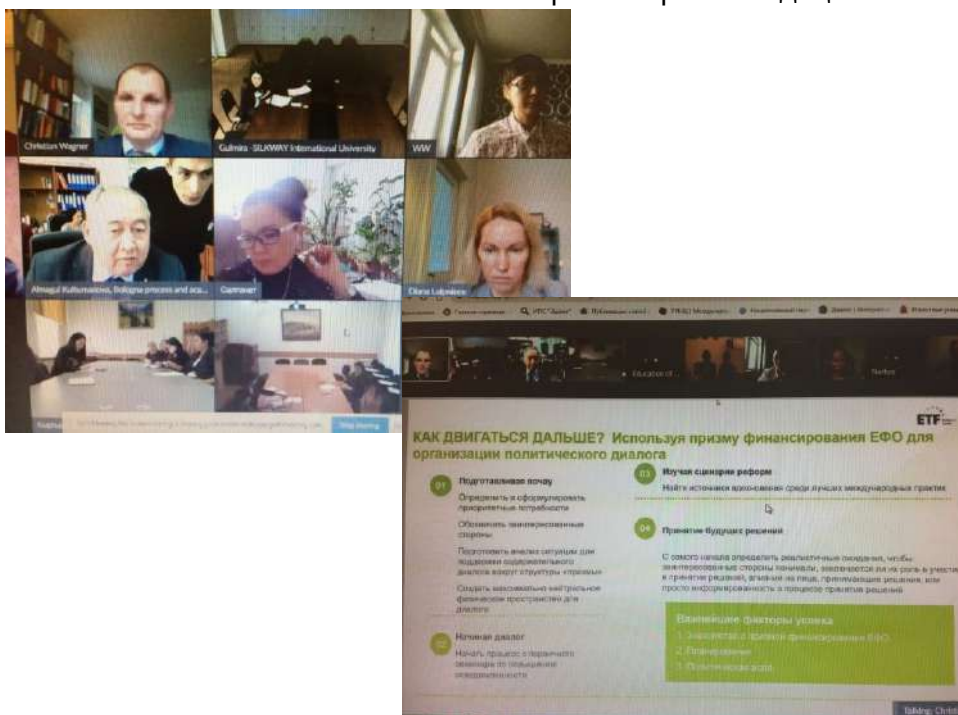
- реформирование финансирования в системе профессионального образования и обучения (ПОО);
- модели финансирования в сфере ВО и ПОО в Европейском Союзе – кон-

цепции и выводы по текущему состоянию и развитию;

- финансирование ВО на примере частных и государственных вузов;
- связь между финансированием и автономией вузов Казахстана и др.

От Национальной академии образования им. И.Алтынсарина МОН РК в работе вебинара приняла участие Исаева Жибек Кайруллиновна, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник Центра непрерывного педагогического образования.

По итогам работы вебинара были приняты рекомендации.



II МЕЖДУНАРОДНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СЕССИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПЕДАГОГИКИ «ВЫСШАЯ ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ: УЧИТЕЛЬ, ВОСПИТАТЕЛЬ, НАСТАВНИК»

20-22 февраля 2019 года в Государственном гуманитарно-технологическом университете г. Орехово – Зуево Московской области состоялась II Международная образовательная сессия Высшей школы педагогики «Высшая школа педагогики: Учитель, Воспитатель, Наставник».

В работе сессии приняли участие сотрудники Национальной академии образования им. И. Алтынсарина. С докладом «Ценности модернизации общественного сознания: опыт Казахстана» выступили президент Академии профессор Жилбаев Ж.О. и профессор Сырымбетова Л.С.

Ректор университета Юсупова Н.Г. в своем выступлении осветила инновационные проекты, реализуемые в университете: «Учитель будущего» (совместно с МГУ, РАНХиГС, РУДН, партнёрами из Финляндии и Германии), «Учитель математики: компетенции XXI века» (совместно с партнерами из Финляндии), «Дошкольное образование», «Ранний возраст» (совместно с Институтом изучения детства, семьи и воспитания), «Раннее профориентирование», «Трансфер технологий подготовки специалистов в формате WSR».

Экспертные сессии и мастер-классы Высшей школы педагогики охватили широкий диапазон вопросов и тем современного образования – от цифрового измерения и интермедальности до игр дошкольников

В рамках Второй международной сессии Высшей школы педагогики состоялся мастер-класс для руководителей факультетов, кафедр вузов. Как правило, руководители структурных подразделе-

ний университетов имеют огромный опыт педагогической и управленческой деятельности, но в рамках мастер-класса им предложили взглянуть на свою деятельность в плоскости, лежащей вне сферы образования. Модератором занятия стал Алексей Борисович Фатеев, президент программы «Высшая лига управления», бизнес-консультант и бизнес-тренер, эксперт-практик, имеющий 20 лет опыта в области антикризисного управления. Алексей Фатеев помог выйти из кризиса или избежать кризиса предприятиям самых различных отраслей: металлургии, мебельной и пищевой промышленности, логично, что его мастер-класс был посвящён рискам современного образования. Главный риск образования, как считает опытный антикризисный управленец, это профессионально непригодные выпускники. Как избежать подобного результата, как обучить успешных лидеров? На эти вопросы помог ответить тренинг, давший возможность педагогам переосмыслить свой опыт, по-новому взглянуть на свою деятельность.

