



Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының
ғылыми, ақпараттық-талдамалы журналы
Научный информационно-аналитический журнал
Павлодарского государственного
педагогического института

2004 жылдан шығады
Основан в 2004 году

**ҚАЗАҚСТАН
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК
КАЗАХСТАНА**

2-3^{'2013}

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК КАЗАХСТАНА
СВИДЕТЕЛЬСТВО
о постановке на учет средства массовой информации
№9076-Ж
выдано Министерством культуры, информации и спорта
Республики Казахстан
25.05 2008 года

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Н.Р. Аршабеков, доктор философских наук, профессор

Зам. главного редактора

А.С. Ильясова, кандидат исторических наук

Ответственный секретарь

А.Ш. Тлеулесова, кандидат пед. наук, доцент (ПГПИ)

Члены редакционной коллегии

А.К. Кусаинов, доктор пед. наук, профессор, лауреат Государственной премии РК, президент Академии педагогических наук Казахстана

Д. Камзабекулы, доктор филологических наук, профессор (ЕНУ им. Л.Н. Гумилева)

Р.К. Толеубаева, доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ им. Абая)

Г.К. Ахметова, доктор пед. наук, профессор, председатель правления АО «НЦПС Өрлеу»

К.К. Жампеисова, доктор пед. наук, профессор (КазНПУ им. Абая)

В.В. Егоров, доктор пед. наук, профессор (КарГТУ)

Б. Абдыкаримулы, доктор пед. наук, профессор (КАО им. Ы. Алтынсарина)

С.К. Бердыбаева, доктор пед. наук, профессор (КазНУ им. аль-Фараби)

Н.С. Сафаев, доктор пед. наук, профессор (ТГУ им. Низами, г. Ташкент)

А.А. Петрусевич, доктор пед. наук, профессор (ОмГПУ, г. Омск)

Н.В. Чекалёва, доктор пед. наук, профессор (ОмГПУ, г. Омск)

А.Ф. Филатова, доктор пед. наук, профессор (ОмГПУ, г. Омск)

А.К. Нургалиева, доктор пед. наук (ПГПИ)

Г.Е. Отепова, доктор ист. наук (ПГПИ)

С.Н. Сутжанов, доктор филол. наук (ПГПИ)

Ж.А. Усин, доктор пед. наук, профессор (ПГПИ)

Технический секретарь

Ж.Б. Узыкканов

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели.

Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.

Рукописи и диски не возвращаются.

При использовании материалов журнала ссылка на «Педагогический вестник Казахстана» обязательна.

Педагогика және білім берудің жалпы мәселелері Общие проблемы педагогики и образования	Білім және ғылым саласындағы инновациялық және интеграциялық үрдістер Инновационные и интеграционные процессы в науке и образовании
П.К. Искакова, М.Е. Рустамбекова, К.Ш. Орынбаева, Д.Ж. Сақенов Білім беру жүйесін дамытудың заманауи тенденциялары 4	Б.А. Абдыханова Бұқараның саяси санасына ықпал етудегі тілдің қызметі 54
М.Б. Жаздықбаева, Ж. Қасымбеков, Д.Ж. Сақенов Баланы мектептегі оқуға дайындаудың бағыттары 13	А. Аккалиева Использование метода глобального симулирования в процессе обучения английскому языку 59
Оқыту және тәрбие теориясы мен тәжірибесі Теория и практика обучения и воспитания	А.Б. Бакраденова Бүлдіршінге поэзиялық туындыларды қабылдану мәселесіне 64
М.М. Акешова, К.М. Беркымбаев, Ж.Е. Дарибаев, Д.Ж. Сақенов Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе подготовки будущих экологов 20	Білім берудегі психологиялық мәселелер Психологические проблемы в образовании
О.В. Павленко, К.С. Бутенова Адаптация первоклассников к условиям музыкальной школы-интерната для одаренных детей 31	Е.В. Бронский, М.Е. Кусмиденов, Д.В. Гулая Зависимость симптомов фаз профессионального выгорания от стажа работы педагогов... 73
Л.П. Солонцова, М.А. Рамазанова Компрессия текста в профильной школе 41	Әртүрлі – Разное
Г.Н. Старченко Функционально-коммуникативный аспект в работе над художественным текстом при обучении русскому языку как неродному 46	К.Ф. Загупаров А.С. Катеринину – 90 83
	Авторларға арналған ереже 89 Правила для авторов 91

ӘОЖ 371.307 8:005.8

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН ДАМУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ

П.К. Искакова

*педагогика ғылымының кандидаты, доцент міндетін атқарушы,
Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан*

М.Е. Рустамбекова

*педагогика ғылымының кандидаты, доцент міндетін атқарушы
Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан*

К.Ш. Орынбаева

*2 курс магистранты
Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан*

Д.Ж. Сакенов

*педагогика ғылымының кандидаты, доцент, ПМПИ профессоры
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан*

Аңдатпа

Осы мақалада білім саласының техникалық дамудың қазіргі үрдістері қаралады. Сонымен бірге қазіргі кезеңде, қадір-қасиет және осы процесінің кемшіліктері компьютерлерді үйренуде енді қолданулар сипатталған. Оқу процесінде компьютер әдісін қолдануды кеңейтуі білім жүйесінің бас ерекшелігі болып келеді. Білімнің ұлттық жүйелерінің ахуалын талдау әлемнің барлық елдеріне үнемі бір негізгі даму үрдісітер тән болатынын көрсетеді.

Тірек сөздер: Бүгінгі бағыттар, білім беру жүйесінің дамуы.

Қазақстан Республикасы тәуелсіздігін алғаннан кейін айтарлықтай тарихи қысқа мерзім ішінде әлемдік қауымдастыққа нарықтық экономикалы ел ретінде танылды. Жүйедегі қоғамдық қатынастарды түрлендіру білім беру жүйесіне әсер етіп, одан жаңа тарихи кезеңді жүзеге асыруға бара бар жауапты және экономиканың дамуына қажетті сәйкестікті талап етеді. Қазіргі таңда білім, іскерлік пен дағдылар жиынтығын меңгеру ғана жеткілікті емес, мұнда жоғары деңгейде жүзеге асыру және қоғамдық өмірдегі еңбектерге белсенді араласу үшін өз бетімен ақпаратты талдау, құрылымдау, пайдалану барынша маңызды болып табылады.

Қазіргі заман мұғалімнен тек өз пәнінің терең білгірі болуын емес, тарихи танымдық, педагогикалық-психологиялық сауаттылық, саяси экономикалық білімділік және ақпараттық сауаттылықты талап етуде. Ол заман талабына сай білім беруде жаңалыққа жаны құмар, шығармашылықпен жұмыс істеп, оқу мен тәрбие ісіне еніп, оқытудың жаңа технологиясын шебер меңгерген жан болғанда ғана білігі мен білімі жоғары жетекші тұлға ретінде ұлағатты саналады.

Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – білім беру бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау керек» – деп көрсетілген [1]. Солардың бірі – білім беруді ақпараттандыру барысында дидактикалық және оқыту құралы болып – компьютер саналады.

Ұлттық білім беру жүйесінің жаңа моделі, ең алдымен, жоғары сапалы білім беру мен тәрбиелеуді жаңаша ойлай білетін және аса жоғары деңгейдегі азаматтылығы бар жоғары кәсіптік маман кадрларды дайындауды қамтамасыз етуге бағытталған. Отандық білім беру жүйесін реформалаудың жаңа кезеңін анықтайтын бұл міндеттерді шешу қазіргі білім беру мен ақпараттық технологияларға, оқыту және жастарды тәрбиелеу стандарттарына, оларды жаңа нарықтық жағдайға еңбек етуге дайындауға сүйенуі тиіс [2].

Ұлттық білім беру жүйесінің ахуалын талдау нәтижелері әлемнің барлық елдері үшін білім беру саласын дамытудың бірыңғай негізгі тенденциялары тән екенін аңғартты. Бірінші тенденция – оқытуда компьютерді кеңінен қолдану. Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі ерекшелігі оқу үдерісінде компьютерлік техниканың қолданысын кеңейту болып табылады, бұл үдеріс білім беру жүйесін дамытудың бірінші бағытына жатады. Бірінші бағытқа жатқызудың ең басты себептерінің бірі, дәстүрлі емес оқыту түрлеріне қарағанда, дәстүрлі оқыту түрлерінде компьютердің көбірек пайдаланылуы болса да (әзірге технология сирек қолданылады, ал компьютер, әдеттегідей, дәстүрлі оқыту түрлерінің тиімділігін арттыру үшін қолданылады); бұл жерде себеп мүлдем басқа. Оқыту үдерісінде компьютерді қолдану бірінші бағыттың, яғни білім беру жүйесін дамытудың түп өзегі саналса; екінші бағыт үшін тек қана фон күйінде қалады.

Компьютерді қолдану оқытушы үшін де кең мүмкіндіктер ашты. Баяндалатын мәліметті жоғары көрнекілік деңгейімен сурет араластыра отырып көрсетуде, оқу қабілеттері мен дағдыларын қалыптастыруда, оқыту материалын меңгеру сапасын әділ тексеруде компьютердің мүмкіндіктері зор. Бұл мүмкіндіктердің барлығын немесе белгілі бір бөлігін қолдану арқылы білім беру үдерісінің тиімділігін арттыруға болады. Бұдан басқа, барлық мамандар қазіргі заманғы кәсіби қызметінде компьютерлік бағдарламаларды қолданатындықтан, кәсіптік білім беру мекемелері оқыту үдерісінде оқушылардың компьютерді қолдану және

кәсіби компьютерлік бағдарламалармен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға тиіс [3].

Ақпараттық технологиялар аясында білім беру жүйесін дамытудың екінші тенденциясы – оқытушының оқу үдерісіне араласуын талап етпейтін оқытатын компьютерлік бағдарламалардың жаңа түрін жасау және бірте-бірте кең қолданысқа енгізу болып табылады. Материалды өз бетінше үйренуге арналған компьютерлік бағдарламалар негізінде ұйымдастырылған осындай оқу үдерісін оқыту технологиясы деп атауға болады.

Электрондық оқулық – құрамында оқу курсының немесе оның бөлімінің жүйелі мазмұны бар және берілген басылым түріне мемлекеттік мекеме беретін арнайы дәрежеге ие электрондық оқу басылымы болып табылады. Электрондық оқулықтар оқытудың бір емес, мынадай екі қызметін атқарады: біріншісі – жаңа оқу материалын ұсынады, екіншісі – қажетті қабілеттер мен дағдыларды қалыптастырады.

Қазіргі уақытта әр түрлі оқу пәндері бойынша электронды оқу басылымдары жасалып, пайдаланылуда, олар оқу-әдістемелік материалдар кешенін, сондай-ақ оқыту процесін басқаратын компьютерлік бағдарламаларды қамтиды. Жалпы білім беру мекемелерінің кейбір оқу пәндері бойынша қазір осындай бағдарламалар дайындалып, оқу үдерісінде кеңінен қолданылуда. Жоғары оқу орындары үшін де компьютерлік оқыту бағдарламалары жасалуда.

Оқу үдерісінде бірінші және екінші буынның бағдарламалық құралдарының қолданылуы оның ұйымдық құрылымын елеулі өзгерістерге ұшыратпайды. Энциклопедиялар мен электронды оқулықтар көбіне дәстүрлі оқыту процесінде қолданылып жатқан оқулықтар мен оқу құралдарына қосымша элементтер ретінде қызмет атқарады. Расында, олар дәстүрлі ұйымдық құрылымның оқу үдерісі тиімділігін арттыруға арналған техникалық құралдар болып табылады. Сондықтан, олар оқыту үдерісінде компьютерді қолданумен қатар, білім беру жүйесін дамытудың бірінші бағытын сипаттайды.

Оқытуға арналған бағдарламалық құралдарды дамытудың үшінші кезеңінде әзірлеушілер оқу үдерісінде оқытушының қосымша қатысуын талап етпейтін бағдарламалар жасауды өздеріне басты мақсат етіп белгіледі. Бұл кезең оқыту үдерісінің технологиясын жасаумен ерекшеленеді.

Бүгінде үшінші буын бағдарламалары айтарлықтай көп дайындалған. Жоғары оқу орындарында кейбір оқу пәндері бойынша осындай бағдарламалардың жасалғаны туралы деректер бар. Мұндай бағдарламалық құралдарды қолдану дәстүрлі оқыту түрлері және әдістері арқылы оқу үдерісін жүргізуді қиындатады, нәтижеде білім беру жүйесіне түбегейлі өзгерістерді енгізуге қажеттілік туындайды.

Біріншіден, мұндай бағдарламалар қашықтықтан оқытуды кеңінен әрі талап етілген сапада жүргізуге мүмкіндік береді. Осы мәселе төңірегінде қазіргі педагогикалық әдебиеттерде көптеген мақалалар жариялануда және нақ осы оқыту түрін дамытуға бағытталған ғылыми-педагогикалық жобалар мемлекеттік және аймақтық деңгейлерде жүзеге асырылуда.

Кез келген буынның бағдарламалық құралдарын пайдалану оқу үдерісін ұйымдастыруға өзгерістер енгізеді. Сондай-ақ, бірінші, екінші және үшінші буынның бағдарламалық құралдарының бірізділікпен қолданылуы оқу үдерісінде бірте-бірте түбегейлі өзгерістердің туындауына алып келеді.

Бірінші және екінші буынның бағдарламалық құралдары ұйымдастыру сипатындағы келесі өзгерістердің енгізілуін қажет етеді:

- компьютермен жеткілікті деңгейде жабдықталған компьютерлік аудиториялар мен зертханаларды құру;
- оқытуға арналған бағдарламалық құралдарды сатып алу немесе дайындау;
- оқу кестесін құрастыру;
- білім меңгеру үдерісіндегі студенттердің дербестігін күшейту;
- оқытушылардың компьютерлік дайындығын арттыру.

Мұнда жүзеге асырылатын оқу үдерісін компьютерлендіру процесі студенттердің бұрын алған барлық білім тәжірибелерін өзгертуді және студенттер мен оқытушылардың рөлдерін қайта қарастыруда талап етеді.

Технологиялық дамудың жетекші буыны ретінде білім беру жүйесін жоғары деңгейде ұстап тұру, студенттердің білімдері мен қабілеттерін болашақ кәсіби қызметінде кездесетін жағдайларға барынша жақындату, оқыту және білім беру тиімділігін көтеру, оқу үдерісіндегі студенттердің дербестігін қамтамасыз ету қажеттігі осы даму кезеңінде компьютерді қолданудың басты мақсаты болып табылады.

Мұндай жағдайға көбіне студенттер дайын болмай шығады, себебі компьютермен жұмыс істеу дағдысын қалыптастыру және оқу үдерісінде өз бетінше жұмыс істеу үшін қосымша күш керек. Оның үстіне, білім беру саласындағы осындай жаңалықтар студенттерді кейде стрестік жағдайға жетелейді, өйткені олардан бұрынғы стереотиптерін өзгертуді және болашақ кәсіби қызметіне қатысты құнды бейімділіктерін ауыстыруды талап етеді. Бұл технологияның айқын артықшылықтарына қарамастан, студенттерде стреске қарсы әрекеттің пайда болуына әкеп соқтыруы әбден ықтимал.

Оқытушылардың оқыту үдерісін компьютерлендіруге әр түрлі көзқараста болатынын кейбір бақылаулар көрсетті. Мәселен, абстрактілі көріністерді қабылдауды жеңілдету үшін графиктер мен анимацияларды пайдалануға және лекция жазуға негізделген жаңа оқыту технологиясын қолданғанда студенттердің реакциясы

бірдей болмады, яғни фактіге негізделген оқу материалының жеткіліксіздігінен студенттердің кейбіреулері лекциялық материалды құптаса, кейбіреулері сынға алды. Мұндай көзқарас стресс пен сенімсіздіктің пайда болғанын аңғартады. Тіпті, жаңа оқыту түрлерінің артықшылықтарын студенттерге тек қана қисынды жолдармен дәлелдеуге тырысу, студенттерді оқуға деген пікірін өзгертуге және келешекке басқаша көзбен қарауға мәжбүрлеу секілді кейбір факторлардың стресті және өзгерістерге қарсы тұру қабілетін күшейтетіні мәлім [4].

Зерттеушілердің пайымдауынша, қисынды түсіндіруге мынадай әсерлі және сенімді компоненттерді қосқанда ғана стресті әлсіретуге болады:

- басқа студенттермен бірге орындалған жұмыстардың нәтижелерін көрсету;
- жаңа шарттарға бейімделген бұрынғы топтар мен топтардағы студенттердің түсіндірмелерін қолдана сөз сөйлеу;
- курстарды аяқтағаннан кейін студенттермен және оқытушылармен тест нәтижелерін талқылау және өзін-өзі бағалау мақсатында тест тапсыру.

Тестілеуге сәйкес оқу бағдарламасына өзгерістер енгізілді. Сендіру арқылы өзгерістер енгізу студенттерге аталмыш жүйенің барлық артықшылықтары мен кемшіліктерін сараптауға, бұрынғы топтардың тәжірибелерін талқылауға және оқыту бағдарламасын әділ бағалауға мүмкіндік береді.

Оң көзқарастар мен өзгерістер жан-жақты келтірілген дәлелдер арқылы жаңалықтарды мойындаудың нәтижесі болып табылады. Студенттердің өзгеріс енгізу қажеттігін терең ұғынуы үшін келесілер ұсынылады:

- оқытушылар мен басқа студенттердің тәжірибесіне сүйене отырып, басқа концепцияларды таңдау мүмкіндігі;
- оқыту мақсаттарына қол жеткізу, жұмысқа орналасу, ғылыми дәреже алу, одан әрі оқу және т.б.

Компьютерлік оқытуды енгізу оқытушылар арасында да осындай мәселелерді туғызады. Біздің болжауымызша, педагогикалық еңбек өтілі көбейген және жасы ұлғайған сайын оқытушылардың өзінің қалыптасқан оқыту жүйесіне компьютерді қосу едәуір қиынға соғады. Осылайша, компьютерлік оқыту оқытушылардан кәсібін де, ақпараттық құралды да теңдей игеруге, теориялық ойлау қабілетін дамытуға және зияткерлік ұтқырлығын шыңдауға өзін-өзі қайта даярлауын талап етеді.