Мастер-класс «Наставничество в образовании» провели сотрудники Центра проектной деятельности Московского политехнического университета, участницы проекта «Академии наставников» И.А.Лепёшкин и В.С.Никольский. Экспертную сессию «Современная школа и

учитель будущего»: профессиональные горизонты и новые возможности для каждого» возглавила Азарова М.А. директор средней школы №11 из г. Электросталь.

Профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации Р.К. Сережников провела экспертную сессию на актуальную тему «Образовательное пространство в цифровом измерении». Экспертную сессию экспертов «World Skills» модерировал национальный менеджер компетенции «Дошкольное воспитание», проректор по научной работе ГГТУ Яковлева Э.Н.

Темы языковой грамотности, связи технологий преподавания языка с общечеловеческой культурой раскрывала сессия «Образовательно-методические концепты лингвистического и поликультурного образования: от языковой грамотности к мультикультурности», которую провела Плотникова А.Г., старший научный сотрудник института Мировой литературы им. Горького Российской академии образования. Психология современного образования изучалась на сессии под руководством Е.А. Орловой, профессора кафедры общей психологии Российской академии народного хозяй-

ства и государственной службы при Президенте Российской Федерации.

Применение законов бизнеса в сфере образования раскрыла в рамках своего мастер-класса «Тренды будущего. Бизнес-возможности для инновационного образования» региональный директор Восточного отделения Среднерусского банка «ПАО Сбербанк» Г.Х.Альнурова. Доктор педагогических наук, профессор Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования М.Р. Мирошкина провела мастер-класс «Воспитание в условиях неопределенности».

Всего на экспертных сессиях и в рамках мастер-классов прозвучали 63 выступления учёных и педагогов-практиков.

Высшая школа педагогики – не только площадка для обсуждения актуальных проблем образования, «на полях» конференции осуществлялся интенсивный процесс установления профессиональных контактов, связей, отношений.

В рамках II Международной образовательной сессии Государственным гуманитарно-технологическим университетом и Национальной академией образования им. И. Алтынсарина было подписано соглашение о сотрудничестве и взаимодействии.



1	Абдыкеримова Эльмира Алтынбекқызы	педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қаласы, Қазақстан Республикасы
2	Айдосова Толкын Кайырбековна	II курс магистранты, «Әлеуметтік ғылымдар» факультеті, Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қаласы, Қазақстан Республикасы
3	Ахметова Айгуль Игеновна	доктор PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, город Алматы, Республика Казахстан
4	Байменова Ботагоз Серикбаевна	педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қаласы, Қазақстан Республикасы
5	Жангөзиева Манет Салықбаевна	магистр, аға оқытушы, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қаласы, Қазақстан Республикасы
6	Жубанова Багдат Хорезимовна	кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный аграрный университет, город Алматы, Республика Казахстан
7	Жұман Алтынай Қанатқызы	докторант 1 курса, Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова, город Караганда, Республика Казахстан
8	Краснова Гульнара Амангельдиновна	доктор философских наук, профессор, Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, город Москва, Российская Федерация
9	Колесникова Инна Владимировна	доктор технических наук, профессор, Казахская головная архитектурно-строительная академия, город Алматы, Республика Казахстан
10	Құрман Несібелі Жәкенқызы	педагогика ғылымдарының докторы, филология кафедрасының профессоры, М.В.Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті Қазақстан филиалы, Астана қаласы, Қазақстан Республикасы
11	Мамырханова Аймен Молдағалиевна	кандидат исторических наук, директор центра теории и методики воспитания, Национальная академия образования имени И.Алтынсарина, город Астана, Республика Казахстан
12	Menlibekova Gulbahyt Zholdasbekovna	doctor of pedagogy, professor, Eurasian national University named After L.Gumilev, Astana, Kazakhstan
13	Самбетбаева Айгуль Кудайбергеновна	кандидат технических наук, ассоциированный профессор, Казахская головная архитектурно-строительная академия, город Алматы, Республика Казахстан
14	Сардарова Жаннат Исмагуловна	педагогика ғылымдарының докторы, доцент, «Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы Білім беру жүйесінің басшы және ғылыми-педагогикалық қызметкерлерінің біліктілігін арттыратын Республикалық институты, Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы
15	Seidina Moldir Zikirovna	PhD, Leading Researcher, National Academy of Education named after I. Altynsarin, Astana, Kazakhstan
16	Туркменбаев Асет Бекболатович	педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қаласы, Қазақстан Республикасы
17	Утемуратова Басира Казбековна	кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник центра теории и методики воспитания, Национальная академия образования имени И.Алтынсарина, город Астана, Республика Казахстан
18	Шаймерденова Нурсулу Жамалбековна	доктор философских наук, профессор, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Казахстанский филиал, город Астана, Республика Казахстан

**«БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ ТУРАЛЫ
ЕРЕЖЕ**

I. Жалпы ереже

1.1 «Білім – Образование» ғылыми-педагогикалық журналы 1999 жылы Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінің Ақпарат және мұрағат комитетінің есебіне тіркелген (күәлік № 904 –Ж 31 қазан) және 2008 жылы қайта тіркелді (қайта тіркеу туралы күәлік № 9838-Ж 30 желтоқсан).

1.2 Журналдың құрылтайшысы - Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі «Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы».

1.3 Басылымның шығарылуы – жылына 4 рет.

1.4 Журнал ISSN сериялық басылымдарын тіркеудің халықаралық орталығында тіркелген (ЮНЕСКО, Париж қ., Франция): ISSN 1607-2790.

II. Журналдың мақсаты мен құрылымы

2.1 Журналдың мақсаты - Қазақстан мен басқа елдердің ғалымдарының білім саласындағы ғылыми зерттеулерінің нәтижелерін ашық түрде жариялау.

2.2 Негізгі тақырыптың бағыттары: білім беру және тәрбие мәселелері бойынша ғылыми-әдістемелік, ақпараттық-танымдық материалдарды шығару.

2.3 Журналдың рубрикалары: «Білім беру саясаты», «Білім беру теориясы мен практикасы», «Тәрбиенің теориясы мен практикасы», «Ғылыми ізденіс», «Қазақстандық білім беру тарихынан», «Конференциялар, форумдар, семинарлар», «Personalia».

2.4 Ғылыми мерзімді басылымда тиісті бейінге сәйкес журналда жариялау үшін мақалалар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде қабылданады.

2.5 Редакция кеңесінің шешімі негізінде журналға мақаланы жариялау мүмкіндігі туралы қорытынды жасалады.

III. Мақалаларды рәсімдеу тәртібі

3.1 Компьютерде (Microsoft Word редакторы) терілген мақаланың көлемі аңдатпа, кесте, суреттерді, математикалық формулаларды және әдебиеттер тізімін қосқанда 10 беттен аспауы тиіс, ең кемі 4 бет.

3.2 Ғылыми мақалалар базалық баспа стандарттары «Журналдар, жинақтар, ақпараттық басылымдар. Жарияланатын материалдарды баспалық рәсімдеу», ГОСТ 7.5-98 сәйкес бойынша мақалалардың, «Библиографиялық жазба. Библиографиялық сипат. Кұрастырудың жалпы талаптары және қағидасы» ГОСТ 7.1-2003 бойынша мақалалардағы библиографиялық тізімдердің рәсімдеу жөніндегі базалық баспа стандарттарына сәйкес рәсімделуі тиіс.

3.3. Басып шығарылған мазмұнымен толық сәйкес мақаланың электрондық нұсқасы баспа орталығына ұсынылады. Мақала беттері нөмірленуі керек.

3.4. Мақала мәтіні «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) WINDOWS», редакторда басылуы керек, негізгі шрифт – Times New Roman (орыс және ағылшын тілдерінде), KZ Times New Roman (қазақ тілінде), жоларалық интервал – 1; мәтінді ені бойынша түзету; сол жағы – 30 мм, оң жағы – 15 мм, жоғарғы – 20 мм, төменгі – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.5 Барлық авторлардың мақалаларында ғалымдардың екі пікірі (1 сыртқы және 1 ішкі) болуы керек: ғылым докторлары, ғылым кандидаты / PhD.

3.6 Ұсынылған материалдарды қамтуы тиіс:

- FTAMP (Ғылыми-техникалық ақпараттың мемлекетаралық рубрикаторы);

- автор (-лар) аты және тегі – қазақ, орыс және ағылшын тілінде (бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне);

- ғылыми дәрежесін, ғылыми атағын көрсету;

- аффилиация (факультеті немесе басқада құрылымдық бөлімшесі, ұйым (жұмыс орны (оқу), қала, пошталық индекс, мемлекет) – қазақ, орыс және ағылшын тілінде;

- e-mail;

- мақаланың аты (12 сөзден аспайтын, бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне, үш тілде: қазақ, орыс, ағылшын);

- аңдатпа - мақаланың мақсатын, мазмұнын, түрін, нысанын және басқа да ерекшеліктерін қысқаша сипаттау;

- түйін сөздер - ғылыми саланы және зерттеу әдістерін мәтіннің мазмұнын, нысанды терминде көрсететін сөздер жиынтығы.

3.7 Аңдатпа ақпараттық және құрылымдық болуы керек, негізгі объектілерді, зерттеу кезеңдерін, қорытындыларды көрсетеді.

Ұсынатын аңдатпаның көлемі - кемінде 100 сөз (курсив, қою емес шрифт 12 кегль, азат жол сол және оң жақ шегініс -1 см).