Үшінші буынның оқытуға арналған бағдарламалық құралдарын оқу үдерісінде пайдалану оқытушы мен оқушы рөлінің өзгеруіне едәуір ықпал етеді. Бұл бағдарламаларды қолдану оқу үдерісін тіпті педагогсыз жүзеге асыруға болатынын болжамдайды. Мұнда өзіне ыңғайлы кез келген уақытта (күндіз немесе кешке) және мекенде (үйде немесе жұмыста, бірден немесе бөлек-бөлек) қажетті оқу материалын меңгеру мүмкіндігіне қол жеткізген оқушының академиялық

ұтқырлығы бірден артады. Сондай-ақ, оқытушы оқушы мен оқыту құралы арасын байланыстырушы дәнекер рөлін атқарып қана қоймай, Интернет көмегімен оқушының өз бетінше істеген жұмысын басқару және түзету қызметтерін орындайтын кеңесші міндетін де орындай бастайды.

Мұндай жағдайда оқытудың күндізгі және сыртқы түрлері арасындағы алшақтық мүлдем жойылады. Бұл үшінші буынның бағдарламалық құралдарына негізделген оқыту үдерісін ұйымдастыруға қатысты бірқатар маңызды мәселелердің түп-төркінін ашып береді. Тым жаңа оқу-әдістемелік бағдарламаларды дайындаумен қатар нормативті-құқықтық сипаттағы мәселелер де туындайды. Мысалы, ЖОО-да оқыту технологиясын қолдану оқытушы санының және оқу алаңының азаюына алып келеді. Әрине, бұл жоғары оқу орнының аккредитациядан өту үшін қажетті нормативтерді орындай алмауына және осының салдарынан қазіргі заманғы оқыту технологиясын пайдаланушы жоғары оқу орындарының аккредитациядан өтпей қалуына әкеп соқтырады. Қазіргі заманғы оқыту үдерісіне жаңа технологияларды енгізу кезінде мұндай құқықтық қарама-қайшылықтар едәуір көп туындауда.

Ақпараттық технологиялар аясында білім беру жүйесін дамытудың үшінші тенденциясы – оқыту үдерісінде Интернет компьютерлік желісінің ресурстарын кеңінен қолдану болып табылады. Бұл – ақпараттық базаның ұлғаюына байланысты оқыту үдерісінің мүмкіндіктерін кеңейту және білімгерлердің бойында Интернет желісінде жұмыс істеу қабілетін қалыптастыру секілді екі негізгі себептен туындайды.

Интернет желісін қолдану сияқты білім беру жүйесін дамытудың тенденциясын ұтымды пайдаланудың жолдарын қарастырған жөн. Бұл үшін маман психологтер мен педагогтердің Интернетті негізгі құрал ретінде қолданатын арнайы оқыту технологиясын жасап шығаруы әлемдік ғаламторға деген бағыныштылықты бейтараптандыруға мүмкіндік берері сөзсіз.

Дәстүрлі емес негізде білім беру жүйесін дамытудың төртінші тенденциясы – білім беру мекемелерін ірі білім беру консорциумдарына біріктіру болып табылады. Бұл тенденция жалпы әлемдік компьютерлік желілердің құрылуы мен қашықтықтан оқыту жүйелерінің дамуына тікелей байланысты [5].

Еуропа елдерінде және АҚШ-та ақпараттық желіні дамытуда қол жеткізілген техникалық жетістіктер білім беру саласындағы интеграциялық үдерістерге жаңа толқыныс берді. Бүгін әлемде болып жатқан өзгерістер кейбір білім беру бірлестіктерінің бірігуіне, нәтижеде дәстүрлі емес университеттердің пайда болуына септігін тигізді.

Мысалы, АҚШ-тың алты штатында (Канзас, Оңтүстік Дакота, Айова, Миссури, Миннесота, Небраска) орналасқан тоғыз университеттің негізінде «МИД-

Америка» консорциумы құрылды. Бұл консорциум әр түрлі оқыту деңгейіндегі оқу курстарын ұсына отырып, бұқаралық ақпарат құралдары арқылы оқушыларды көптеп тартуда. Өйткені оқушыларға, бос уақытына және оқу деңгейіне қарай өз қалауы бойынша оқығысы келетін пәндерді таңдау мүмкіндігін беруде. Консорциумның оқу орталықтары сабақтарды басқара отырып, студенттерді оқу материалдарымен және әр түрлі кеңестермен қамтамасыз етуде. «МИД-Америка» консорциумы академиялық дәреже алуды мақсат ұстанатын немесе ұстанбайтын оқушыларға ақылы негізде 40-қа жуық оқу курстарын дайындап, ұсынуда.

Францияда серіктес жеті университеттен тұратын Телеоқытудың университетаралық шығыс бірлестігі жұмыс істейді. Бұл университеттердің қашықтықтан білім беру орталықтары, басқа университеттерге қарағанда, оқыту деңгейі едәуір жоғары саналатын жекелеген пәндер бойынша өзіндік бағдарламаларын дайындайды. Студенттерге бірлестік құрамындағы жоғары оқу орындарының ресурстарын толық пайдалануға және олардың кеңес беру орталықтарымен байланысуға мүмкіндік жасалған.

Бүгінде Қашықтықтан оқыту университеттерінің Еуропалық қауымдастығы Еуропадағы жоғары қашықтықтан білім беру жүйесін дамытуда да, білім беру саласына әр түрлі инновацияларды енгізуде де маңызды рөл атқарады.

Қазақстанда қашықтықтан білім беру жүйесінің мақсаттары мен міндеттері әлемдік ЮНЕСКО қауымдастығының алдына қойған ауқымды мақсаттарымен анықталады: оқушыларды бір елден екінші елге физикалық орын ауыстыру жасауға шектеу қоятын тұжырымдамадан білім беру ресурстары арқылы білімді үлестіруге мүмкіндік беретін жинақы идеялар, білімдер мен оқыту тұжырымдамасына көшіруді жүзеге асыру қажет [6].

Жоғарыда аталған тенденциялар білім беру жүйесінде түбегейлі өзгерістердің болып жатқанын аңғартады. Тәжірибе көрсеткендей, оқыту технологиясын қолдану арқылы оқытудың технологиялық жаңа тәсілін қалыптастыруға болады.

Оқытудың жаңа компьютерлік немесе желілік әдісінің негізгі айқын белгілері мыналар:

- білім алудың қол жетімділігін кеңейту;
- оқушылардың оқыту үдерісіндегі ұтқырлығын күшейту;
- жаңа (қашықтықтан) оқыту түрлерін кеңінен қолдану;
- оқыту үдерісін компьютерлендіру;
- оқытуда жергілікті және ғаламдық желілердің мүмкіндіктерін белсенді түрде пайдалану;
- оқыту үдерісінің қарқынын (технологиялар мен әдістемелердің өзгеру жылдамдығын) үдету;
- оқыту үдерісінің баламалылығын арттыру;

- мұғалімдер мен оқушылардың рөлін азайту;
- оқыту үдерісінде басқаша құралдарды қолдану;
- оқыту үдерісінде басқаша әдістемелерді пайдалану;
- оқу ақпаратын шектемеу, жедел жаңарту және ғылыми емес, жалған, қарама-қайшы мәліметтерге көптеп кездесу;
- оқытудың дербестілігін күшейту.

Осы төрт негізгі тенденциядан бөлек бұрындары жетекші рөл ойнаған мынадай екі тенденцияны да атап өтуге болады: бірінші буынның компьютерлік білім беру бағдарламаларын дамыту мен кеңінен қолдану және екінші буынның компьютерлік білім беру бағдарламаларын, яғни электрондық оқулықтарды дамыту мен қолдану. Қазір үшінші түрдегі оқу бағдарламаларының пайда болуына және дамуына байланысты бұл бағдарламалар маңызын жоғалтып, жаңа түрдегі кешенді оқу бағдарламаларының жекелеген элементтеріне айнала бастады.

Қорыта келе, қазіргі өмірдің ақпараттық құраушысының маңыздылығын, жалпы әлемдік ақпараттық кеңістікте жақын арада кіру қажеттілігі мен оның кезек күттірмейтіндігін ұға отырып, бұл процесс ақпараттық мәдениеттің деңгейін жәй ғана арттырып қоймай, жалпы мәдениеттің деңгейін белгілі бір мақсатты көздей отырып, арттыратынын түсіну қажет. Әрбір студентке ақпараттық технологияларды пайдалану дағдысы ғана емес, сонымен бірге, қарым-қатынастың жалпы мәдени дағдыларын, өз іс-әрекетін жоспарлай білу және т.с.с. меңгеру қажет.

Әдебиет

1. *Қазақстан Республикасындағы білім туралы заңнама.* – Алматы: Юрист, 2007. – 192 б.
2. *Халықова К.З. Педагогикалық информатика / білім беруді ақпараттандыру / К.З. Халықова, Г.А. Абдулқарімова.* – Алматы, 2007. – 273 б.
3. *Околелов О.П. Системный подход к построению электронного курса для дистанционного обучения / О.П. Околелов // Педагогика.* – 1999. – №6.
4. *Электронно-коммуникативные средства, системы и технологии обучения: учеб. пособие / Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков, Е.А. Тумалева.* – М. – СПб., 1995.
5. *Смирнова С.А. Педагогика: теории, системы, технологии / С.А. Смирнова.* – М., 2006. – 506 с.

Современные тенденции развития системы образования

П.К. Искакова

кандидат педагогических наук, и.о. доцента, Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави, Туркестан, Казахстан

М.Е. Рустамбекова

кандидат педагогических наук, и.о. доцента, , Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави, Туркестан, Казахстан

К.Ш. Орынбаева

магистрант 2 курса, Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави, Туркестан, Казахстан

Д.Ж. Сакенов

кандидат педагогических наук, доцент, профессор Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан

Аннотация

В данной статье рассматриваются современные тенденции технического развития сферы образования. А также описаны широкие использования компьютеров в обучении на современном этапе, достоинства и недостатки данного процесса. Расширение использования компьютерной техники в учебном процессе выступает главной особенностью системы образования сегодня. Анализ состояния национальных систем образования показывает, что всем странам мира присущи одни и те же основные тенденции развития.

Ключевые слова: современные тенденции, развитие системы образования.

Modern trends of the education system

P.K. Iskakova

Ph.D., Acting Associate Professor, Turkestan, ICGS them. H. A. Yesevi, Kazakhstan

M.E. Rustambekova

Ph.D., Acting Associate Professor, Turkestan, ICGS them. H. A. Yesevi, Kazakhstan

K.Sh. Orynbaeva

2 undergraduate course, Turkestan, ICGS them. H. A. Yesevi, Kazakhstan

D.Zh. Sakenov

Ph.D., Associate Professor, PSPI professor, Pavlodar, PSPI, Kazakhstan

Summary

In this article examined modern technical progress of sphere of education trends. And also the wide uses of computers are described in teaching on the modern stage, dignities of this process. Expansion of the use of computer technique in an educational process comes forward the main feature of the system of education today. The analysis of the state of the national systems of education shows that the same basic progress trends are inherent the entire countries of the world.

Keywords: current trends, the development of the education system.

ӨОК 378 (574): 372.87

БАЛАНЫ МЕКТЕПТЕГІ ОҚУҒА ДАЙЫНДАУДЫҢ БАҒЫТТАРЫ

М.Б. Жаздықбаева

*педагогика ғылымының кандидаты, доцент,
Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан*

Ж. Қасымбеков

*педагогика ғылымының кандидаты, доцент,
Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан*

Д.Ж. Сакенов

*педагогика ғылымының кандидаты, доцент, ПМПИ профессоры
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан*

Аңдатпа

Мақалада балалардың мектепте бағыттары оқуға дайындық туралы сөз болады. Сонымен бірге балаларды психологиялық әзірлеу мәні, олардың жас ерекшеліктері мен жеке-дара ерекшеліктері қаралады. Бұл сұрақ бойынша ұлы ұстаздардың пікірлері ескеріледі.

Тірек сөздер: мектепке дайындық, баланың қызығушылығы, ойлау қабілеті, дүниетаным.

Мектепке дейінгі балалық шақтағы бала дамуының қорытындылары баланың мектеп жағдайына бейімделуінің, жүйелі оқуға кірісуінің алғы шарттары болып табылады. Мұндай алғы шарттарға ең алдымен оқушы болу, маңызды қарқынды орындау, оқу тілегі жатады. Мұндай тілек мектеп жасына дейінгі кездің соңына қарай балалардың басым көпшілігінде пайда болады. Бұл мектепке дейінгі жағдайдың өсіп келе жатқан мүмкіндіктерге сай келмеуінен және ойын арқылы үлкендер өміріне араласу тәсілдеріне баланың қанағаттанбау сезімін сезіне бастаумен байланысты туындайтын жайт. Бала психологиялық жағынан ойыннан бастартады, мектеп оқушысының жағдайы оған ересек шаққа басқыш ретінде, ал оқу барша жұрт оған құрметпен қарайтын жауапты іс ретінде көрінеді.

Балабақшаның дайындық топтарындағы балалармен бірнеше мәртебе өткізілген сұраулар нәтижесі көп жағдайда балалардың мектепке баруға ынталы

екендігін, балабақшада қалғысы келмейтіндігін көрсетті. Балалар мұны түрліше дәлелдейді. Басым көпшілігі мектепке құштарлық туғызатын жағдай оқудың нақ өзі деген пікір айтады. Әрине, балаларды бір ғана оқу қызықтырмайды. Мектеп жасына дейінгі балалар мектепке мектеп өміріндегі «партаға отыру, қоңыраудың соғылуы, сабақ үзілістері, баға алу, портфельге, пеналға ие болу, т.б. да бала қызығарлық нәрселер үшін ынтызар. Мұндай ынтызарлықтың оқысам деген тілекке қарағанда, маңызы аз, бірақ оның баланың қоғамдағы өз орны мен басқа адамдар арасындағы жағдайын өзгертуге ұмтылу сияқты талпынысын білдіретін жағымды жағы бар. Мектепке психологиялық дайындықтың маңызды жағы – баланың ерік-жігері дамуының жеткілікті дәрежеде болуы. Әр түрлі балаларда бұл даму түрліше көрініс береді. Алты жастағыларға тән, оларды басқалардан ерекшелендіріп тұратын ортақ белгі – олардың ойында өз мінез-құлқын басқаруға, әрі 1-сыныпқа келген бойда жайлы қарекетке қосылып, мектеп пен мұғалім қоятын талаптар жүйесін қабылдауға мүмкіндік беретін қатар бағыну мотивтерінің дамуы болып табылады. Танымдық қарекеттің ықтиярлығына келетін болсақ, ол мектепке дейінгі естиярлық шақта қалыптаса бастағанымен мектепке барған сәтте әлі де толық даму шегіне жете қоймаған: балаға ұзақ уақыт бойы ықтиярлы түрде есті қалпында сақтау, көлемді материалды жаттай алу т.б. өте қиын соғады. Бастауыш мектептегі оқыту балалардың бұл ерекшелігін ескереді және бұл үдеріс олардың танымдық қарекетінің ықтиярлығына деген талапты арттыра түсетіндей етіп құрылады да, білім беру үдерісінің өзінде танымдық қарекет біртіндеп жетісе береді (1.Б.32).

Ақыл-ой дамуы саласындағы баланың мектепке дайындығы өзара байланысты бірнеше жақтарды қамтиды. 1-сыныпқа барған балаға белгілі бір дәрежеде айналадағы дүние туралы, екінші сөзбен айтқанда, заттар мен олардың қасиеттері туралы, жанды және жансыз табиғат құбылыстары туралы, адамдар мен олардың еңбегі туралы, қоғамдық өмірдің бұдан басқа да жақтары туралы, «жақсы деген немене, жаман деген немене» яғни мінез-құлықтың моральдық нормалары туралы білім қоры қажет. Бұл орайда бұл білімдердің көлемі ғана емес, сонымен бірге сандық жағы, яғни мектепке дейінгі балалық шақта қалыптасқан түсініктердің дұрыс, айқын бояуы талдап қорытылуы өте-мөте маңызды.

Мектеп жасына дейінгі естияр баланың бейнелі ойлауы жинақталған білімдерді меңгеруге кең жол ашады, жақсы ұйымдастырылған оқыту ісінде балалар шындықтың әр түрлі салаларына қатысты елеулі құбылыстардың заңдылықтарын бейнелейтін түсініктерді меңгереді. Мұндай түсініктер, екінші жағынан алғанда, баланың мектепке ғылыми білімдерді меңгеруіне жол ашатын неғұрлым маңызды жетістіктер де болып саналады. Егер бала мектепке дейінгі оқыту барысында әр түрлі ғылымдарды оқып үйренуге өзек болатын құбылыс салалары мен жақ-

тарымен танысып, олардың жігін ажырата біліп, жандыны жансыздан, өсімдікті жануардан, табиғи затты адам қолымен істелгеннен, зиянды нәрсені пайдалысынан айыра алатын болса, онда оның ауыз тұшынарлық жетістікке жеткені. Әр саламен жүйелі танысу ғылыми ұғымдар жүйесін меңгеру бұл келешек ісі.

Баланың мектептегі оқуға дайындығын айқындайтын психикалық дамудың тағы бір жағы оның тілінің дамуы, яғни затты, картинканы, оқиғаны айнала-сындағыларға жатық та жүйелі, түсінікті түрде сипаттай білуі, өз ойының барысын жеткізіп, қайсы бір құбылыс пен ережені түсіндіре білуі болып табылады.

Мектепке психологиялық дайындық баланың сынып ұжымымен жарасым тауып, ұжымның бір мүшесі ретінде жалпы қарекетке араласуына мүмкіндік беретін жеке басының қадір-қасиетін қамтиды. Бұл қадір-қасиеттерге мінез-құлықтың қоғамдық мотивтері, басқа адамдармен қарым-қатынас жасауда мінез-құлық ережелерін баланың меңгеруі және оның мектеп жасына дейінгі балалардың бірлескен қарекетінде қалыптасатын құбылысы мен қарым-қатынас ұстай білулігі жатады.