3.8 Түйін сөздер жарияланған материалдың тілінде рәсімделеді (кегль – 12 пункт, курсив, сол және оң жақ шегініс – 3 см.). Ұсынылатын түйін сөздер саны – 5-8, ішіндегі түйін сөз саны – 3-тен көп емес. Маңыздылығына қарай беріледі, яғни мақаланың ең маңызды түйін сөзі бірінші тізімде болуы керек.

3.9 Мақала мәтіні оның бөліктерінің белгілі бір жүйесінде беріледі және мыналарды қамтиды:

- КІРІСПЕ / ВВЕДЕНИЕ / INTRODUCTION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Кіріспеде ғалымдардың алдыңғы (байланысты) жұмыстарының нәтижелері, зерттеу әдістері, рәсімдері, өлшеу параметрлері және т. б. көрсетіледі (1 беттен артық емес);

- НЕГІЗГІ БӨЛІМ / ОСНОВНУЮ ЧАСТЬ / MAIN PART (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Бұл – зерттеу үрдісінің немесе ойлау жүйелілігінің көрінісі, нәтижесінде теориялық қорытындыға әкелетін.

Ғылыми-практикалық мақалада эксперименттердің немесе тәжірибенің кезеңдері мен сатысы, аралық нәтижелер және математикалық, физикалық түрінде немесе статистикалық түсіндірменің жалпы қорытындысының негіздемесі келтіріледі.

Өткізілген зерттеулер көрнекі түрде экспериментальды ғана емес, сонымен бірге теориялық түрде де ұсынылады.

Бұл кестелер, диаграммалар, графикалық үлгілер, графиктер, диаграммалар және т.б. болуы мүмкін.

Формулалар, теңдеулер, суреттер, фотография мен кестелерде астына жазылған жазу немесе тақырыптар болуы керек (10 беттен аспауы керек).

ҚОРЫТЫНДЫ /ВЫВОДЫ / CONCLUSION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Жүргізілген зерттеулердің негізгі жетістіктері туралы тезистер жиналады.

Оларды жазбаша түрде және кестелер, графиктер, сандар және анықталған негізгі үлгілерді сипаттайтын статистикалық көрсеткіштер түрінде ұсынуға болады.

Қорытынды авторлар тарапынан интерпретациясыз ұсынылуы керек (1 беттен артық емес).

- ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ /СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Деректердің тәртібі келесідей анықталады: алдымен сілтемелер тізбесі мақалада сілтеме жасалған деректер т.б.

Одан кейін қосымша деректер, яғни мақалада сілтеме жасалмаған деректер,

Мақалада орын алмаған, бірақ оқырмандарға параллель өткізілген аралас жүргізілетін жұмыс.

Барлық сілтемелер бастапқы тілде беріледі. Мақалада келтірілген сілтемелер мен ескертулер нөмірленіп, тік жақшаларда беріледі.

Ұсынылатын көлемі – 20 атаудан аспауы керек.

Әдебиеттер тізімі ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 сәйкес рәсімделуі қажет.

3.10 Иллюстрациялар суреттер тізімі және әрбір суретте мәтінде сілтемесі болуы тиіс.

Электрондық нұсқадағы суреттер мен иллюстрациялар TIF немесе JPG форматта ұсынылады 300 dpi аспауы керек.

3.11 Математикалық формулалар Microsoft Equation Editor редакторында жазылуы тиіс (әрбір формула бір объект).

3.12 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).

3.13 Қолжазбаларды авторлар мұқият тексеріп, редакциялауы керек.

Талаптарға сәйкес ресімделмеген мақалалар журнал бетіне жарияланбайды.

3.14 Редакция мақалаға деби және стилистикалық өңдеу жүргізбейді. Қолжазба авторларға қайтарылмайды.

3.15 Мақала қолжазбасын және электронды нұсқасын келесі мекенжай бойынша жолдауларыңызға болады: 010000, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Мәңгілік ел к-сі, 8, «Алтын орда» БО, 15-қабат. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.

3.16 Байланыс: Тел. (8 7172) 57 66 49 E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru жазылу индексі – 75754. Төлем – 2500 тенге.

Реквизиттер:

РНН 600900611860,

ИИК KZ826010111000202462,

БИН 080940006848, КБЕ 16,

БИК HSBKZKX, КНП 859,

АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакциялық кеңес

4.1 Журналдың редакциялық алқасына журналдың бас редакторы, редакция алқасының мүшелері, жауапты редактор, техникалық редактор, корректор кіреді.

4.2 Журналдың бас редакторы - Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының президенті.

4.3 Журналдың бас редакторы:

– редакция алқасының құрамын бекітеді;

– редакцияға жалпы басшылықты жүзеге асырады;

– журналды тарататын ұйымдармен келісімдер жасайды, редакциялық кеңестің қызметіне қатысты басқа да мәселелерді шешеді.