Ш. Құдайбергеновтың педагогикалық пікірлері әр кезде жол жөнекей сөз еткен адамның жан сыры, психологиясы туралы айтқандарымен орайласып жатады. Мәселен, ақынның психологияға байланысты көзқарасын «Анық пен танық», «Қазақ айнасы», «Мұсылмандық шарттары» т.б. шығармаларынан кездестіреміз. Бұларды ғұлама адамдарға сыртқы дүниенің, қоршаған табиғаттың жұмақ сырын ұқсын, танып білсін деген мақсатты ұстанған. (2.Б.11).

А. Байтұрсынұлы психология ғылымы саласымен де өзіндік пікірлерімен дараланады. Мәселен, тек «Әдебиет танытқышының» өзінде ғана осы ғылымға қатысты толып жатқан ой-пікірлер мен салиқалы түйіндер баршылық. Мұндағы «Көрнекі өнері», «Сөз толғау», «Ес ұғымы», «Іс ұғымы», «Зейіндеме» атаулар мен ұғым-түсініктерде, сондай-ақ оның жұмбақ, жаңылтпаш, айтыс, тақпақ, мақал т.б. әдебиеттану ғылымына қатысты пікірлерінде халықтық психологияның теориялық қисындары үшін іздесе таптырмайтын әдістемелік қазық боларлықтай түйсіндері мол. Ғалымның тіл мен сөйлеу психологиясы жайлы айтқандары да аса мәнді. «Тілдің мәдениеті, – деп жазады ол, – ақылдың аңдауын аңдағанша қиялдың меңзеуін меңзегенше, көңілдің түйінін түйгенше айтуға жарау... сөз көңілге сипат жағының көркемдігімен, сөз мағына жағының күштілігімен жағады... тіл дәлдігі деп ойлаған ұғымға сөз мағынасы сәйкес келуі айтылады...». Бұл психологиялық жағынан өте пәрменді тұжырым. Өйткені, қазақтың қазіргі кездегі ұлттық тәрбиесінің мықтап ақсап, тіпті батпаққа белшесінен батып жату себебінің бірі – осы халықтың, әсіресе тәлімгер қауымның ана тілін жоғарыда Ахаң айтқандай түлетіп, оның тәрбиелік ықпалын, өз дәрежесінде пайдалана алмай жүргендігінде. Расында да егер тәлімгер атаулының сөз саптауы шорқақ, ойға саяз, тыңдауға

әсерсіз болса, шәкірт тәрбиесінде берекесіздік туады, сөздің тәрбиелік қадыр-қасиеті, құны төмендейді. Олай болса, баланың сөз өнеріне жетелеуінің, сөйлеу мәдениетінің арта түсуіне ерекше көңіл бөлу қажеттілігі ылғи да естен шықпауы тиіс.

А. Байтұрсынұлының психология ғылымының төңірегінде ой қозғаған терең мәнді, салиқалы пікірлері «Әліппе – таңбалар жұмбағы» дейтін еңбегінде елеулі орын алған. Мұнда ол араб әрпінің латын таңбасынан әлдеқайда ұғынуға, тез жазып, миға тоқилуы жеңіл екендігін психологиялық тұрғыдан дәлелдеп береді. Оның пікірінше екі таңбаның қайсысымен басылған, я жазылған сөз оңай оқылады, бұлардың қайсысымен жазылғанды тану жеңіл, қайсысы баспаға сыйымды, қолайлы көркемдік, көзге жайлылығы жағынан қайсысы артық дегендей психологиялық жайттарға тоқталады. Ғалым латын, араб әріптерін оқуға қайсысы жеңіл, қолайлы екендігі жөнінде былай дейді. «Сауаты ашылған адам жазылған, я басылған сөзді әрпіне қарап оқымайды, бүтін тұрған суретін танып оқиды. Таныс адамды көргенде мынау пәленше, анау түгенше деген сияқты әр сөзді тұрпатына қарап танып айтады. Неғұрлым сөз суреті көзге елеулірек болса, соғұрлым жылдам танылып, шапшаң оқылмақшы (3.Б.77).

А. Байтұрсынұлы адамда жазу дағдысының қалыптасу жолында да психологиялық тұрғыдан түсіндіреді. Ол сөзді оқығанда, не жазғанда кейін кісі тұтасынан «бейнелейді» дейді. «Сауатты адам, – дейді автор, – жазғанда қол дағдысымен жазады. Жазып отырғанда әр әріпті ойлап барып жазбаймыз, қолымыз дағдыланған күймен кетеді. Неғұрлым сауаты көбірек ашылған болса, неғұрлым жазуды көп жазатын болса, оның көз бақылауынан гөрі қол дағдысы басым болмақ. Оқыған уақытта адамның көзіне күш түсіп, етіне күш түспейді. Жазған уақытта көзіне күш түспей, етіне күш түседі». А. Байтұрсынұлы түйіндері психологияда оқу, жазу дағдыларын қалыптастырудың заңдылықтарына негізделген. Мұны психологиядан аздап хабары бар адам, арнайы түсініктемесіз-ақ ұға алатыны хақ (4.Б.59).

Халқымыздың осынау біртуар-ғалымы араб графикасының оқу, жазуға латын қарпінен гөрі әлдеқайда тиімділігін психологиялық тұрғыдан пайымдай келіп, өз ойын былайша тұжырымдайды: «Араб әрпі латын әрпінен жазуға да, оқуға да оңай, сауат ашу үшін баспаханада әріп теруде де, ол латын таңбасынан әлдеқайда тиімді дейді. А. Байтұрсынұлы өмірінің соңғы сәтіне дейін, өзі түлеткен, өзі реформа жасап жетілдірген қазақтың жаңарған жазу үлгісін осылайша ғылыми негізде дәлелдеп, шырылдап қорғап өтті.

Әмбебап ағартушы Міржақып Дулатов ұстазы Ы. Алтынсариннің оқу-ағарту мәселесіне байланысты идеяларын әрмен қарай дамыта келіп, ол да А. Байтұрсынұлы сияқты, оқу-тәрбие мәселесіне ғылыми тұрғыдан қарауға,

оқытудың жаңа әдіс-тәсілдеріне, шәкірттердің жаңа бағдарламалар арқылы білім алуына, ғылыми дидактикалық қағидаларға сәйкес сабақ жүргізуге ерекше мән берді. Оның «Мұғалімдерге», «Қирағат» кітабына жазған алғы сөзінен жақсы байқауға болады: «Балаларды, – дейді ол, – оқыту өз алдына бір ғылым. Ғылым педагогика – мектеп программасында бірінші орын алған қирағат, баяндап оқыту. Қирағаттың мақсатын түсінбеген мұғалім үміт еткен пайданы бере алмайды. Неге балаларды оқыған нәрсесі хақында ойлануға, оның мағынасын, қасиетін сездіруге қалай үйреттік? Баланы оқыған нәрсесін бір-біріне ұйқастырып ойлауына, оқып шыққаннан кейін жадында ретті һәм жақсы мағынасымен қалдыруға әдеттену керек» (5.Б.69).

Психология саласында да өндіре еңбек етіп, артына көп мұра қалдырған – Жүсіпбек Аймауытов «Тәрбие жетекші», «Комплексті оқыту жолдары» деген еңбектерінде психологиялық мәселелерге мән берген. Оның «Тәрбиеге жетекшісінде» дидактика мен педагогикалық психологияның ғылыми астарлары, ұлт тіліндегі тәлім-тәрбиелік терминдер жүйесі сөз болады. Осы кітаптың «Дидактика» бөлімінде оның психологиялық негіздері (ынталы оқыту, үйрету әдістері, машықтану жолдары, оқытудағы көрнекілік оқыту түрлері т.б.) жиырмамыншы жылдардағы қазақ мектептерінің өмірінен алынған нақтылы мысалдармен терең талданады.

М. Жұмабаев орыс педагогикасының білгір классигі К.Д. Ушинскийше педагогиканы жан сырының зандылығын зерттейтін психология ғылымымен байланыстыра қарастырған тұңғыш қазақ ойшылы. Ол педагогиканы психологиясыз, яғни тәлімгер атаулы шәкірттердің жан жүйесі (зейін, ес, қиял, ойлау, сөйлеу т.б.) ерекшеліктерін ескермейінше, оқу-тәрбие процесінің теориялық қисындарын баяндайтын педагогиканың дәрменсіз болатындығын ерекше ескертеді. М. Жұмабаевтың педагогикалық ой-түйіндерінің негізгі арқауы – «адам баласын тәрбие қылу дегенде, адам баласының, әсіресе жанын тәрбие қылу керек деп ұғу керек... Дүниеде терең... Адам тілі арқасында ғана жан сырын сыртқа шығарып, басқалардың жан сырын ұға алады... ұлттың тілі кеми бастауы күрес бастағанын көрсетеді... ұлттың тілінде сол ұлттың жері, тарихы, тұрмысы, мінезі айнадай анық көрініп тұрады. Ата-ана қатал болса бала да қатал, ата-ана жұмсақ болса, бала да жұмсақ... Сондықтан баланың маңындағы адам дұрыс мінезді болу керек... адамның өзін-өзі тексеруі оның жан тұрмысының өркендеуіне, түзу жолға түсуіне бірінші шарт... Қазақтың қаны бір, жаны бір жолбасшысы – мұғалім. Тәрбиешінің табансыздығын сезсе, бала онымен сөйлеуден, тілін алудан қояды...» т.б. дегендерге саяды (6.Б.74).

Ұлы ақынның әдістемелік еңбектері де психологиялық жағынан ерекше көңіл аударарлық. Педагог А. Қыраубаев айтқандай, болашақ мұғалімдерді қазақ

баласының жан дүниесі мүлде ескертілмеген орысша оқулықтардың аудармасымен оқытпай, «Мағжан педагогикасындағы» ойлармен нәрселендіретін кез келді. Мағжан педагогикасы – аса сезімтал, саясаттан тыс, бала жүрегін жараламайтын адамгершілік педагогикасы (7.Б.42).

Ғұлама-ғалымдарымыздың педагогикалық еңбектеріне ғылыми-теориялық тұрғыда талдау жасай келе, түйген ойымыз, егерде ғұлама-ғалымдарымыздың артына қалдырған мұраларын балалардың жас ерекшеліктеріне негіздей отырып мектепалды даярлық топ балаларын сауат ашу және жазуға дайындау мақсатында балабақшалардың оқу-тәрбие үрдісіне енгізетін болсақ, егемен еліміздің келешегін ойлайтын, мәдени-құндылық қасиеттері жетілген жеке тұлғаны қалыптастыруға мүмкіндік бар екеніне зерттеу барысында байқалды.

«Жаста білген, басқа сіңген тәлімің, өзің өлмей сүйегіңнен қала алмас» – деп классик жазушы Ілияс Жансүгіров айтқандай балалық шақтан бойына орныққан, ана сүтімен даритын, ұяттық сезім нышандары – сөз өнері сәбидің болашақ шамшырағына айналып, рухани байлығын кеңейтуге жол ашады. Баланы туған елге, жерге, халқына деген сүйіспеншілік, патриоттық сезімге баулып, жан-жақты жетілген азамат етіп тәрбиелеп өсіру – бүгінгі таңдағы аса жауапты міндеттің бірі. «Жұмыла көтерген жүк жеңіл» – демекші бала тәрбиелеудегі осындай міндеттерді іске асырушылар – мектепке дейінгі мекемелер мен отбасы. Осы екі арнада жүргізілетін тәлім-тәрбие сабақтаса, ұштаса өткізілгенде ғана көздеген мақсат нәтижелі болары сөзсіз (8.Б.55).

Әдебиет

1. *Отбасында баланы мектепке дайындау.* – Алматы, 2000. – 3-10 б.
2. *Урбанская О.Н. Воспитателю о работе с семьей / О.Н. Урбанская.* – М.: Просвещение, 1997.
3. *Мухина В.С. Алты жастағылар мектепте / В.С. Мухина.* – Алматы, 1989. – 38-41 б.
4. *Педагогика: дәріс курсы.* – Алматы, 2003. – 60-62 б.
5. *Буре Р.С. Готовим детей к школе / Р.С. Буре.* – М.: Просвещение, 1987.
6. *Жұмабаев М. Педагогика / М. Жұмабаев.* – Алматы, 1993. – 71-74 б.
7. *Асвина Л.А. А Ваш ребенок готов к школе? / Л.А. Асвина.* – М.: Просвещение, 1987.
8. *Алты жастағы балаларды оқыту мәселелері / ред. басқ. Б. Баймұратова.* – Алматы: Мектеп, 1995.

Направления подготовки детей к обучению в школе

М.Б. Жаздыкбаева

кандидат педагогических наук, доцент,
казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави, Туркестан, Казахстан

Ж. Касымбеков

кандидат педагогических наук, доцент,
казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави, Туркестан, Казахстан

Д.Ж. Сакенов

кандидат педагогических наук, доцент, профессор Павлодарского
государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан

Аннотация

В статье речь идет о направлениях подготовки детей к учебе в школе. Также рассматриваются значение психологической подготовки детей, их возрастные и индивидуальные особенности. Учитываются мнения великих педагогов-ученых по этому вопросу.

Ключевые слова: подготовленность к школе, интересы ребенка, способность к мышлению, мировоззрение.

Directions preparing children for school

M.B. Zhazdykbaeva

Ph.D., Associate Professor, Turkestan, ICGS them. H. A. Yesevi, Kazakhstan

Z. Kasymbekov

Ph.D., Associate Professor, Turkestan, ICGS them. H. A. Yesevi, Kazakhstan

D.Zh. Sakenov

Ph.D., Associate Professor, PSPI professor, Pavlodar, PSPI, Kazakhstan

Summary

The article focuses on ways to prepare children for school. It also discusses the value of psychological preparation of children, their age and individual characteristics. Taking into account the views of the great teachers-researchers on the subject.

Key words: readiness for school, the child's interests, the ability to think, worldview.

УДК 378.016.02

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОЛОГОВ

М.М. Акешова

*старший преподаватель, магистр английской филологии, PhD докторант.
Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави, кафедра «Английская
филология», г. Туркестан, Южно-Казахстанская область, Казахстан*

К.М. Беркимбаев

*доктор педагогических наук, профессор Международного казахско-турецкого
университета им. Х.А. Ясави, кафедра «Общая педагогика и этнопедагогика»,
г. Кентау, Южно-Казахстанская область, Казахстан*

Ж.Е. Дарибаев

*кандидат химических наук, профессор Международного казахско-турецкого
университета им. Х.А. Ясави, кафедра «Химии и экологии»,
г. Кентау, Южно-Казахстанская область, Казахстан*

Д.Ж. Сакенов

*кандидат педагогических наук, доцент, профессор Павлодарского
государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В современных условиях модернизации казахстанского образования подготовка высококвалифицированных экологов международного уровня и формирования их иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции в процессе обучения иностранного языка с применением информационных технологий приобретает особую актуальность и является предметом интенсивных научных исследований. Актуальность исследования определяется потребностью на профессионально грамотную личность будущего специалиста; необходимостью создания целостной системы профессиональной подготовки будущих специалистов; потребностью системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста, совершенствования знания иностранного языка и разработки содержания, форм, методов и средств обучения с применением информационных технологий. Анализ исследования показывает эффективность и необходимость применения информационных технологий в формировании иноязычной коммуникативной компетенции будущих экологов в процессе обучения иностранного языка, для ре-

шения учебных задач, формирования специалиста с критическим и творческим мышлением, способного эффективно функционировать в меняющихся условиях профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, будущие экологи.

Стремление нашего государства к равноправному и конкурентоспособному существованию в международном экономическом и образовательном пространстве, вызванное процессами глобализации, привело к изменению социального заказа общества. Последовательное внедрение Болонского процесса в высшую школу Республики Казахстан дает значительные преимущества с точки зрения расширения возможностей международного сотрудничества в области науки и образования и полноправного участия в международном образовательном пространстве, неотъемлемым условием которого является высокий уровень знания иностранного языка. Одной из проявляющихся тенденций образовательной парадигмы выступает компетентностный подход, который предполагает формирование способности человека использовать имеющиеся знания и умения для решения конкретных практических задач. Важным условием реализации этого подхода является формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов. В связи с этим в казахстанском образовании происходит переход от понятий «подготовленность» и «образованность» к понятиям «компетенция» и «компетентность». При современном многообразии методов обучения иностранным языкам возникает проблема выбора наиболее эффективных технологий и перспектив решения задач формирования данной компетенции. Потребность в использовании компетентностного подхода также вызвана уточнением цели и результата иноязычной подготовки в неязыковом вузе как условия повышения качества профессионального обучения.

Система образования Республики Казахстан ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство, поэтому качество образования рассматривается в контексте соответствия уровня получаемых образовательных услуг мировым стандартом и нормам. На сегодняшний день приоритетным является достижение такого качества подготовки специалистов, которое даст им возможность конкурировать на международном рынке труда. В условиях рыночных отношений и все усложняющихся требований к содержанию образования, способам организации учебного процесса необходимы поиски новых резервов повышения качества и эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов [1].

В современных условиях модернизации казахстанского образования и присоединения Республики Казахстан к Болонскому процессу в Международном

казахско-турецком университете им. Х.А. Ясави при кредитной системе обучения вопросы подготовки высококвалифицированных экологов международного уровня и процесс формирования их профессиональной компетенции приобретает особую актуальность и является предметом интенсивных научных исследований. Успешное решение этой проблемы невозможно без кардинального пересмотра традиционно сложившейся системы профессионального образования, глубокой перестройки учебно-воспитательного процесса, без анализа всех факторов, обеспечивающих его качество. Для этого необходимо не только обновлять программы и содержание профессиональной подготовки будущих экологов, но и разрабатывать качественно новые методы обучения. Создавать новое, отвечающее современным требованиям методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса [2].

Учебный предмет «Иностранный язык» в высшей школе, помимо решения задач развития личности, является ресурсом систематического пополнения профессиональных знаний, формирования и развития коммуникативной компетенции, креативного и критического мышления будущих специалистов.

Анализ научной литературы по проблеме формирования профессионально-коммуникативной компетенции выявил, что компетентностный подход предполагает участие работодателей, призванных помочь в формировании социального заказа на выпускника, обладающего определенным составом компетенций, в том числе иноязычных (А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.В. Хуторской и др.).

Вопросы формирования коммуникативных, языковых, профессиональных компетенций раскрыты в научных исследованиях (И.Л. Бим, Л.С. Зникина, В.Н. Зыкова, Т.В. Кучма, Т.Б. Лесохина, И.В. Михалкина, Р.П. Мильруд, В.В. Сафонова, Г.Г. Харисова и др.).

Кроме того, мы опирались на работы зарубежных ученых по проблеме формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции (Ian MacKenzie, Hymes Dell H., Knapp-Potthoffa, Martin Parrot, Ruth Wajnrub и др.) [3].

Актуальность данной проблемы определяется социальным заказом общества на профессионально-грамотную личность будущего эколога; необходимостью создания целостной системы профессиональной подготовки будущих экологов; потребностью системы совершенствования профессиональной подготовки и разработки содержания, форм, методов и средств развития у будущих экологов умений и навыков природоохранной деятельности, а также качественного технологического осуществления практики данного процесса

Необходимость рассмотрения данной проблемы обусловлена, во-первых, тем, что иноязычная коммуникативная компетенция предполагает наличие у будущего специалиста новых знаний, умений, стиля мышления, которые обеспечат

необходимую социальную адаптацию к переменам и гарантируют его конкурентоспособность на рынке труда; во-вторых, необходимостью совершенствования методико-дидактической организации процесса профессионально ориентированной подготовки будущих экологов; в-третьих, объективной потребностью современного общества в профессиональной подготовке специалистов, способных интегрироваться в мировое информационное пространство; в-четвертых, тенденциями национальной образовательной политики.

Цель нашего научного исследования заключается в том, чтобы обеспечить повышение процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки будущих экологов на основе компетентного подхода с применением информационно-коммуникационных технологий, теоретической и практической разработки решения данной проблемы и экспериментальной проверки системы профессиональной подготовки будущих экологов.

Задачи данного исследования заключаются в том, чтобы проанализировать развитие процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки будущих экологов в вузе, выявить степень ее теоретической и практической разработанности на основе экспериментальной проверки и анализов сравнения экспериментальной и контрольных групп обучаемых кафедры «Экология и химия» инженерно-педагогического факультета Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави; обосновать потребность и необходимость формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки будущих экологов.

В любом общественном институте, в частности в системе образования, остро стоят вопросы: как готовить обучающихся к будущей жизни, какие научные знания смогут обеспечить компетенции действовать, изучать, общаться, управлять конфликтами, приобретать новые культурные, социальные, экономические и политические реальности, ориентироваться в меняющихся условиях обучения и работы? Необходимо отметить, что нет беспредметной деятельности и, следовательно, без знаний нет компетенций [4].

В ходе исследования в Международном казахско-турецком университете имени Х.А. Ясави особенностей процесса повышения качества профессиональной подготовки и формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих экологов становится возможным, если:

- процесс профессиональной подготовки имитирует профессиональное пространство, адекватное модели личности выпускника;
- содержание будущей профессиональной деятельности структурируется на основе компетентного и личностно-ориентированного подходов, обеспечивая

условия для формирования иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции будущих специалистов;

– интерактивная среда включает студентов в профессиональное пространство, способствуя формированию иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции и сокращая сроки адаптации к трудовой деятельности.

Разработанная технология формирования иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции будущих специалистов на основе использования информационных технологий представляет собой совокупность методов и приемов, обеспечивающих наиболее эффективное усвоение образовательного материала в имитируемых условиях профессиональной деятельности. В данном случае обеспечиваются междисциплинарные связи и преемственность в непрерывной профессиональной подготовке в течение всего периода обучения в вузе. Содержание профессионального обучения основывается на принципе модульности, который позволяет выстроить логически законченные и самостоятельные блоки в соответствии с поставленными образовательными целями, что, в итоге, позволяет рационально сочетать традиционную методику обучения и информационные технологии, которые обеспечивают получение профессиональных знаний высокого уровня. При этом соблюдаются основные принципы дидактики, создается комфортная психологическая среда и обеспечивается индивидуальный подход к каждому студенту [5].

На формирующем этапе экспериментальной работы на базе Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Ясави были сформированы две идентичные группы студентов-экологов. Ведущим методом исследования выступил педагогический эксперимент по апробации условий формирования иноязычной коммуникативной компетенции и повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов в процессе обучения иностранному языку. Образовательный процесс в экспериментальной группе был построен в соответствии с гипотезой нашего исследования. В качестве экспериментальной переменной в компетентностно-ориентированный образовательный процесс вуза, направленный на подготовку будущих специалистов, были внедрены обоснованные педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетенции и качества повышения профессиональной подготовки будущих специалистов. Контрольная группа занималась в условиях традиционного образовательного процесса.

По методическим предметам студенты выполняют такие педагогические задания, которые развивают профессиональные умения: уточнять постановку целей и задач; планировать учебную деятельность; анализировать результаты учебной деятельности; выбирать формы и методы изучения учебного материала; организо-

вывать самоконтроль и взаимоконтроль; корректировать первоначальный план в изменившихся условиях.

В учебной работе были проведены беседы со студентами экспериментальной группы, которые позволили успешно решать учебные задачи, что способствует всестороннему профессиональному развитию студентов. Используя беседу, преподаватели обучали студентов сравнивать, сопоставлять явления, процессы, факты, делать выводы, обобщения, выделять наиболее существенное, объяснять причины и следствия, доказывать, применять знания в различных ситуациях.

Уровень сформированности иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции будущих специалистов оценивался по трем критериям (когнитивный, эмоционально-нравственный, операционально-деятельностный) в соответствии с выбранной структурой данных качеств и логикой опытно-экспериментальной работы. При этом когнитивные и эмоционально-нравственные качества личности будущих экологов исследовались с помощью 16-факторного опросника Кеттелла и психологических тестов Дембо-Рубинштейна в модификации А.Ц. Пуни, а для оценки уровня сформированности поведенческих качеств и коммуникативной и профессиональной компетенций будущих специалистов использовался метод независимых компетентных экспертов, в роли которых выступали ведущие преподаватели, имеющие высшую квалификационную категорию, а также педагоги и психологи.

Результаты формирующего этапа опытно-экспериментальной работы показали, что в экспериментальных группах происходит целостное формирование иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональной подготовки будущих экологов, обладающих системой профессионально значимых качеств и компетенций. В контрольной группе творческие способности будущих экологов формируются разрозненно, при этом в своем развитии поведенческие качества значительно опережают когнитивные и эмоционально-нравственные.

Эффективность выявленных педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных качеств будущих экологов в процессе обучения иностранному языку подтверждают результаты исследования профессиональной самооценки будущих специалистов (табл. 1) и (диаг. 1), которые показывают значительное повышение доли студентов с адекватной самооценкой в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

1 Таблица – Уровень самооценки студентов контрольной и экспериментальной групп до и после педагогического эксперимента (по уровням), %

Уровень самооценки	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Завышенная	6,1	6,3	12,8	7,4
Адекватная	37,2	38,1	36,6	76,3
Заниженная	56,7	55,6	50,6	16,3

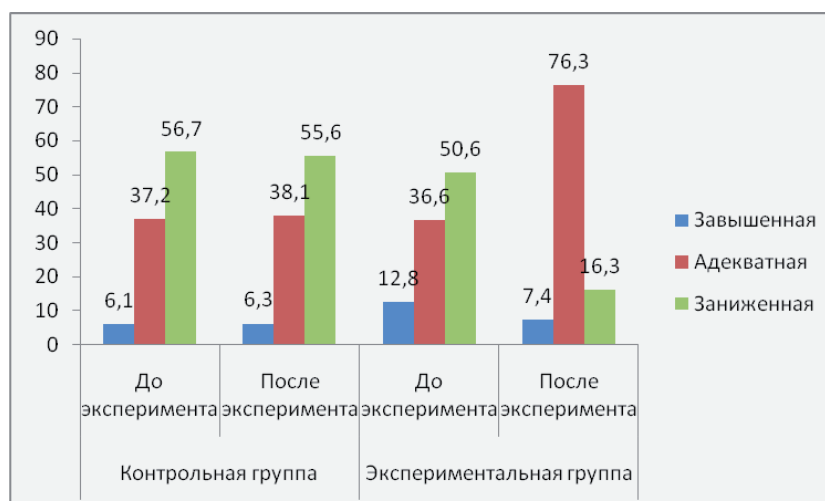


Диаграмма 1

Результаты комплексной оценки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных качеств будущих экологов независимыми компетентными экспертами (табл. 2 и диаг. 2) также показывают заметную положительную динамику формирования профессиональных качеств у студентов, обучающихся в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

2 Таблица – Экспертная оценка сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных качеств студентов контрольной и экспериментальной групп до и после педагогического эксперимента (по уровням), %

Уровень самооценки	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Завышенная	34,1	27,2	32,6	8,7
Адекватная	51,7	58,6	47,3	36
Заниженная	14,2	14,2	20,1	55,3

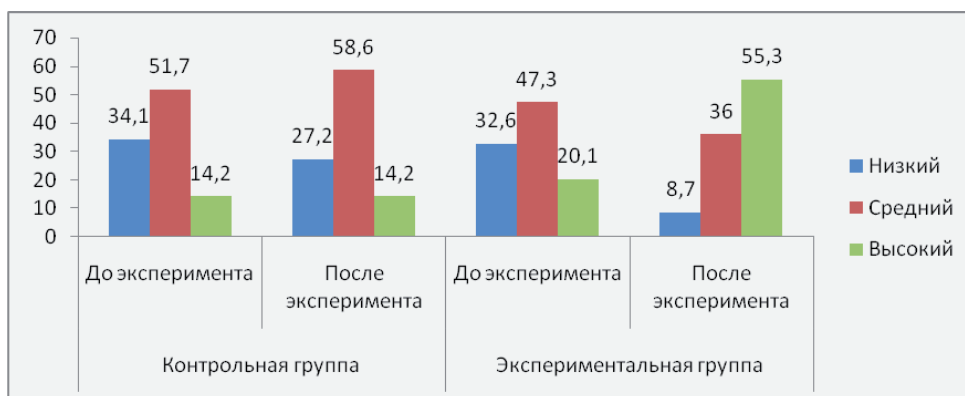


Диаграмма 2

Статистическая обработка результатов исследования осуществлялась с использованием следующих методов: вычисление коэффициента ранговой корреляции по Спирмену; парный двухвыборочный t-критерий Стьюдента; двухвыборочный t-тест с одинаковыми дисперсиями, критерий χ^2 . Оба эти значения свидетельствуют о том, что уровень вероятности допустимой ошибки меньше 0,01.

Таким образом, результаты экспериментальной работы доказали эффективность и достаточность выдвинутых нами педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных качеств будущих экологов в процессе обучения иностранному языку. Использование методов математической статистики подтверждает достоверность и значимость полученных экспериментальных данных. При этом синхронное развитие всех выявленных личностных качеств будущих специалистов в экспериментально смоделированных педагогических условиях подтверждает выдвинутое нами теоретическое положение о взаимообусловленности процессов формирования иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной подготовке будущих специалистов.

Анализ результатов экспериментальной работы показал значительное расхождение по всем показателям, что указывает на результативность разработанной системы подготовки студентов вуза; осознанность овладения профессиональными технологиями, потребность их применения на практике, способность решать практические задачи с применением интерактивных средств, удовлетворенность результатами подготовки к профессиональной деятельности, отметить положительные тенденции усвоения материала в процессе обучения по разработанной программе. Как показали полученные данные, дальнейшее совершенствование подготовки в области формирования иноязычной коммуникативной компетенции буду-

щих экологов связано с более активным вовлечением студентов в профессиональную среду и увеличением времени, отводимого на профессионально ориентированные дисциплины по выбору студентов.

Проблема формирования иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных качеств будущего эколога должна быть рассмотрена с позиций становления и развития культуры специалиста. То есть сущность реализации задач, направленных на формирование профессиональных компетенций будущего эколога, должна предполагать не только ориентацию на знания и умения, определенные в содержании обязательных и элективных дисциплин, но и формирование опыта применения этих знаний и умений. Этот тезис обусловил тот факт, что в исследовании основной акцент был сделан в пользу таких методов обучения, которые призваны показать эффективные пути практического использования знаний в решении профессиональных задач – имитационное моделирование, метод проектов.

В заключение хочется отметить, что анализ теории и практики подготовки будущих экологов к профессиональной деятельности приводит к пониманию особой актуальности и значимости проблемы формирования иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции будущих экологов.

Разработанные теоретические положения и данные опытно-экспериментальной работы позволяют сделать следующие выводы: теоретический анализ позволил раскрыть теоретическую и практическую сущность и содержание процесса формирования иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции будущего эколога, проведенное научное исследование показало высокую эффективность обучения иностранному языку на основе компетентностного подхода с применением информационно-коммуникационных технологий.

Внедрение разработанной нами методики позволило сформировать необходимую будущим экологам иноязычную коммуникативную и профессиональную компетенцию, что доказали результаты проведенного эксперимента. В проведенном нами исследовании выявлены тенденции и условия, решены поставленные задачи, что свидетельствует о достижении цели исследования. Проведенное нами научное исследование вносит определенный вклад в решение проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной подготовке будущих экологов.

Список литературы

- 1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы // www.edu.gov.kz.*
- 2. Беркимбаев К.М. Роль Интернет-технологий в формировании коммуникативной компетенции будущих учителей английского языка / К.М. Беркимбаев, Б.К. Мухамеджа-*

нов, М.М. Акешова // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2012. – №3. – С. 50-56 (Серия Информатизация образования).

3. Акешова М.М. Развитие профессиональной деятельности будущего эколога в условиях компетентного подхода / М.М. Акешова // Актуальные проблемы современности. – 2012. – №3 (83). – С. 17-20 (Серия Педагогика).

4. Акешова М.М. Modern teaching methods and techniques in the process of teaching English language of future ecologists / М.М. Акешова // Европейские науки и технологии: материалы междунар. научно-практ. конферен. – том III, Германия, 9-10 мая, 2012. – С. 136-142.

5. Беркимбаев К.М. Современные тенденции применения информационно-коммуникационных технологий в подготовке будущих экологов / К.М. Беркимбаев, М.М. Акешова, Г.П. Мейрбекова // Наука и жизнь Казахстана. – 2012. – №5. – С. 85-90.

Болашақ экологтарды даярлау үдерісінде басқа тілдік коммуникативтік біліктілікті қалыптастыру

М.М. Акешова

аға оқытушы, ағылшын филологиясының магистрі, PhD докторант,

Х.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,

«Ағылшын филологиясы» кафедрасы, Қазақстан, Оңтүстік Қазақстан облысы, Түркістан қ.

К.М. Беркимбаев

педагогикалық ғылымдардың докторы, профессор,

Х.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, «Жалпы педагогика

және этнопедагогика» кафедрасы, Қазақстан, Оңтүстік Қазақстан облысы, Кентау қ.

Ж.Е. Дарибаев

химиялық ғылымдардың кандидаты, профессор,

Х.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, «Химия және

экология» кафедрасы, Қазақстан, Оңтүстік Қазақстан облысы, Кентау қ.

Д.Ж. Сәкенов

педагогикалық ғылымының кандидаты, доцент, Павлодар мемлекеттік

педагогикалық институтының профессоры, Павлодар қаласы, Қазақстан

Андатпа

Қазақстан Республикасындағы қазіргі кездегі білім беруді модернизациялау жағдайында жоғары білікті халықаралық деңгейдегі экологтарды даярлау және олардың шеттілдік коммуникативтік және кәсіби құзырлықтарын шетел тілін оқыту үдерісінде ақпараттық технологияларды қолдану арқылы қалыптастырудың өзектілігі жоғары және ауқымды жедел зерттеуді қажет ететін бағыты болып табылады. Зерттеудің өзектілігі болашақ маманның кәсіби-сауатты тұлғасын қалыптастыру қажеттілігімен; болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың тұтас жүйесін құрудың; жүйенің болашақ маманның шеттілдік коммуникативтік құзырлығын қалыптастырудың; ақпараттық технологияларды қолданып шетел тілінен білімін, оқыту мазмұны, формалары мен әдістерін және орталарын жетілдірудің қажеттілігімен анықталады.

Зерттеу нәтижелері шетел тілін оқыту үдерісінде ақпараттық технологияларды оқу міндеттерін шешуде, шығармашылық деңгейде ойлайтын маман қалыптастыруда, өзгермелі жағдайда кәсіби

іс-әрекетке жылдам бейімделетін болашақ мамандардың шеттілдік коммуникативтік құзырлығын қалыптастыруда қолданудың маңыздылығын көрсетеді.

Тірек сөздер: коммуникативтік құзырлары, болашақ экологтер.

Formation of the foreign language communicative competence in the process of training of future ecologists

M.M. Akeshova

senior teacher, Master of English Philology, PhD student.

ICGS them. H. A. Yesevi, English Philology Department, Kazakhstan, Turkestan

K.M. Berkimbaev

Doctor of Pedagogical Science, ICGS them. H. A. Yesevi, General Pedagogy and

Ethnopedagogical Department, Kazakhstan, Kentau town

Zh.E. Daribaev

Candidate of Technical Science, ICGS them. H. A. Yesevi, Ecology and

Chemistry Department, Kazakhstan, Kentau town

D.Zh. Sakenov

Ph.D., Associate Professor, PSPI professor, Pavlodar, PSPI, Kazakhstan

Summary

In modern conditions of modernization of educational system the training of highly skilled ecologists of the international level and formation of their foreign language communicative and professional competence gets a special urgency and is a subject of intensive scientific researches. The successful decision of this problem is impossible without cardinal revision of traditionally developed system of professional training, deep reorganization of teaching and educational process, without the analysis of all factors providing its quality. For this purpose it is necessary not only to update programs and the maintenance of professional training of the future ecologists, but also to develop qualitatively new methods of teaching, to create new, methodical maintenance of teaching and educational process according to modern requirements. The research urgency is defined by the social order of a society in professional-competent personality of the future ecologist; necessity of creation of complete system of professional training of the future ecologists; requirement of system of perfection of professional training and working out of the maintenance, forms, methods and means of formation of professional competence of the future ecologists and also qualitative technological realization of practice of the given process.