– редакциялық кеңестің қызметіне отандық және шетелдік ғалымдарды тартуға көмектеседі;

– журналдың мазмұны және редакциялық кеңестің қызметі туралы ұсыныстар жасайды

4.4 Редакциялық алқаға төмендегідей жетекші ғалымдар енеді:

Редакциялық кеңес құрамына ғылыми дәрежесі, нәлдік емес импакт-факторы бар журналдарда ғылыми мақалалары бар, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші ғалымдары, журналда көрсетілген

білім салаларының өкілдері болып табылатын отандық және шетелдік сарапшылар кіреді.

4.5 Редакциялық кеңес мүшелері:

- редакция кеңесінің болашақтағы жоспарларын әзірлеуге қатысады;
- ұсынылған материалдарды талқылауға қатысады, материалдардан бас тарту туралы шешім қабылдайды.

4.6 Жауапты редакторға Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының ғылыми дәрежесі бар қызметкерлері тағайындалады.

4.7 Жауапты редактор:

- баспа саясатын іске асырады;
- берілген материалдарды қабылдайды және өндеуді бақылайды;
- авторлармен байланысады;
- ұсынылған материалдарды қосымша қарау қажеттілігі туралы шешім қабылдайды;
- журналдың номерін шығару мерзімдерін анықтайды.

4.8 Техникалық редактор Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының қажетті техникалық дайындығы бар маманы тағайындалады.

4.9 Техникалық редактор:

- ұсынылған материалдарды өңдейді;
- журналдың номерінің дизайнын жобайды;
- журналды шығаруды қамтамасыз етеді;
- журналдарды таратушыларға жеткізеді

V. Рецензиялау тәртібі

5.1 Берілген ғылыми мақалаларды журналдың редакциялық кеңесінің құрамына кірмейтін тиісті тақырыптары сәйкес кемінде екі ғалым қарайды.

5.2 Бір пікір беруші сыртқы болып табылады, материалдарды ұсынған кезде автор оны бірге ұсынады.

5.3 Қолжазбаның мазмұнына қатысты білім саласында жұмыс істейтін ғалымдардан редакция кеңесі пікір алу-ды қарастырады.

5.4 Ізденушілердің ғылыми жетекшілері, сондай-ақ автор жұмыс істейтін бөлімшенің қызметкерлері пікір беруші бола алмайды.

5.5 Рецензия еркін түрде келесі ережелерді міндетті түрде көрсете отырып жазылады:

- берілген мақаланың өзектілігі;
- ұсынылған ғылыми материалдардың жаңалығы;
- зерттеу материалдарының жеткіліктілігі;
- талданған материалдың көлемінің жеткіліктілігі (пайдаланылған дереккөздер тізімі)
- жазу стилі;
- жұмысқа қойылатын талаптарға сәйкестігі;
- жариялау туралы қорытынды немесе жөндеу қажеттілігі;

5.5 Егер мақаланы қайта өндеу қажет болса, пікір беруші бұл қортындының себептерін нақты анықтап жазған жөн.

5.6 Пікірге тегі, аты және әкесінің атын, ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны, лауазымын және қол қойылған күнін толық жазып қол қояды.

5.7 Жауапты редактор берілген пікірлерді авторға жеткізеді. Бұл жағдайда пікір беруші туралы мәліметтер көрсетілмейді.

5.8 Тексеруден кейін мақала қайта пікір алуға жіберіледі. Пікір берушінің таңдауы редакциялық кеңеске қалдырылады.

5.8 Автор пікір берушінің пікірін қабылдамаған жағдайда мақаланы қайтарып алуға құқы бар.

5.9 Мақалаларды қарау мерзімі - 2 айдан аспайды.

5.10 Қолжазбалар қайтарылмайды.

VI. Редакциялық және авторлық этика

6.1 Редакциялық кеңес өз қызметінде Қазақстан Республикасының қолданыстағы заңнамасын басшылыққа алады.

6.2 Редакциялық кеңес қолжазбаны жариялауға жарамсыз деп шешім қабылдағаны үшін жауап береді.

Осыған сәйкес шешімді қабылдау мақаланың мазмұнының өзектілігі мен маңыздылығы тұрғысынан ғылыми бағалауға ғана негізделеді.

6.3 Қабылданбаған қолжазбалар туралы ақпарат құпия болып табылады, ол жарияланбайды.

6.4 Басылымға жариялау үшін материалдарды беру арқылы автор өзі туралы барлық ақпараттың дұрыстығына, плагиаттың жоқтығына, редакциялық кеңестің қойған барлық техникалық талаптарына сәйкестігіне кепілдік береді.

6.5 Ұсынған қолжазбалар басқа ғылыми журналдарда жарияланбаған болу керек.