Key words: communicative competence, future environmentalists.

УДК 37.015.323

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ***О.В.Павленко****преподаватель фортепиано, ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж – музыкальная школа-интернат для одаренных детей», г. Павлодар, Казахстан****К.С. Бутенова****старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан****Аннотация***

В статье раскрывается педагогическая система успешной адаптации первоклассников к условиям школы-интерната для одаренных детей, включающая личностно-ориентированную, игровую и творческо-поисковую технологии.

Ключевые слова: адаптация первоклассников; педагогическая технология; музыкальная деятельность, учебный процесс.

Первый год обучения в школе – чрезвычайно сложный, переломный период в жизни ребенка. Меняется его место в системе общественных отношений, меняется уклад его жизни, возрастает психоэмоциональная нагрузка. В процессе становления личности существуют особо важные узловые моменты, они практически неизбежны для каждого ребенка, приурочены к определенным возрастным периодам и получили название возрастных кризисов. Наиболее важные кризисные изменения приходятся на возрастные промежутки от двух до четырех, от семи до девяти и от тринадцати до шестнадцати лет. В эти периоды происходят существенные изменения в организме: быстрая прибавка в росте, изменения в работе сердечно-сосудистой, нервной, дыхательной и других систем. Это приводит к появлению необычных внутренних ощущений: повышенная утомляемость, раздражительность, перепады настроения. При этом даже практически здоровые дети начинают болеть, проявляют излишнюю ранимость. В эти периоды происходят значительные изменения в характере, дети начинают проявлять упрямство, непокорность, неадекватные изменения в самооценке («Дома я хороший, а в школе – плохой» или наоборот). Наступает новый, сложный период в жизни ребенка [1, с. 192].

Наблюдения психологов, физиологов и педагогов показывают, что среди первоклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются к новым для них условиям, лишь частично справляются или не справляются вовсе с режимом работы и учебной программой.

Категория «адаптация» является предметом исследования различных наук: физиологии, биологии, социологии, психологии, педагогики, где до настоящего времени в понятийном аппарате существуют различные трактовки данного феномена.

Традиционно адаптацией (от лат. «adapto» – приспособление, прилаживание) называют приспособление нашего организма к условиям существования. Адаптация направлена на сохранение сбалансированной деятельности систем, органов и психической организации индивида при изменившихся условиях жизни. Различают три вида адаптации, тесно связанные между собой: биологическую, социально-психологическую, психологическую [2].

Адаптация первоклассников к обучению в школе-интернате для одарённых детей проходит успешно, если работа педагогического коллектива, в том числе и на дисциплинах художественно-эстетического цикла, предусматривает следующее:

1) создание благоприятной обстановки, щадящего режима; использование приемов и методов обучения, адекватных возможностям учащихся, обеспечивающих успешность учебной деятельности; дифференциацию требований и индивидуализацию обучения, модификацию учебной программы;

2) организацию совместных с родителями внеклассных музыкальных мероприятий («музыкальный калейдоскоп» и др.); внедрение системы музыкальной деятельности («музыкальные пятиминутки», «музыкальные зарядки» и др.) в содержание занятий других учебных дисциплин;

3) внедрение системы, обеспечивающей безболезненную адаптацию первоклассников: это личностно-ориентированная, игровая, творческо-поисковая технологии.

Данные формы нами использовались на различных типах учебных и внеклассных музыкальных занятиях: урок, сюжетно-ролевой урок, урок творчества, урок-спектакль, урок-сказка, урок-путешествие, «музыкальный калейдоскоп».

Реализация личностно-ориентированной технологии обучения на музыкальных занятиях предполагает выявление субъективного жизненного и музыкального опыта каждого первоклассника, максимальное раскрытие и развитие его личностных качеств через сотрудничество в отношениях «учитель – ученик» и «ученик – ученик» [3, с. 224].

Для проверки предлагаемой нами системы педагогических технологий обучения, направленной на адаптацию первоклассника к условиям школы-интерната

для одарённых детей, было проведено опытно-педагогическое исследование. Опытная работа проводилась на базе первых классов ГУ «Комплекса «Музыкальный колледж – музыкальная школа-интернат для одаренных детей» в г. Павлодаре.

В ходе педагогического эксперимента, предполагалось выявить влияние музыкальной деятельности (в процессе урока «Слушания музыки», проведения совместных с родителями внеклассных музыкальных занятий) на процесс адаптации учащихся первого класса.

Опытно-педагогическая работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В задачи констатирующего эксперимента входило следующее:

- выявление уровня интереса учащихся к обучению в школе;
- определение уровня адаптации учащихся первых классов к школьным условиям;
- установление причин низкой степени школьной адаптации первоклассников;
- определение характера отношений первоклассников к музыкальным занятиям.

Констатирующий этап состоял из нескольких серий проверок. Основными методами исследования на данном этапе являлись: опрос первоклассников, анкетирование и беседы с родителями и учителями первых классов, наблюдение за ходом учебного процесса.

Результаты данного этапа позволили нам сделать следующие выводы:

1. Большинство первоклассников имеет позитивное отношение к обучению в школе.
2. Более половины первоклассников имеют высокий уровень адаптации к школьным условиям, что объясняется их уровнем готовности к обучению.
3. Причинами низкой степени школьной адаптации первоклассников является несоответствие биологического возраста детей паспортному, т.е. многие системы их организма не достигают своей физиологической готовности к обучению.
4. Низкий уровень адаптации первоклассников к школе проявляется в познавательной и интеллектуальной пассивности, в отсутствии интереса к учебе, низком уровне самостоятельности, нарушениях речи, эмоционально-волевой сферы, эмоциональной неустойчивости.
5. У большинства первоклассников наблюдается интерес к музыкальным занятиям, на которых они отдают предпочтение активным видам музыкальной деятельности.

Наибольший комфорт учащиеся первых классов испытывают на предметах художественно-эстетического цикла.

В процессе контрольного эксперимента ставились следующие задачи:

1. Проверить степень влияния избранных форм музыкальной деятельности на процесс адаптации первоклассников к музыкальной школе-интернате для одаренных детей.

2. Изучить степень эффективности личностно-ориентированных, игровых и творческо-поисковых технологий обучения при создании у первоклассников психофизиологического и социопсихологического комфорта.

3. Уточнить задачи и содержание контрольных заданий по выявлению уровня адаптации детей к школе-интернату для одаренных детей.

С целью внедрения системы педагогических технологий (личностно-ориентированной, игровой и творческо-поисковой) мы провели формирующий этап эксперимента, который предусматривал два этапа.

На первом решались следующие задачи:

– апробация различных форм использования музыкальной деятельности в учебном процессе (урока «слушания музыки», совместные формы внеклассной музыкальной работы и семейного музыкального воспитания);

– апробация личностно-ориентированных технологий обучения на музыкальных занятиях;

– внедрение в обучение игровой, творческо-поисковой технологий способствующих ускоренной адаптации первоклассников к школе-интернату для одаренных детей (метод погружения ребёнка в определённое эмоциональное состояние, метод создания ситуаций творческого поиска, метод создания проблемной ситуации, метод творческих заданий, метод моделирования художественно-творческого процесса или сочинение уже сочинённого, музыкально-художественная игра, основанная на импровизационных, ролевых, деятельностных ситуациях);

– разработка музыкальных разноуровневых заданий, направленных как на решение узко специфических задач урока «Слушание музыки», так и на измерение познавательной активности учащихся.

На втором этапе формирующего эксперимента решались следующие задачи:

– выявление изменений в уровне интереса первоклассников к обучению в музыкальной школе-интернате для одаренных детей;

– выявление качественных изменений в уровне адаптации первоклассников к условиям музыкальной школы-интерната для одаренных детей;

– определение степени влияния музыкальной деятельности первоклассников на их психофизиологическое состояние в процессе обучения.

Формирующий (обучающий) эксперимент был проведен в первых классах ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж – музыкальная школа-интернат для одаренных детей».

В нем приняли участие 53 первоклассника. В эксперименте участвовало 2 класса – экспериментальный (А) и контрольный (Б).

С целью реализации возможностей музыкальной деятельности в адаптации учащихся первых классов к школе в ходе формирующего эксперимента широко использовалась система педагогических технологий. Опишем некоторые из них.

Метод игры (С.А. Смирнов) применялся для создания положительного доверительного фона на занятиях, активизации деятельности учащихся и был основополагающим методом обучения, входящим во все другие методы, способствовал комфортности, раскрепощённости, снятию тревожности у ребят.

Игра, исходя из психологических особенностей младших школьников, является естественной и наиболее «легкой» формой деятельности, в которой ребенок по-своему преобразует окружающую среду. Он использует, проигрывает, «примеривает» еще не использованные, не выбранные возможности, он пробует. В главном принципе игры – «все может быть всем» – заложены возможности развития гибкости и продуктивности мышления, так как в ходе игры перед детьми возникают проблемы, которые они решают, развертывая и прорабатывая содержание игры. При достаточно осознанном отношении игра становится средством стрессового контроля, самообновления, самоусовершенствования, преодоления внутреннего конфликта, а также стимулирования приподнятого настроения.

Игровой метод на музыкальных занятиях, помимо включения ребенка в общепризнанное триединство «композитор – исполнитель – слушатель», позволял включать его и в следующие социальные роли: «музыкальный герой», «музыкальный критик», «историк», «наблюдатель». Это помогало ребенку не только глубже понять музыкальное искусство, но и как бы примерить его на себя, а затем и пережить различные эмоциональные состояния, нравственные ситуации, расширить свой кругозор; применить имеющиеся знания, умения, навыки, опыт общения и практический опыт в новых ситуациях.

Метод погружения ребёнка в определённое эмоциональное состояние (Т.Ю. Алексеева) создавался модульной организацией учебного музыкально-художественного материала, которая предполагала компоновку выбранных художественных произведений по степени усиления заложенного в них психофизического смысла, что давало возможность индивидуальной траектории формирования заданного эмоционального состояния у каждого ребёнка. Например: С. Крылов «Зимняя сказка», рождественские колядки и рождественские песни народов мира (состояние ожидания радости, чуда).

Метод создания ситуаций творческого поиска (Н.А. Терентьева) способствовал активизации витагенного и художественного опыта детей, привлечения ЗУН, приобретённых на других уроках (обучение грамоте, риторика, окружающий мир,

изобразительное искусство и художественный труд), и был направлен на проживание детьми определённой нравственно-эстетической ситуации; предполагал самостоятельный выбор детьми адекватного знанию вида музыкальной деятельности; способствовал активизации познавательной и эмоционально-волевой сферы (задания «Как передать музыку ветра, дождя, осени», «Какая музыка звучит на картине», «Какое стихотворение подходит этому музыкальному произведению»).

Метод создания проблемной (поисковой) ситуации (Ю.Б. Алиев) предполагал представление учебного музыкального материала урока в виде доступно, образно и ярко излагаемой проблемы, воспитывал у школьников мотивацию к преодолению любых трудностей на пути к знаниям. Например, вопрос «Может ли фагот, барабан или скрипка изобразить кошку в симфонической сказке С. Прокофьева «Петя и Волк»?» требовал от детей актуализации имеющегося у них музыкально-слухового опыта и жизненных наблюдений. Другим вариантом использования данного метода являлось самостоятельное определение героя сказки по звучащему музыкальному фрагменту.

Метод творческих заданий (Л.Г. Дмитриева) как метод развития психических функций, творческих способностей и личностных качеств учащихся содержал творческий компонент и был представлен в виде дифференциации по выбору самостоятельных заданий. Свободный выбор варианта творческого задания снимал у первоклассника напряжение, страх перед неудачей, давал почувствовать так называемую «ситуацию успеха»; являлся средством стимулирования познавательной активности.

Метод моделирования художественно-творческого процесса или сочинение уже сочинённого (Л.В. Школяр) позволял организовать работу с детьми таким образом, что практически любой вид музыкальной деятельности каждый раз создавал у них ощущение рождения музыки и нового открытия. Импровизационные типы заданий (упражнения, этюды, ситуации, композиции) «Сочини песню», «Придумай музыкальное сопровождение любимой сказки», «Сочини рассказ от лица песни, танца или марша» предполагали поиск детьми своего индивидуального варианта решения поставленной задачи, как способа самовыражения в процессе музицирования. Элементарные импровизации (двигательные, инструментальные, интонационно-речевые) и различные комбинации из них позволяли практически решать сложную задачу воспитания и обучения через творчество. Например: при исполнении песни «Ескі көкнәр» в творческую деятельность был вовлечен весь класс, так как каждый ребенок по кругу должен был спеть заданную музыкальную фразу с названием новых животных, птиц, насекомых и т.д., не повторяя уже прежде указанных, а весь класс – ответить солисту характерными репликами обозначенных персонажей и выразительным произнесением текста. (Эта песенка-игра

использовалась довольно часто как приветствие, момент релаксации, сотворчество или музыкальная зарядка, так как каждый раз первоклассниками предлагались новые герои и новый вариант исполнения (с движениями, ритмическим сопровождением и т.п.) [4].

Для «музыкальных пауз» использовались произведения, с которыми первоклассники познакомились на уроках «Слушание музыки». Здесь учитель обычно учитывал пожелания детей – что они хотели услышать, а также их психофизическое состояние – степень активности или усталости.

Одним из показателей успешной адаптации первоклассника к школе является познавательная и эмоциональная активность учащегося.

На формирующем этапе важным рабочим инструментом исследования являлась методика измерения познавательной активности учащихся с помощью специальных разноуровневых заданий, предполагающих самостоятельный выбор учащимся формы его выполнения в предпочитаемых видах музыкальной деятельности.

Нами были составлены специальные задания, предполагающие репродуктивный, частично-поисковый и творческий характер их выполнения. При разработке заданий учитывалось, что они должны:

- а) способствовать освоению конкретного знания и формировать определённые умения учащихся;
- б) быть привлекательными для школьников;
- в) по возможности включать разнообразные виды музыкальной деятельности и высокохудожественный музыкальный материал;
- г) содействовать реализации музыкальных и творческих способностей каждого ученика.

При выполнении данных заданий первоклассник мог выбрать один из вариантов:

- а) облегчённый вариант (репродуктивное задание);
- б) задание средней трудности (частично – поисковое);
- в) задание повышенной сложности (творческое).

1-е задание:

а) прослушать мелодию знакомой песни (в исполнении учителя или другого ученика), повторить её голосом или нарисовать направление её движения в воздухе, пропевая мелодию про себя;

б) сочинить разные варианты окончания предложенной музыкальной фразы из знакомой песни;

- в) слова данной песни «положить» на свой мотив.

2-е задание:

а) послушать музыку, подобрать слова, передающие характер, настроение данного произведения;

б) назвать знакомые музыкальные произведения, близкие по характеру, настроению прослушанной музыки;

в) подобрать стихотворные строки (из программных произведений по чтению), близкие по характеру, настроению музыке.

3-е задание:

а) угадать по ритмическому рисунку название музыкального произведения;

б) прохлопать ритмический рисунок предложенного (хорошо знакомого) музыкального отрывка;

в) придумать инструментальное музыкальное сопровождение на одном из детских музыкальных инструментов;

дополнительный вариант данного задания:

а) прохлопать ритм заданного словосочетания;

б) подобрать для музыкального отрывка музыкально-ритмическое сопровождение на простейшем музыкальном инструменте (барабан, бубен, металлофон);

в) передать ритмический мотив данного словосочетания на выбранном самостоятельно музыкально-ритмическом инструменте, звучание которого отражает его эмоционально-образное содержание (весёлая ворона, бравый солдат, медведь-топтыгин и др.).

4-е задание:

а) во время слушания музыкального произведения через жест, движение (низкие звуки – движение ногами, высокие звуки – кисти рук) показать высоту (регистр) музыкальных звуков или тембр инструмента – имитация игры на том или ином музыкальном инструменте;

б) слушая музыку, подобрать движения (корпусом тела, жестами рук), передающие настроение, характер музыкального произведения;

в) через движение, жест передать образ данного музыкального отрывка.

5-е задание:

а) придумать рассказ от лица: марша, песни, танца, характерного героя;

б) выбрать предложение из придуманного рассказа, передающее характер, главную характеристику «героя»; на него сочинить мелодию в характере марша, польки, колыбельной и т.д.;

в) сочинить «музыкальный рассказ» и исполнить его на простейшем музыкальном инструменте.

б-е задание:

а) из изобразительного ряда выбрать репродукцию, наиболее близкую по содержанию, характеру к звучащему музыкальному отрывку;

б) подобрать цветовую палитру (из предложенных педагогом красок), отражающую настроение музыки;

в) с помощью красок нарисовать музыку: передать в цветовом решении характер, темп, динамику музыкального произведения.

Предложенная нами система позволила повысить эффективность процесса адаптации первоклассников к школе-интернату для музыкальных детей (табл. 1).

Таблица 1. Диагностика адаптации первоклассников к школе-интернату для одаренных детей

Критерии	Уровни	Классы			
		I «А» эксперим.		I «Б» контрольный	
		конс.%	контр.%	конс.%	контр.%
Адаптивное поведение	В	55,5	77,8	61,5	69,2
	С	22,2	22,2	34,6	30,8
	Н	22,3	–	3,84	–
Адаптивное состояние	В	40,7	81,4	42,3	61,5
	С	29,6	18,6	30,7	30,8
	Н	29,7	–	27	7,7
Адаптивная деятельность	В	55,5	88,9	53,8	57,6
	С	22,3	11,1	42,3	34,7
	Н	22,2	–	3,84	7,7
Общий уровень адаптации	В	37	81,4	38,4	53,9
	С	33,4	18,6	34,6	38,4
	Н	29,6	–	27	7,7

Так же предложенная технология организации музыкальных занятий, как показывает наше исследование, оказывает положительное влияние на формирование у школьников позитивного отношения к учению, адекватной самооценки, повышение эмоционально-волевой устойчивости, развитие коммуникативных навыков, толерантности и эмпатии.

Список литературы

1. Харрисон С. *Счастливый ребенок* / С. Харрисон. – София, 2005. – 192 с.
2. *Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Советская Энциклопедия, 1969. – Т. 1. – 608 с.*

3. Коротаяева Е.В. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения: учеб. пособие / Е.В. Коротаяева. – Екатеринбург: УГПИ, 2004. – 224 с.

4. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей / Л.В. Школяр и др. – Флинт-наука, 1999.

Дарынды балаларға арналған музыкалық мектеп-интернат жағдайына бірінші сынып оқушыларын бейімдеу

О.В. Павленко

фортепиано оқытушысы, дарынды балаларға арналған мектеп-интернаты,
Павлодар қ., Қазақстан.

Қ.С. Бутенова

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының аға оқытушысы, Павлодар қ., Қазақстан.

Аңдатпа

Мақалада дарынды балаларға арналған мектеп-интернат жағдайына бірінші сыныптағылардың тиімді бейімделуінің педагогикалық жүйесі: тұлғаға – бағытталған, ойын және шығармашылық-ізденушілік технологиялары ашылады.

Тірек сөздер: бірінші сыныптағылардың бейімделуі, педагогикалық технология, музыкалық іс-әрекет, оқу үдерісі.

Adaptation of first-formers to the music school conditions – boarding school for gifted children

O.V. Pavlenko

By the example of “complex” music college – music boarding school for gifted children,
Pavlodar, Kazakhstan.

K.S. Butenova

Senior Lecturer, Department of preschool and primary education the Pavlodar State Pedagogical Institute. Pavlodar, Kazakhstan.

Summary

In the article the pedagogic system of first-formers successful adaptation to the Boarding school for gifted children conditions is revealed. It includes such technologies as student-oriented, game and creative-search.

Key words: first-formers adaptation, pedagogic technology, music activities, learning process.

УДК 372.881.1

КОМПРЕССИЯ ТЕКСТА В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Л.П. Солонцова**профессор кафедры иностранных языков Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан**М.А. Рамазанова**старший преподаватель кафедры иностранных языков Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан**Аннотация*

В данной статье рассматриваются различные виды вторичных текстов, пути и степень их компрессии. Создание вторичных текстов рассматривается как одно из профессионально значимых умений, необходимых при переработке информации.

Ключевые слова: компрессия текста, вторичный текст, письменная речь, поисковая аннотация, библиографическое описание, аннотация, реферат, конспект, перевод, рецензия, профильная школа.

Общеизвестно, что развитие письменной речи совершенствует мышление и является одним из основных элементов культуры. Хорошо построенная речь отражает умение человека логически мыслить. Поэтому не случайно во всех развитых странах обучение умению создавать различные виды текстов входит в обязательную программу средней школы. И в нашей стране в старшей школе на профильном уровне предусматривается развитие у школьников следующих умений в области письменной речи:

- излагать содержание прочитанного/прослушанного иноязычного текста в виде тезисов, рефератов, обзоров;
- использовать письменную речь на иностранном языке в ходе проектно-исследовательской деятельности; фиксировать и обобщать необходимую информацию, полученную из разных источников;
- составлять тезисы или развернутый план выступления.

На профильном уровне в старшей школе осуществляется также и развитие профессионально-ориентированных умений письменного перевода текстов с иностранного языка на русский. При обучении письменному переводу школьники овладевают и умением редактировать текст на родном языке. Таким образом, ин-

терес к созданию вторичных текстов очевиден. Вторичными считаются различные виды текстов, созданные путем преобразования исходного – базового – текста. Обычно к вторичным текстам относятся такие виды текстов, как *поисковая аннотация, библиографическое описание, аннотация, реферат, конспект, перевод и рецензия*.

Поисковая аннотация получается в результате выявления основного тематического содержания текста и выражения его в виде набора ключевых слов. Как правило, поисковая аннотация содержит 5–15 ключевых слов. Это наиболее важные семантические стержни (смысловые вехи) содержания текста. Они позволяют пользователю определить свою потребность в базовом тексте.

Библиографическое описание – это выявление основных характеристик документа (текста): автор, название, язык и место издания, объем и т.д., которые позволяют отличить данный документ от других и быстро найти его. Особенностью этого вида текста является то, что в данном случае рассматривается не только и не столько текст, сколько документ в целом, то есть особенности его оформления.

Аннотация – предельно краткое изложение основного содержания первичного текста в виде перечня основных вопросов, который дает представление о тематике текста и указывает на возможный адресат данной информации. Она включает в себя проблематику текста, его новизну и ценность для читателя. Из этого определения следует, что аннотация является результатом максимальной компрессии (сжатия) текста оригинала. Отсюда и основное требование к ней: объем аннотации не должен превышать пяти предложений (примерно 500 печатных знаков). Аннотация не может заменить первичного документа. Ее назначение – дать возможность специалисту составить мнение о целесообразности более детального ознакомления с данным материалом.

Реферат, как и аннотация, предполагает выявление основных элементов содержания текста и их представление в виде относительно краткого вторичного текста. Однако, в отличие от аннотации, он позволяет установить, что именно говорится в исходном тексте. Реферат – это изложение сущности вопросов, рассмотренных в оригинале. Реферат знакомит читателя с основным содержанием оригинала. Если реферат дает представление о содержании оригинала, то аннотация – только о его тематике. Содержание текста в аннотации излагается своими словами, в реферате используется преимущественно язык оригинала, поэтому польза от выполнения реферата для усвоения иностранного языка неоценима. Для реферата характерны констатирующие сообщения и перечисления основных тематических линий исходного текста. В нем нет рассуждений, доказательств и обсуждений формулируемых положений. Реферироваться может один текст и несколько источников (обзорный реферат). Основное назначение реферата – заменить первоисточник и дать

читателю возможность сберечь время при знакомстве с объектом описания. Отсюда вытекают и основные требования к реферату: составлять реферат следует таким образом, чтобы у читателя не возникла необходимость обращаться к первичному документу. На основе реферата, а не на основе исходного текста, составляются аннотации и поисковые аннотации. Следовательно, исходный и вторичный тексты должны быть семантически эквивалентны. Таким образом, чем короче вторичный текст, тем более информативной должна быть каждая его единица.

Реферат и аннотация существенно отличаются друг от друга не только количественным фактором и разными целями, но и по манере подачи материала. При реферативном изложении референт самоустраивается от оценки полученной информации, которая излагается с позиций автора оригинала, поэтому любые субъективно-оценочные элементы отсутствуют.

Содержание аннотации передается своими словами, т.е. в формулировках реферата. Высокая степень обобщения материала в аннотации неизбежно приводит к личностной, субъективной окраске формулировок.

Начинать составление аннотаций и рефератов необходимо с родного языка и лишь потом переходить к иностранному языку (перенос навыков и умений).

Конспект получается в результате операции конспектирования, т.е. передачи содержания текста в более краткой и удобной для пользователя форме с сохранением последовательности изложения исходного текста. Конспект и реферат мало чем отличаются по своей форме, но конспект есть компрессия текста для себя самого, а реферат – для других.

Перевод есть изложение содержания текста, созданного на одном языке, в виде вторичного текста на другом языке с соблюдением тождества смысла и особенностей оригинала.

Рецензия – это передача основного содержания исходного текста в виде вторичного текста и одновременно его критическая оценка. В ней приводятся конкретные факты из первичного текста для доказательства своего мнения. Она передает аргументированное мнение о содержании исходного текста, представляет собой свободное высказывание, в котором приводятся цитаты из исходного текста для обоснования отдельных положений.

В школе речь может идти об обучении таким видам вторичных текстов, как реферат, конспект и аннотация, поскольку они являются наиболее востребованными в будущей профессиональной деятельности выпускников школ, изучающих иностранный язык на профильном уровне в старшей школе.

Обучение этим трем видам вторичных текстов предусматривается также в курсе изучения родного языка и в программе обучения иностранным языкам учащихся 8–9 классов школ с углубленным изучением иностранных языков. Однако

на практике этому аспекту обучения уделяется явно недостаточное внимание. При этом в качестве первичных текстов берутся преимущественно художественные и публицистические тексты, а электронные тексты вообще не рассматриваются. Однако жизнь диктует свои приоритеты. В настоящее время любой вид интеллектуальной деятельности требует использование перечисленных видов вторичных текстов на материале информационных ресурсов Интернета.

Степень сжатия вторичных текстов может быть различной. Так, при создании перевода сжатия вообще не происходит. Конспект меньше по объему, чем исходный текст, по крайней мере, в два раза. Реферат обычно имеет в 5-20 раз меньший объем, чем исходный текст, еще выше степень сжатия у аннотации.

Как правило, сжатие осуществляется или путем отбрасывания наименее информативных фрагментов текста, или путем выбора наиболее информативных фрагментов текста для формирования вторичного текста. В обоих случаях многое зависит от автора вторичного текста, т.к. общепринятых критериев безошибочного определения наиболее информативных частей текста не существует. Естественно, чем больше сжимается текст, тем больше опасность упустить важную информацию, содержащуюся в базовом тексте.

В практике обучения иностранному языку учащимся прививается сумма навыков, которые могут оказаться полезными в будущей профессиональной деятельности. При этом можно ориентироваться на элементы содержательной композиции исходного текста: заглавие, подзаголовки, начало и конец текста. Необходимо учитывать, что в тексте всегда есть информация, которая остается неизменной независимо от степени переработки текста и сохраняется во всех вторичных текстах. Эту информацию принято называть ядерной [3]. Кроме этого, существует информация, которая в той или иной степени дополняет ядерную информацию, и поэтому называется дополнительной. Остальные элементы высказывания выполняют связующую функцию.

Постепенное сжатие текста осуществляется путем последовательного исключения наименее информативных элементов текста. В целом, основным требованием к созданию вторичных текстов является сведение потерь содержания оригинала к минимуму при максимальном сжатии текста.

Создание вторичных текстов относится к профессионально значимым умениям (видам речевой деятельности), поскольку в своей профессиональной деятельности гражданин XXI века обязательно встретится с необходимостью переработки информации как в печатном, так и в электронном виде. Поиск информации, чтение и анализ текстов, создание вторичных текстов – эти задачи встают перед специалистами всех профессий.

Школа должна обучать основным способам усвоения знаний, развивать навыки работы с информацией, готовить учащихся к профессиональной деятельности в информационном обществе.

Список литературы

1. Бурлакова И.И. Обучение старшеклассников реферированию / И.И. Бурлакова // *Иностранные языки в школе*. – 2009. – №7.
2. Вейзе А.А. Реферирование текста / А.А. Вейзе. – Минск: БГУ, 1978.
3. Вейзе А.А. Смысловая компрессия текста в учебных целях: учеб. пособие для инст. и факул. иностран. яз. / А.А. Вейзе. – Минск: Высшая школа, 1982.
4. Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста / А.А. Вейзе. – М.: Высшая школа, 1985.
5. Венделанд А.Э. К вопросу о композиционно-смысловой структуре учебного текста и ее влиянии на понимание: автореф. дисс. канд. пед. наук / А.Э. Венделанд. – М., 1970.
6. Воскресенская К.В. Обучение реферированию публицистических и научно-популярных текстов / К.В. Воскресенская // *Иностранные языки в школе*. – 1981. – №5.
7. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000.
8. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2007.

Кәсіби мектептерде екінші қайталама мәтіндердің түрлері және олардың компрессиясының жолдары мен дәрежесі

Л.П. Солонцова

педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты шет тілдер кафедрасының профессоры, Павлодар қ., Қазақстан

М. А. Рамазанова

Социология магистрі, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы, Павлодар, Қазақстан

Аңдатпа

Бұл мақалада екінші қайталама мәтіндердің түрлері және олардың компрессиясының жолдары мен дәрежесі қарастырылады: аңдатпа, библиографиялық сипаттама, конспект, реферат, аударма, рецензия.

Тірек сөздер: екінші қайталама мәтіндер, компрессиясының жолдары мен дәрежесі, аңдатпа, библиографиялық сипаттама, конспект, реферат, аударма, рецензия.

Compression of the texts in a specialized school

L.P. Solonzova

Ph.D., Professor of foreign languages, Pavlodar State Pedagogical Institute,
Pavlodar, Kazakhstan

M. A. Ramazanova

magister of sociology, lecturer of foreign languages, Pavlodar State Pedagogical
Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

This article examines different types of repeated texts, the ways and degree of their compression: annotation, bibliography description, synopsis, summary, translation. The creation of these texts is a significant professional skill. It is necessary by working up of an information.

Key words: compression of the texts, repeated texts, written speech, searching annotation, bibliographical describing, synopsis, summary, review, translation, a specialized school.

УДК 372.881.161.1

ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ
В РАБОТЕ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Г.Н. Старченко

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и литературы
Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

От умения общаться, взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений, от умения убеждать других, отстаивать свою точку зрения будет зависеть будущее молодых людей, их место в жизни и обществе, уровень материального благосостояния. Поэтому требования развивать коммуникативные навыки, повысить уровень общей речевой культуры учащихся воспринимаются как социальный заказ современной школе. Функционально-коммуникативный аспект в работе над художественным текстом предполагает такую организацию учебного процесса на уроках русского языка, при которой школьники становятся активными участниками общения по заданной речевой теме с опорой на художественный текст и учётом ситуации и разностатусного адресата. Текст художественной литературы является одним из реальных средств развития речевых и коммуникативных навыков обучаемых.

Ключевые слова: художественный текст, коммуникативная компетенция, коммуникативные навыки, методы обучения, приёмы обучения, принцип коммуникативности, диалогическая речь, монологическая речь.

Основной задачей курса русского языка в школе является обучение учащихся связной речи, поскольку свободное владение речью способствует полноценному общению, созданию коммуникативного комфорта человека в обществе. Функционально-коммуникативный подход к обучению русскому языку призван учитывать в учебном процессе все функции языка при доминировании коммуникативной.

Речь будет беглой, интересной в восприятии, когда говорящий достаточно информирован в рамках «предмета» обсуждения. Работа над осведомленностью обучаемых по речевой теме должна стать обязательным начальным этапом в процессе достижения названной стратегии обучения. Именно этот аспект не находит своей системной реализации в содержании действующих учебников русского языка в школе с нерусским языком обучения.

Действующие учебники не ориентированы на формирование личности учащегося как собеседника в различных жизненных ситуациях. Несмотря на сумму полученных в школе знаний, на имеющиеся коммуникативные умения, школьники не испытывают должного интереса к речевым опытам в той или иной сфере общения, часто создают письменные и устные высказывания, не отвечающие речевым задачам.

Традиционная практика работы по формированию коммуникативных умений и развитию речи учащихся при обучении русскому языку требует совершенствования и творческого пересмотра. Художественный текст представляется уникальным материалом при обучении русскому языку как неродному, так как позволяет взглянуть на язык с точки зрения отражения в нём культурных ценностей народа.

Личностная направленность обучения русскому языку на материале художественных текстов – это сокращение сроков овладения учащимися грамматико-правописной стороной курса русского языка посредством насыщения занятий саморегулируемой деятельностью учащихся, это выход в нравственно-этические, эстетические, мировоззренческие проблемы, поднимаемые в текстах художественной литературы и выдвигаемые жизнью, действительностью, это целенаправленно организуемая авторская речь и дифференциация заданий, упражнений, содержательных блоков учебного материала с учётом личностных особенностей данного конкретного класса, конкретных учащихся.

Усвоение школьниками тех или иных знаний на материале художественного текста начинается с творческого преобразования усваиваемого ими материала. Восприятие текста позволяет учесть психолингвистические, собственно лингвистические, коммуникативно-прагматические аспекты, которые способствуют формированию необходимых знаний по построению текста и его языковому оформлению. При восприятии текста (слушании, чтении) происходит его декодирование, что проявляется в умении читающего или слушающего перевести воспринятый текст «на свои слова» и соотнести его смысл с реальной ситуацией, с действительностью. В процессе декодирования текста большое значение приобретает предварительное знание, обеспечивающее подлинное понимание текста. Оно является условием удачной коммуникации.

Основными концепциями выявления роли слова на пути к пониманию текста, по мнению А.А. Залевской, являются следующие: установление особенностей функционирования слова как единицы лексикона и выяснение роли слова на пути к пониманию текста, в том числе определение различных функций слова при понимании текста; разработка понятия внутреннего контекста; выявление роли слова в пользовании выводными знаниями [1, с. 165]. Смысл текста может по-разному интерпретироваться, но всегда есть инвариант, объективно заданный самой текстовой организацией. С инвариантом смысла текста соотносится семантика текста, репрезентированная различными языковыми средствами.

При обучении порождению текста базовыми теоретическими положениями являются: раскрытие сути темы, предварительное определение когнитивной структуры порождаемого текста, умение выделять главное и второстепенное, способность использовать определённую недоговорённость в целях достижения лаконичности высказывания, учёт цели сообщения, ожидаемой реакции адресата текста, «выигрышного» имплицитного представления самого говорящего (автор текста), умение оперировать известными авторскими позициями («наблюдателя», «участника»).

Методы и приёмы работы над художественным текстом в условиях функционально-коммуникативной технологии обучения русскому языку как неродному представляют собой определённую систему взаимообусловленных и взаимодополняющих друг друга средств, учитывающих особенности данной учебной дисциплины в целом и особенности каждого из её разделов. В процессе работы над художественным текстом учитель становится свободен в выборе методических приёмов и разнообразных стимулов, способных поддерживать мотивацию и умственную активность учащихся в течение всего периода обучения. Среди факторов, влияющих на формирование положительной мотивации, главную роль игра-

ют способы организации учебной деятельности, методы, приёмы и формы работы с текстом.