Мақаланы рәсімдеу үлгісі

FTAMP 14.15.01

К. Е. АМАНОВА

п.ғ.к., доцент,

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: akasheva@gmail.com

ПРОГРАММАЛАУДЫ МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия сияқты мемлекеттердегі тәжірибелерді қарастыра отырып программалауды мектепте оқытудың қажеттілігін айқындайтын шарттар көрсетіледі. Программалауды мектепте оқытудың ағымдағы жай-күйін зерттеу мақсатында, мақала авторы, жоғары сынып оқушыларының және де білім беру процесіндегі басқа да субъектілердің: ата-аналардың, мұғалімдер мен ІТ саласындағы мамандардың қатысуымен зерттеулер жүргізді. Зерттеуге ІТ саласындағы мамандардың қатыстырылуы программалауды оқытуда түрліше аппараттық-программалық жабдықтардың пайдаланылатындығымен түсіндіріледі. Мақалада аталған зерттеудің кейбір қорытындылары, атап айтқанда оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен ІТ саласындағы мамандардың программалауды мектепте оқыту мәселесіне деген көзқарастарын зерттеу нәтижелері берілді.

Түйін сөздер: Программалау, программалауды оқыту, мектепте программалауды үйрету.

КІРІСПЕ

Мәтін

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мәтін

ҚОРЫТЫНДЫ

Мәтін

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1

2

3

К.Е. АМАНОВА

К вопросу обучения программирования в школе

к.п.н., доцент,

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

К.Т. AMANOVA

To the Question of Teaching Programming in School

PhD, associate Professor,

Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

e-mail: amanova@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в общеобразовательной школе. На примере таких стран, как Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия рассмотрены предпосылки, иницирующие необходимость обучения детей основам программирования в школе. В целях изучения текущего состояния обучения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образовательного процесса в школе: родителей, учителей, а также специалистов в IT- сфере, так как в обучении программированию используются различные аппаратно-программные средства обеспечения. В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT- специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

Ключевые слова: программирование, обучение программированию, программирование в школе.

Abstract. In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. On the example of countries such as Great Britain, Finland, South Korea, Estonia, France, Australia, the prerequisites are considered, initiating the need to teach children the basics of programming at school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school: parents, teachers, and IT specialists, since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

Keywords: teaching programming, programming in school, programming training.

ПОЛОЖЕНИЕ О НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ «БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»

I. Общие положения

1.1 Научно-педагогический журнал «Білім – Образование» поставлен на учет Комитетом информации и архивов Министерства культуры и информации Республики Казахстан в 1999 г. (свидетельство № 904 –Ж от 31 октября) и перерегистрирован в 2008 г. (свидетельство о перерегистрации № 9838-Ж от 30 декабря).

1.2 Учредитель журнала – РГКП «Национальная академия образования имени И.Алтынсарина» Министерства образования и науки РК.

1.3 Периодичность издания – 4 номера в год.

1.4 Журнал зарегистрирован в Международном центре по регистрации сериальных изданий ISSN (ЮНЕСКО, г. Париж, Франция): ISSN 1607-2790.

II. Цель и структура журнала

2.1 Цель журнала – публикация в открытой печати результатов научных исследований ученых Казахстана и других стран в области образования.

2.2 Основная тематическая направленность: публикация научно-методических, информационно-познавательных материалов по проблемам образования и воспитания.

2.3 Рубрики журнала: «Образовательная политика», «Теория и практика обучения», «Теория и практика воспитания», «Научный поиск», «Из истории казахстанского образования», «Конференции, форумы, семинары», «Personalia».

2.4 Для публикации в журнале принимаются статьи, соответствующие профилю научного периодического издания, на казахском, русском и английском языках.

2.5 Заключение о возможности публикации статьи в журнале выносится на основании заключения редколлегии.

III. Правила оформления статей

3.1 Объем статьи, включая аннотации, таблицы, рисунки, математические формулы и библиографию, не должен превышать 10 страниц текста, набранного на компьютере (редактор Microsoft Word); минимальный объем статьи – 4 страницы.

3.2 Научные статьи должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

3.3 В издательский центр представляется электронная версия статьи в полном соответствии с распечаткой. Страницы статьи в бумажном варианте должны быть пронумерованы.

3.4. Статьи должны быть напечатаны в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS», гарнитура – Times New Roman (для русского и английского языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), одинарный межстрочный интервал. Поля: левое – 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.5 Статьи всех авторов должны сопровождаться двумя рецензиями (1 внешней и 1 внутренней) ученых: доктора наук, кандидата наук/ PhD. Одна из рецензий является внешней, ее представляет автор при подаче материалов. Вторая является внутренней, ее организация входит в компетенцию редакционной коллегии.

3.6 Представленные материалы должны включать:

- ГРНТИ (Государственный рубрикатор научной технической информации);
- инициалы и фамилию (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (*прописные буквы, жирный шрифт*);
- указание ученой степени, ученого звания;
- аффилиацию (место работы/учебы, город, почтовый индекс, страна) на казахском, русском и английском языках;
- e-mail;
- название статьи (*прописные буквы, жирный шрифт, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русском, казахском, английском*);
- аннотацию – краткую характеристику назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи;
- ключевые слова – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования.