В числе традиционно сложившихся методов обучения следует выделить коммуникативный метод. Данный метод предусматривает функциональное представление языкового материала на всех уровнях (фонетическом, лексико-фразеологическом, словообразовательном, грамматическом), что позволяет при выражении определённого смысла разноуровневым средствам синтезироваться и выполнять коммуникативную функцию.

С целью обогащения словарного состава, достижения выразительности речи в работе над художественным текстом можно применять словесно-наглядный, частично-поисковый, проблемный и другие методы обучения. Использование различных приёмов («продолжи рассказ», трансформация конструкций текста, расширение и сужение текста, паспортизация слов, ассоциативный, приём компаративного анализа, приём неожиданности, ролевые и ситуативные игры, выявление реалий казахстанской действительности и др.) в работе над художественным текстом способствует развитию образного и логического мышления, инициативы и творчества учащихся.

При обучении русскому языку нужно использовать преимущественно тексты казахстанских авторов, систематизированные по тематическим блокам. Художественные тексты казахстанских авторов не только помогут учащимся лучше узнать историю, культуру, традиции народов Казахстана, но и дадут возможность в дальнейшем использовать лексико-грамматический материал, отражающий реалии казахстанской действительности, в различных ситуациях общения с учётом речевой темы.

В процессе обучения русскому языку на материале художественных текстов в рамках функционально-коммуникативного подхода целесообразно охватить большое количество тем, которые бы явились базовым материалом для подготовки учащихся к общению. В практике обучения русскому языку формирование навыков речевого общения часто ограничивается рамками речеведческих тем типа «Описание предмета», «Портретная характеристика героя» и т.п. Но есть и другой подход организации учебного материала – с помощью тем, в основе которых лежит какой-либо фрагмент объективного мира. Например: «Моя родина – Казахстан», «Казахстан: обычаи традиции, праздники» или сформулированных иначе, выразительно: «Кроет уж лист золотой влажную землю в лесу...», «Нам не забыть никогда школьные годы...» и т.п.

Целенаправленный отбор художественных текстов и заданий к ним, включение каждого в продуманную систему работы – это те условия, которые создают развивающую речевую среду, обеспечивающую речевое развитие учащихся, в

основе которого – совершенствование языковой интуиции. Речевые упражнения должны представлять образцы живой, а не учебной речи, и способствовать формированию содержательной, логически последовательной, выразительной монологической речи учащихся. Выполняя различные виды упражнений на материале художественных текстов, учащиеся должны показать умения системно представлять культуру разных народов; проводить ассоциативные связи между предметами и явлениями в разных культурных традициях; комментировать этнокультуроведческое использование в тексте языковых единиц разных уровней.

Уроки русского языка в рамках функционально-коммуникативного подхода к обучению должны быть ориентированы на овладение школьниками знаниями об эстетических свойствах языка, на развитие умений выявлять эстетические качества языковых явлений в речи (тексте), эстетически оценивать выбор языковых средств в тексте-образце и собственных речевых высказываниях. Основной целью работы над изобразительно-выразительными средствами языка является раскрытие их роли как наиболее продуктивных средств формирования вторичных наименований в создании языковой картины мира. Используя приёмы расширения или сужения текста, учащиеся пробуют обогатить текст образными средствами, включив в него эпитеты, метафоры, сравнения, олицетворения. Задания к упражнениям могут быть такого типа: «Сверните» текст (сократите его), исключив подробности, обобщения»; «Пользуясь словарём, «разверните» текст, обогатив его метафорами и эпитетами» и т.п. Изучение изобразительных средств языка в художественном тексте формирует одно из качеств коммуникативной культуры – образность и выразительность речи.

Большое значение в развитии речи и творческих способностей учащихся имеет метод самостоятельного переноса знаний и умений в новую ситуацию. Реализации этого метода способствует использование следующих приёмов: устное словесное рисование; художественное рассказывание; собственно словесное творчество (например, создание собственного монологического высказывания на определённую тему; устное описание картин, возникающих в воображении при чтении текста; создание текста, в котором прямо противоположная ситуация и т.п.).

Устные высказывания помогают научить школьников слушать и слышать, формулировать свои мысли и аргументировать их. К устным формам работы относятся: участие в интервью, дебатах, дискуссиях; искусство ведения беседы, переговоров; беседа по телефону; рассказ о просмотренных кинофильмах, видеофильмах; выступления, сообщения, доклады; диалог и полилог с учётом речевого этикета. Следует помочь учащимся осознать необходимость ориентировать свои слова на собеседника (собеседников), подчеркнуть значимость как можно более точного

подбора средств языка для осуществления своего коммуникативного намерения. С этой целью очень эффективно использование на уроках приёма устного диалога.

По мнению У.А. Жанпеисовой, развитие навыков диалогической речи на уроках русского языка должно занять особое место, «дети должны «учиться говорить – говоря», – ведь диалог – основная форма речевого общения» [2, с. 15]. В процессе общения учащиеся прибегают к различным коммуникативным стратегиям, которые несут отпечаток личности человека. При изучении диалога можно использовать следующие задания: «Опишите, в какой обстановке происходит диалог. По репликам диалога представьте его участников»; «Составьте диалог между членами семьи, друзьями и т.п.»; «Составьте несколько вариантов диалога одного и того же содержания с учётом разных целей, условий и задач общения»; «Продолжите диалог прочитанного текста, заменив его участников»; «Восстановите диалог на основе данных реплик из текста»; «Определите возрастной статус участников диалога в тексте»; «Убедите собеседника в своей правоте»; «Докажите одноклассникам свою точку зрения по проблеме, затронутой в тексте...»; «Подготовьтесь к диспуту, цель которого ответить на вопросы... Обдумайте свой ответ на вопрос, найдите аргументы в защиту вашей точки зрения. Постарайтесь отыскать доказательства, защищающие противоположное мнение, попробуйте опровергнуть его, показывая ошибочность взглядов воображаемого собеседника».

Работа будет оцениваться в соответствии со следующими критериями: сумел ли ученик индивидуализировать речь участника диалога, показать речевыми средствами его характер; являются ли его реплики психологически достоверными: может ли герой так мыслить и говорить в подобной ситуации; насколько хорошо ученик слышит реплики других, являются ли его реплики действительно ответами на то, что он слышит, или они содержательно не связаны с услышанным; насколько интересно, ярко, лаконично он говорит; насколько разнообразную лексику использует. Высший уровень владения диалогической речью предполагает ведение относительно непринуждённой и разнообразной в структурном отношении беседы.

Важнейшей задачей курса русского языка как неродного является обучение школьников связной монологической речи, поскольку свободное владение речью способствует полноценному общению, созданию коммуникативного комфорта человека в обществе. Навыки монологической речи не формируются сами собой, их нужно вырабатывать специально. Обучение монологическому высказыванию необходимо организовать с учётом его смысла и функции, что отражается на структуре высказывания и определяет характер использования языковых средств. При восприятии текста учащиеся начинают активные поиски общей мысли последующего высказывания. Анализируя композиционное оформление художественно-

го текста, школьники определяют тип текста, его жанровые и стилистические особенности.

Подготовку устного и письменного монологического высказывания следует начинать с выбора темы и определения её границ. При подготовке учеников к созданию собственного текста нужно учитывать, что полноценный текст может быть создан только в том случае, если учащийся хорошо знаком с предметом речи. Второй этап – сбор и группировка материала. Сгруппированный материал приводится в систему, располагается в определённой последовательности. Текст высказывания сначала записывается, а затем воспроизводится. При воссоздании устной речи следует помнить об интонации, логическом ударении и темпе речи. На уроках русского языка следует предлагать школьникам коммуникативные задачи, с которыми они могут встретиться в жизни, в естественных условиях общения, помогающие пополнить знания речевым материалом, раскрывающим реалии окружающей действительности.

Ситуативно-тематические упражнения, позволяющие имитировать реальные условия общения, должны занять надлежащее место при изучении всех разделов и тем при обучении русскому языку. Тематический минимум обязан отражать основные жизненно важные темы общения, а в предметное содержание следует включать те речевые темы, которые позволят сформировать более полное и распространённое представление учащихся о различных сферах жизнедеятельности человека.

Определяя место художественного текста при обучении русскому языку как неродному, не следует проводить коренную перестройку традиционного содержания обучения или введение новых самостоятельных разделов курса. Художественный текст последовательно и систематически должен включаться в учебный процесс, находить соответствующее место в урочной и внеурочной деятельности учащихся. Формирование эстетически ценностного отношения к русскому языку может осуществляться на фоне получаемых учащимися лингвистических и фоновых культуроведческих знаний на протяжении всего школьного курса. Общие темы, встречающиеся в текстах казахстанской тематики, помогут учащимся не просто узнать о тех или иных реалиях жизни казахского народа, но и воссоздать целостную картину мира этноса.

Таким образом, функционально-коммуникативный подход к работе над художественным текстом при обучении русскому языку как неродному предполагает такую организацию учебного процесса, при которой школьники становятся активными участниками коммуникативных ситуаций, свободно владеют различными типами и формами речи, необходимыми в разных сферах общения.

Список литературы

1. Залевская А.А. Введение в психолингвистику / А.А. Залевская. – М.: РГГУ, 1999. – 360 с.
2. Жанпеисова У.А. Диалоги на уроках русского языка / У.А. Жанпеисова // Русский язык и литература в казахской школе. – 1987. – №6. – С. 15-22.

Орыс тілін оқытудағы көркем мәтінмен жұмыстың функционалдық-коммуникативтік аспектісі

Г.Н. Старченко

педагогика ғылымының кандидаты, Орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының доценті,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Аңдатпа

Тұлғааралық қатынастар жүйесінде сөйлесу, басқа адамдарды иландыру, өз пікірін айту және оны дәлелдеу біліктіліктерімен жастардың болашағы, олардың өмірдегі және қоғамдағы орны, материалдық жағдайының деңгейі тікелей байланысты. Сондықтан коммуникативтік дағдыларды дамыту талаптары, жалпы сөйлеу мәдениетінің деңгейін көтеру, бүгінгі мектепте әлеуметтік сұраныс ретінде қабылданады. Аталған мәселені шешу орыс тілін оқыту үрдісінің функционалдық-коммуникативтік аспектісін іске асыруды талап етеді. Көркем әдебиет мәтіні негізіндегі жұмыс орыс тілі сабақтарын ұйымдастыру және жүргізу барысында оқушыларды белгілі тақырып бойынша қарым-қатынас жасау кезінде көркем мәтінге сүйеніп, сөйлесу жағдаятын және әңгімелесушінің әр түрлі мәртебесін ескеретін белсенді тілдік тұлға қалыптастыруға ықпалын тигізеді.

Тірек сөздер: көркем мәтін, коммуникативті құзыреттілік, коммуникативті дағды, оқыту әдістері, оқыту амалдары, коммуникативті ұстанымдар, өзара сөйлесім, монологті сөйлеу.

Functional-communicative aspect used while working over literary text in teaching the Russian language in nonnative language

G.N. Starchenko

candidate of pedagogical sciences, associate professor of Pavlodar State Pedagogical Institute

Summary

Future of the young, their social status and economic well-being will depend on their ability to communicate with other people within the system of interpersonal relations, persuade other people, to prove own point of view. Thus, requirements to develop communicative skills, improve level of general speech culture of schoolchildren are considered as social demand to modern school. Functional-communicative aspect in work over literary text is supposed to organize the teaching process of the Russian language lessons where pupils are active participants of communication on the given topic on the basis of literary text, situation and different addressees. A text of belletristic literature is one of the real means of speech and communicative skills development of trainees.

Key words: literary text, communicative competence, communication skills, teaching methods, teaching techniques, the communicative principle; dialogic speech; monologic speech.

БҰҚАРАНЫҢ САЯСИ САНАСЫНА БЫҚПАЛ ЕТУДЕГІ ТІЛДІҢ ҚЫЗМЕТІ

Б.А. Абдыханова

*Қ. Шәкәрім атындағы Мемлекеттік университеттің магистранты,
Семей қаласы, Қазақстан*

Аңдатпа

Мақалада бұқаралық байланыс саласында манипуляцияны іске асырудың негізі болып табылатын тілдік құралдардың ролі, сондай-ақ манипуляциялық технологиялар, әсер ету стратегиялары мен әдіс-тәсілдері сарапталады. Манипуляциялық техникалар әдетте өзінің құралы ретінде тілдік айтылымдардың дұрыс құрылымын таңдайды. Нақты тілдік құралдарды таңдау ойлау құрылымына әсер етіп, соның негізінде болмысты қабылдау және жаңғырту үрдісіне әсер етеді. Тіл бұқаралық саяси сананы басқару және манипуляциялаудың әлеуетті құралы болып табылады. Тілдік құралдар арқылы санаға әсер ету үздіксіз даму үстіндегі әрі қоғамның әлеуметтік динамикасы үрдістерімен байланысты лингвистикалық жүйе кешені болып табылады. Мақалада манипуляция психологиялық немесе тілдік әсер етудің түрі ретінде қарастырылады, тұрмыстық, жарнамалық, саяси дискурс салаларында әрекет ететін манипулятивті әсер етудің стратегиялары мен әдіс-тәсілдерінің көптеген классификациялары бар. Манипуляциялаудың аса жиі қолданылатын тәсілдері қарастырылады.

Тірек сөздер: манипуляция, саяси дискурсия, қабылдау.

Саясат – ұжымдық, күрделі ұйымдастырылған, бағыты анық, мемлекет пен адамдардың, жекелеген билік өкілдері мен жекелеген адамдар арасында көрініс табатын процесс. Оның ерекше сипаты мынада: оның бірбағыттылығы, аудиториясы тұрақты және біркелкі емес және жариялануында. Қарапайым адам үшін саяси жағдайларды ұғыну, түсіндіру, оған баға беру ауыр.

Мемлекетіміздің қарқынды дамуымен және саяси процесстердің күрделенуімен саяси қарым-қатынаста бұқараның саяси санасына манипуляциялық әсер ету артып келеді. Болып жатқан өзгерістерді ғылыми тұрғыдан бағалау саяси қарым-қатынастық оқиғаларды нақты анықтайтын пәнаралық зерттеулер (тілдік, әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік-мәдени, этникалық, діни) шеңберінде ғана мүмкін.

Қазіргі кезеңдегі саяси мәтіндер манипуляциялық стратегияларға толы. Алуан түрлі саяси стратегияларды (мемлекеттік, партиялық, жеке) жүзеге

асырудағы тілдік құралдардың қолданылу үрдісін зерттеу бүгінгі таңда тіл білімінің тың және өзекті мәселелерінің бірі.

Ғылымның әлемдік тіл бейнесінің негізгі нүктесі деп антропоцентриалық теорияны қойсақ, тілдік тұлғалар, тілдік менталитет бұл зерттеуді тілдік саяси когнитивті кеңістікті меңгерудің заңды жалғасы ретінде қарауға мүмкіндік береді.

Бұқараның саяси санасына билік жүргізу (манипуляция) қарым-қатынас стратегиясының ерекше түрлене алуын қажет етеді, дегенмен қарулы күштермен, биліктің, басқарудың, тексерудің экономикалық әдістерімен салыстырғанда біршама артықшылықтары бар. Адамға манипуляциялық әсер ету барысында ол сыртқы мәжбүрлеуді сезінбейді, оған қысым жасалынбайды, өзі шешім қабылдап, өзінің жүріс-тұрысының нысанын өзі таңдаған сияқты әсерде болады [1,1], олай болса саяси манипуляцияға белгілі бір саяси топтарға тиімді ақпаратты адамның санасына оларға еш күдік тудырмастан дәл сол ақпаратты өз ойларындай қабылдауға ықпал ету, осының негізінде адамдарда да оларға қажетті ойды қалыптастыруға негізделген саяси құрал деп түсінік беруге болады. Ықпал ету – жеке адамның немесе ұжымның санасына және мінез-құлқына табиғи тілдің құралдары арқылы жүзеге асырылады. Тілдік құралдарды тиімді қолдана білу көздеген мақсатқа сәтті жетудің тікелей жолы. Коммуникациядағы сәттілік үш анықтаушы категорияларды тиімді игере білугі байланысты: логика, психология және сөйлеу. Адам санасына ықпал етуде осы аталған үш категорияларды терең меңгерудің маңызы зор. Мақсатына жетуді көздеген әрбір саясаткер немесе жекеленген адамдар белгілі бір топқа немесе ортаға, олардың психологиясына ықпал ете алу үшін сөйлеу ықпалын меңгерген болуы шарт және олардың әлеуметтік жағдайынан жақсы хабардар болуы тиіс. Кейбір саяси топтар әлеуметтік жағдайлары төмен, мемлекет тарапынан толық қорғалмай отырған адамдарды өз мақсаттарына жету үшін пайдаланады. Бұқараның саяси санасына ықпал етуді жеңілдететін тағы бір фактор адамдардың орын алған оқиғадан толық хабардар еместігі, олай дейтініміз қазіргі саяси кеңістікте қоғамда болып жатқан нақты жағдай жайлы бұқаралық ақпарат құралдары арқылы ғана біле алады, адамдар електен өткізіліп, тиісті түзетулер енгізілген ақпараттардан ғана хабардар бола алады, сондықтан да орын алған жағдай мен берілген ақпараттың қаншалықты дұрыстығын анықтау оңай емес. Бұл дегеніміз, белгілі бір саяси топтардың өздеріне қажетті саяси ұстанымдарды қалыптастырып, еш білдіртпестен өз саяси бағыттарын адамдардың саяси санасына енгізу арқылы оларға жасырын түрде басқару жүргізудегі саяси манипуляцияның көрінісі.

Саяси манипуляцияның жалпы технологиясы бұқараның санасына шындық пен нақты жағдайдан тыс, билікке немесе жекелеген адамдардың мүддесіне қызмет

ететін нақты құндылықтар мен нормаларды бекітіп, әлеуметтік-саяси мифтер мен иллюзиялық идеяларды жүйелі түрде ендіруге негізделген.

Демократиялық емес режимдердегі саяси билік органдары барлық кезде де БАҚ-ты билікке тиімді стереотиптерді, ұстанымдарды, мақсаттар мен идеалдарды және тағы басқаларды орнықтыру үшін пайдалану арқылы халықты, адамдардың әлеуметтік топтарын объект жағдайында ұстап тұруға тырысады [1,1].