3.7 Аннотация должна быть информативной и структурированной, отражать цели работы и ее результаты. Дается на казахском, русском и английском языках. Рекомендуемый объем аннотации – 500 печатных знаков (*курсив, нежирный шрифт, 12 кегль*).

3.8 Ключевые слова оформляются на языке публикуемого материала (*курсив, 12 кегль*). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех. Задаются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке.

3.9 Текст статьи излагается в определенной последовательности его частей и включает в себя:

- ВВЕДЕНИЕ / КІРІСПЕ / INTRODUCTION (*нежирные прописные буквы, 14 шрифт*).

Во введении отражаются результаты предшествующих (смежных) работ ученых, методы исследования,

процедуры, параметры измерения и т.д.

- ОСНОВНУЮ ЧАСТЬ / НЕПІЗГІ БӨЛІМ / MAIN PART (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Это отражение процесса исследования или последовательность рассуждений, в результате которых получены теоретические выводы. В научно-практической статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме, не только экспериментальные, но и теоретические. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и др. Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки.

- ВЫВОДЫ / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Они могут быть представлены как в письменной форме, так и в виде таблиц, графиков, чисел и статистических показателей, характеризующих основные выявленные закономерности. Выводы должны быть представлены без интерпретации авторами.

- СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки.

Все ссылки даются на языке оригинала.

Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003.

3.10 Иллюстрации, перечень рисунков и подписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

3.11 Математические формулы должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

3.12 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.

3.13 Рукописи должны быть тщательно выверены и отредактированы авторами. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются.

3.14 Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи не возвращаются.

3.15 Рукопись и электронный вариант с материалами следует направлять по адресу: 010000, Республика Казахстан, г. Астана, пр. Мәңгілік Ел, 8, БЦ «Алтын Орда», 15-й этаж, каб. 1502. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина.

3.16 Контакты: Тел. (8 7172) 57 63 53; e-mail: bilim-edu.2003@mail.ru Подписной индекс – 75754. Оплата – 2500 тенге.

Реквизиты:

РНН 600900611860,

ИИК KZ826010111000202462,

БИН 080940006848, КБЕ 16,

БИК HSBKZKX, КНП 859,

АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакционная коллегия

4.1 В редакционную коллегия журнала входят главный редактор журнала, члены редакционной коллегии, ответственный редактор, технический редактор, корректоры.

4.2 Главным редактором журнала является президент Национальной академии образования им. И. Алтынсарина.

4.3 Главный редактор журнала:

- утверждает состав редакционной коллегии;
- осуществляет общее руководство редакционной коллегией;
- заключает договоры с организациями, распространяющими журнал, решает иные вопросы, связанные с деятельностью редакционной коллегии;
- способствует привлечению в редакционную коллегия ведущих отечественных и зарубежных ученых;
- вносит предложения по содержанию журнала и деятельности редакционной коллегии.

4.4 В состав редакционной коллегии входят ведущие ученые Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, отечественные и зарубежные специалисты, представляющие отрасли знаний, отраженные в журнале, имеющие ученую степень, научные статьи в журналах с ненулевым импакт-фактором.

4.5 Члены редакционной коллегии:

- принимают участие в разработке перспективных планов деятельности редакционной коллегии;
- участвуют в обсуждении представляемых материалов, принимают решение об отклонении материалов.

4.6 Ответственный редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, имеющих ученую степень.

4.7 Ответственный редактор:

- ответственен за реализацию издательской политики;

- контролирует поступление и обработку представляемых материалов;
- осуществляет связь с авторами;
- принимает решение о необходимости проведения дополнительного рецензирования представленных материалов;
- определяет сроки выпуска номеров журнала.

4.8 Технический редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, имеющих необходимую техническую подготовку.

4.9 Технический редактор:

- осуществляет обработку представляемых материалов;
- формирует дизайн номеров журнала;
- обеспечивает издание журнала;
- доставляет журналы до распространителей.

V. Порядок рецензирования

5.1 Представляемые научные статьи рецензируются не менее чем двумя учеными по соответствующей тематике, не входящими в состав редакционной коллегии данного журнала.

5.2 К рецензированию, осуществляемому редакционной коллегией, привлекаются ученые, работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

5.3 Рецензентами не могут быть научные руководители соискателей ученой степени, а также сотрудники подразделения, в котором работает автор.

5.4 Рецензия составляется в свободной форме с обязательным отражением следующих положений:

- актуальность представленной статьи;
- новизна представленного материала исследования;
- достаточность материалов исследования;
- достаточность объема проанализированного материала (список использованных источников);
- стиль изложения;
- соответствие требованиям, предъявляемым к такого рода работам;
- вывод о целесообразности опубликования или необходимости доработки.

5.5 В случае необходимости доработки рецензент должен четко обозначить причины данного вывода.

5.6 Рецензии подписываются с расшифровкой фамилии, имени и отчества, указанием ученой степени и ученого звания, места работы, занимаемой должности и даты подписания.

5.7 Ответственный редактор доводит мнение рецензента до автора. Данные о рецензенте в этом случае не указываются.

5.8 После доработки статья повторно направляется на рецензирование. Выбор рецензента остается за редакционной коллегией.

5.9 Автор имеет право отозвать статью в случае неприятия мнения рецензента.

5.10 Сроки рассмотрения статей – не более 2 месяцев.

5.11 Рукописи не возвращаются.

VI. Редакционная и авторская этика

6.1 В своей деятельности редакционная коллегия руководствуется действующим законодательством Республики Казахстан.

6.2 Редакционная коллегия ответственна за принятие решения о нецелесообразности опубликования рукописи. В соответствии с этим принятие решения основывается исключительно на научной оценке содержания статьи с точки зрения его актуальности и значимости.

6.2 Рецензенты не имеют права использовать материалы рукописей, представленных им на рецензию, в своих целях и цитировать текст до времени опубликования рукописи в журнале.

6.3 Информация об отклоненных рукописях конфиденциальна, она не разглашается.

6.4 Представляя материалы для публикации, автор гарантирует правильность всех сведений о себе, отсутствие плагиата, соответствие всем техническим требованиям, предъявляемым редакционной коллегией.

6.5 Представленные рукописи не должны публиковаться в других научных журналах.

Образец оформления статьи

ГРНТИ 14.15.01

К. Е. АМАНОВА

к.п.н., доцент,

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в общеобразовательной школе. В целях изучения текущего состояния обучения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образовательного процесса в школе.

В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT-специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

Ключевые слова: программирование, обучение программированию, программирование в школе.

ВВЕДЕНИЕ

Текст

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Текст

ВЫВОДЫ

Текст

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1

2

3

К. Е. АМАНОВА**Программалауды мектепте оқыту туралы**

п.ф.к., доцент,

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы

amanova@mail.ru

K.E.AMANOVA**To the Question of Teaching Programming in School**

PhD, associate Professor,

Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

amanova@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Программалауды мектепте оқытудың ағымдағы жай-күйін зерттеу мақсатында, мақала авторы, жоғары сынып оқушыларының және де білім беру процесіндегі басқа да субъектілердің қатысуымен зерттеулер жүргізді. Зерттеуге IT саласындағы мамандардың қатыстырылуы программалауды оқытуда түрліше аппараттық-программалық жабдықтардың пайдаланылатындығымен түсіндіріледі. Мақалада аталған зерттеудің кейбір қорытындылары, атап айтқанда оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен IT саласындағы мамандардың программалауды мектепте оқыту мәселесіне деген көзқарастарын зерттеу нәтижелері берілді.

Түйін сөздер: программалау, программалауды оқыту, мектепте программалауды үйрету.

Abstract. In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

Keywords: programming, learning programming, programming in school.

Журналдың құрылтайшысы:

Қазақстан Республикасы
Білім және ғылым министрлігінің
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық
білім академиясы» РМҚК.
Журнал 2000 жылдың
мамырынан шыға бастады.
Басылым 3 айда бір рет шығады.
Журнал Қазақстан Республикасының
Мәдениет және ақпарат
министрлігінде есепке қойылды
(2008 жылғы 30 желтоқсандағы
Бұқаралық ақпарат құралын есепке қою
туралы №9838-ж куәлік).

**Құрметті оқырмандар
мен авторлар!**

Журналда жарияланған
материалдар редакцияның
көзқарасын білдірмейді.
Фактілер мен мәліметтердің
анықтығына, сондай-ақ
стилистикалық қателерге
авторлар жауапты.
Журналға шыққан материалдарды
редакцияның келісімінсіз
көшіріп басуға болмайды.

Мекенжайы:

010000, Нұр-Сұлтан қ.,
Мәңгілік Ел даңғ., 8
«Алтын Орда» БО, офис-1500,
тел.: 8 (7172) 57-66-49
E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Басуға 28.03.2019 ж. қол қойылды.
ш.б.т. - 8. RISO басылым.
Таралымы - 312 дана.
Ы. Алтынсарин атындағы
ҰБА-ның баспа орталығында басылып
шығарылды

Учредитель журнала:

РГКП «Национальная
академия образования
им. И. Алтынсарина»
Министерства образования и науки
Республики Казахстан.
Журнал издается с мая 2000 года.
Периодичность 1 раз в 3 месяца.
Журнал поставлен на учет
в Министерстве культуры и
информации РК (свидетельство о
постановке на учет средства массовой
информации № 9838-ж
от 30.12.2008 г.).

**Уважаемые читатели
и авторы!**

Опубликованные в журнале
материалы 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.

Наш адрес:

01000, г. Нур-Султан,
пр. Мәңгілік Ел, 8,
БЦ «Алтын Орда», офис 1500,
тел.: 8 (7172) 57-66-49
E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Подписано в печать 28.03.2019 г.
усл.печ.л. - 8. Печать RISO.
Тираж - 312 экз.
Отпечатано
в издательском центре
НАО им. И. Алтынсарина.