Бұқараның санасына әсер етудің әдістері алуан түрлі, мысалға фактілерді тура бұрмалау, тиісті ақпаратты халықтан жасырып қалу, адамдардың сеніміне кіру үшін мәні аз мәселелер шыншыл түрде толыққанды айтылып, негізгі мәселе жөнінде ештеңе айтылмауы немесе жалған ақпарат таратудан бастап әсер етудің небір аса шебер әдістері, оның ішінде лингвистикалық сипаттағы тілдік әдіс – тәсілдер [2].

Лингвистер тілдің манипулятивтік мүмкіндіктеріне ерекше көңіл бөліп отыр: тіл өз қызметін жасыра алады, өтірікті шындай, шынды өтіріктей бере алады, адамды сендіре алады, еліте алады, оған әсер ете алады, өтірік куәгер бола алады. Саяси оқиғаларды лингвистика тұрғысынан талдау мәселесі бүгінгі таңда өте маңызды. Тілдік манипуляция дегеніміз – тыңдаушыға сөйлеушінің пайдасына икемдеу мақсатында жасырын түрде әсер етуде тілдік ерекшеліктері мен оның қолдану принциптерін пайдалану. Басқаша айтқанда, тыңдарманның немесе оқырманның ойымен санаспастан оған болып жатқан оқиға туралы ойын, өзінің көзқарасын, ниетін таңуда билік тілін қолдану. Белгілі лингвист Р. Блакардың дәл көрсеткеніндей, тіл мұндай жағдайда «билік құралы» ретінде пайдаланылады [2,2].

Тіл – сананың ажырамас бөлігі, оның құралы болып табылады, осы себепті де тіл-биліктің аса пәрменді құралы және тұтас мемлекеттік идеология жасауда негізгі рөл атқарады.

Тілдік манипуляция – бірнеше пәндік зерттеулердің объектісі болып табылады: саясаттану, лингвистика, психология, әлеуметтану, мәдениеттану. Осы тұрғыдан алғанда, тілдік манипуляция – кез-келген табысты аяқталған (өз нәтижесіне жеткен) тілдік қарым-қатынас. Манипуляциялық әсер ету механизмін тілден бөліп қарауға болмайды. Шындықты анықтау үшін де не оны бұрмалау үшін де бірдей тілдік құралдар қолданылады. Манипуляциялық әсер етуге арналған арнайы тілдік құралдар болмайды, бірақ оның кез-келгені сол мақсатта қолданылуы мүмкін.

Егер тілдік саяси манипуляциялық әсер етуді табысты қарым-қатынастың бір түрі деп қарастыратын болсақ, онда П. Грайстың қағидаларына тоқталамыз. Ол сөйлеушілердің барлығы бірдей уәделеріне жету үшін төрт негізгі принципті ырықсыз басшылыққа алатындығын айтады: 1) ақпараттандыру қағидасы (бір

жаңалық айт); 2) ашықтық қағидасы (ұғынықты, анық сөйле, екіұшты сөйлем); 3) байланыс қағидасы (тақырыптан ауытқыма); 4) ақиқаттық қағидасы (шындықты айт, ашық айт) [3,4]. Бұл жерде нәтижесі алдын-ала белгілі, анық болуы тиіс қарым-қатынас туралы сөз болып отыр, демек сөйлеу тәртібі қатаң сақталуы немесе саналы түрде бұрмалануы тиіс. Ақпараттандыру қағидасы бұзылған жағдайда: 1) ақпараттың жеткіліксіз болуы; 2) шамадан тыс анықтамалар берілуі; 3) бос, қажетсіз ақпараттар пайда болады; егер ашықтық қағидасы бұзылса мәтін ұғынықсыз, екіұшты болады. Байланыс қағидасының бұзылуы логикалық байланыстың үзіліп, тақырыптан ауытқуға әкеліп соғады. Ақиқаттық қағидасына сай болмау сөйлеушінің әдейі бұрмаланған ақпаратты айтуын көрсетеді. Көбіне саяси санаға әсер етуде негізгі мәселеден ауытқушылық, шамадан тыс ақпараттар немесе бұлыңғыр тұжырымдамалар сияқты немесе бұқара санасын бұрмалау мақсатында «ақпаратты жылдам беру» сияқты әдіс-тәсілдер қолданылады.

Белгілі бір жағдайды көрсету үшін пайдаланылатын эвфемизмдер мен өзге бағалаушылық сипаты бар сөздерді қолдануды қамтитын манипуляцияның көптеген лингвистикалық, тілдік әдіс-тәсілдері де бар, мысалы: мақсатты қайталаулар, сұрақ қою прагматикасы, лепті сөйлемдер, фразеологиялық тіркестер, теңеу, эпитеттер, салыстыру тәсілі, тілдесім тәсілі, метафоралар, аппликация тәсілі, тұрақты атаулар, түрлі қысқартулар. Саяси мәтіндердегі мұндай тілдік бірліктер берілген ақпараттың растығын дәлелдеуде, оқырманды сендіруде оңтайлы құрал болып табылады. Қорыта келгенде, адамдардың өзін қоршаған орта туралы ақпаратты табиғи таза күйінде емес, өңделген, автор көздеген мүдделерге сай құрылған күйде алуы саяси манипуляцияның көздеген негізгі мақсаты болып табылады. Ал, қоғамның маңызды бөлігін құрайтын саясат, билік және халық бір-бірінен ажырамас бөлік екендігін ескерсек, бұқараның саяси санасына билік жүргізудегі тілдік құралдар қорының дами беретіні заңдылық.

Әдебиет

1. Әбсаттаров Р. Саяси манипуляцияның қыры мен сыры / Р. Әбсаттаров. – Ана тілі, 2011.

2. Гронская Н.Э. Языковые механизмы манипулирования массовым политическим сознанием / Н.Э. Гронская // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2003. – №1. – С. 220-231.

3. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием / С. Кара-Мурза. – Киев: Орианы, 2000.

4. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, Юрай, 2000.

***Функциональное воздействие языка
на политическое сознание общественности***

Б.А. Абдыханова

магистрант, Государственный университет имени К. Шакарима, г. Семипалатинск, Казахстан

Аннотация

В статье анализируется роль языковых средств, которые являются базой для реализации манипуляции в сфере массовой коммуникации, также манипулятивные технологии, стратегии и тактики воздействия. Манипулятивные техники часто выбирают своим инструментом правильное построение языковых выражений. Выбор конкретных языковых средств оказывает влияние на структуру мышления и тем самым на процесс восприятия и воспроизведения действительности. Язык является мощным средством управления и манипуляции массовым политическим сознанием. Воздействие на сознание языковыми средствами представляет собой комплексную лингвистическую систему, находящуюся в непрерывном развитии и связанную с процессами социодинамики общества. В статье манипуляция рассматривается как вид психологического или речевого воздействия, при этом существует множество классификаций стратегий и тактик манипулятивного воздействия, реализующихся в сфере бытового, рекламного, политического дискурса. Рассматриваются наиболее употребительные способы манипулирования.

Ключевые слова: манипуляция, политический дискурс, восприятие

Functional effects of language on the political consciousness of the public

B. Abdykhanova

State University named after K. Shakarim. Semipalatinsk, Kazakhstan

Summary

The article is devoted to the problem of linguistic devices used for manipulative control in the sphere of mass media. Moreover, various ways of manipulative technology, strategy and tactics are to be considered. It is known that the correct order of linguistic expressions is often used as an instrument of manipulation. The right choice of definite linguistic expressions affluence the way of thinking, so it may affect the whole process of perception and reproduction of reality. Language itself is a powerful means of control of people's political minds. The manipulation with a help of linguistic expressions comprises the complex of linguistic system which is in constant development and connected with dynamics of the given society. In the article manipulation is considered as a psychological and linguistic action, thus the variety of manipulation classifications realized in domestic, advertising and political discourses are discussed there.

Key words: manipulation, political discourse, perception

УДК 378,880:20

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ГЛОБАЛЬНОГО СИМУЛИРОВАНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ*А. Аккалиева**магистрант, Государственный университет имени К. Шакарима,
г. Семипалатинск, Казахстан**Аннотация*

В настоящее время существует множество методик, ставящих целью обучение иностранным языкам, но, тем не менее, актуальность проблемы не убывает.

В нашей стране в системе образования постоянно происходят изменения, направленные на улучшение качества знаний обучающихся, а значит, и методики преподавания тех или иных дисциплин с точки зрения формирования конкретных компетенций. Ориентация образовательной системы РК на компетентный подход в содержании образования находит свое выражение в области обучения иностранным языкам в формировании межкультурной коммуникации как показателя сформированности человека эффективно участвовать в иноязычном общении. В связи с этим хотелось бы представить анализ современного метода, который используется в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: методика, улучшение качества обучения, обучение современному иностранному языку

В 1894 году американский психолог и педагог Дж. Дьюи создал опытную школу, где за основу обучения брались игры и учебная деятельность. В своей книге «Психология мышления» он объясняет процесс усвоения материала таким образом: мышление содержит в себе (как мы уже видели) представление о заключении, которое нужно принять, а также поиски и попытки исследования достоинства представления, прежде чем окончательно принять его. Это предполагает (а) известный запас или изобилие опытов и фактов, из которых возникает представление, (б) быстроту, гибкость и плодотворность представлений и (с) порядок, последовательность и соответствие в том, что представляется. Ясно, что человек может быть стеснен в каждом из этих трех отношений: его мышление может быть несоответственно, узко или незрело вследствие того, что у него недостаточно действительного материала, на котором можно основывать заключения; или потому, что конкретные факты и сырой материал, даже обширный и разнообразный, не вызывает быстрых и богатых представлений и, наконец, потому, что даже когда выпол-

нены два первых условия, возникающие идеи непоследовательны и фантастичны, вместо того, чтобы быть соответствующими (предистам) и содержательными.

Идеи Дж. Дьюи положили начало новой педагогической методике проблемного обучения. Проблемное обучение относится к активным технологиям обучения. В его основе лежит решение какой-либо проблемы, задачи. В широком смысле проблема – это сложный теоретический и практический вопрос, требующий изучения и разрешения; в науке – противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких-либо явлений, объектов, процессов и требующая адекватной теории для ее разрешения.

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества студентов является одной из актуальных задач педагогики в условиях кризиса образования. Современная ориентация образования на формирование компетенции как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых студент может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную позицию, индивидуальность, выразить себя как субъект обучения.

В данном аспекте вопроса хотелось бы рассмотреть актуальность использования метода глобального симулирования как одной из эффективных форм формирования и развития коммуникативной компетенции обучающихся. По своей сути и постановке задач, метод глобального симулирования или моделирования является аналогом или же видоизмененной формой проблемного изучения. В чем же суть этого метода? Глобальное моделирование отдает предпочтение реальности иллюзии, а не иллюзорности реальности [«Lessimulationsglobale»]. Выбирается общая тема, связанная либо с замкнутым пространством: остров, многоэтажный дом, цирк, гостиница, больница, международная конференция, либо тема, требующая иллюзорных перемещений в пространстве: путешествие на автобусе, морской круиз, научная экспедиция, полет на космическом корабле. В отличие от контекстной ролевой игры, «глобальное моделирование» предполагает активную вовлеченность всей группы в подготовку к работе, совместный исследовательский проект, лингвистический поиск, может быть довольно продолжительным по времени и охватывать несколько занятий. Это совместный креативный проект по созданию воображаемых миров, которые могут быть соотнесены с реальностью, а могут быть полностью фантастическими. Проводится коллективная работа по созданию «декораций», образов вымышленных персонажей, сюжетной линии, что порождает целую серию устных и письменных упражнений. Ученики практикуются в разговорной речи, уместной в данной социокультурной среде. Игровая форма, сотрудничество, мотивация – все это способствует снятию зажимов и более сво-

бодному говорению на иностранном языке. Данная деятельность может подойти для учащихся разного уровня, но особенно она эффективна на старших курсах, где языковой уровень студентов позволяет решать разнообразные проблемные ситуации. Так, будущие юристы могут участвовать в судебном процессе, расследовании преступлений; студенты-журналисты организовывать пресс-конференции, политологи могут провести «выборы»; экономисты могут принять участие в конференции или организовать игру «Банк» и т.п.

Замечено, что когда ученик-студент перевоплощается в некий персонаж и действует от его имени, то это способствует снятию психологических барьеров. Вымышленные персонажи могут быть разного возраста, пола, социальной категории. Преподаватели предлагают сделать жеребьевку для распределения воображаемых личностей. Затем студент дорабатывает свою «биографию».

Особую роль в «глобальном моделировании» играют управляемые образы воображения. Истоки этого метода следует искать в психотерапевтической практике.

Как же данный психотерапевтический метод можно использовать на занятиях иностранного языка? Сам процесс требует определённой подготовки или стадий для успешной реализации урока. Обязательным условием реализации учебной задачи в обучении ИЯ является этап «погружения в язык». Для «погружения» студентов в нужную атмосферу преподавателю требуется основательная подготовка к занятиям.

Данный этап не ограничивается подбором музыки, картинок, также можно использовать соответствующий реквизит по тематике.

Отмечая успехи в применении нестандартных методов изучения языков, заметим, что сами методы совсем не новы и были блестяще описаны К.С. Станиславским в книге «Работа актера над собой» [Станиславский, 1938]. В этом произведении мы найдем образцы и «глобального моделирования», и «создания управляемых образов». Просто эти замечательные разработки, к сожалению, никогда не использовались преподавателями иностранных языков.

Станиславский пишет о разных типах воображения: «воображении с инициативой» и воображении, которое ее лишено, но зато может схватывать то, что ему подсказывают. Если же воображение отсутствует вообще, то такой человек не может стать артистом [Актерский: 2009]. Великий драматург описывает ситуацию, когда актер пробует мечтать, но мечта без инициативы приводит лишь к дремоте. Тогда он задает образ – стартер – «аэроплан», и вновь неудача. Опыт не удался, потому что в работе воображения не было смысла, интереса, задания, необходимого при творчестве. И мечты были недействительны, неактивны.

Эффективность метода глобальной симуляции подтверждается рядом экспериментальных занятий, проведенных на занятиях по дисциплинам «Базовый основной иностранный язык уровень В2», «Язык для специальных целей С1» среди студентов 2–3 курсов специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» на кафедре иностранной филологии. Процесс подготовки и «погружения» в тему проходил в течение определенного времени (2 недели), во время которого студенты вживались в роль, приобретали необходимый запас для реализации коммуникативных ситуаций. Было отмечено, что студенты проявили большую ответственность и активность в выполнении заданий, креативность в раскрытии выбранных ими образов и нестандартность мышления в решении заданной проблемы. Более того, лексический и грамматический материал, отобранный по тематике, успешно был отработан в процессе использования метода.

Таким образом, среди основных характеристик современного процесса обучения и формирования коммуникативной компетенции проблемность занимает одно из ведущих мест. Данный метод, называемый методом глобального моделирования или симулирования, способствует не только активизации познавательной деятельности студентов в современных условиях образования, а именно ориентация не столько на усвоение студентами определенной суммы знаний, но и на развитие их личности, созидательных способностей, получение опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности, формирование современных ключевых компетенций в профессиональной сфере.

Список литературы

1. Henry J. Hermanowicz *Problem Solving as Teaching Method*.
2. *Концепция развития иноязычного образования РК.* – Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006.
3. Glenn S. Levine *Global Simulation: A Student-Centered, Task-Based Format for Intermediate Foreign Language Courses, University of California, Irvine*.

Ағылшын тілін оқыту үрдісінде жаһандық игерушілік әдісті пайдалану

А. Аққалиева

Қ. Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, Семей қаласы, Қазақстан

Аңдатпа

Қазіргі уақытта шетел тілін оқыту әдістерінің көптігіне қарамастан, шетел тілін жоғары деңгейде меңгеру мәселесі өз өзектілігін жоғалтпайды. Қазақстан Республикасының білім саласындағы өзгерістер оқыту сапасын жақсартуға, сонымен қатар, оқыту әдістемесін күшейтуге бағытталған. Осы тұрғыдан, мақалада глобалды симуляция әдісінің шетел тілін оқыту барысында қолдану тиімділігі қарастырылған. Негізінде, осы әдіс американдық психолог және педагог

Дж.Дьюидың проблемдік оқыту негізінде ой таратқан. Бірақ толық әдіс ретінде француз әдіскерлерімен қолданылды. Әдістің ең маңызды талабы – шетел тілін оқыту барысында ойлап тапқан жеке «дүние» құрап сол дүниеде студенттер алдарына қойылған тілдік немесе коммуникативты мәселерді шешуге талаптанады. Осы әдіс тиімділігі Шәкәрім атындағы мемлекеттік университетінің шетел филология кафедрасында шетел тілі сабақтарын өткізу барысында айқындалды.

Тірек сөздер: әдістеме, оқу сапасын жақсарту, қазіргі уақыттағы шет тілін оқыту.

Using global incentive in the english language training

A.Akkaliev

State University named after K.Shakarim. Semipalatinsk, Kazakhstan

Summary

The article deals with the problem of teaching foreign languages. Despite the existence of various methodic, the problem is still to be considered. The main purpose of the given article is to analyze the efficiency of Global Simulation Method in the process of teaching foreign language. The method was initially introduced in France, but it is loosely based on method of problem – solving teaching, started by J. Dewey in 1894. The idea of global simulation method implies in creation of the different world, where students are to solve the set of problems. The images, topic and issues are created according to the specific teaching aims and tasks. If we take into consideration the benefits of Global Simulation method, it goes without saying that students feel easy and self-assured while solving some communicative tasks. It is obvious, that some preliminary steps to be taken to introduce the method of global simulation into the process of teaching. It can be used as a concluding lesson to assess students' knowledge.

Key words: methods, improving the quality of learning, teaching modern foreign languages

ӨОЖ 372.882

БҮЛДІРШІНГЕ ПОЭЗИЯЛЫҚ ТУЫНДЫЛАРДЫ ҚАБЫЛДАТУ МӘСЕЛЕСІНЕ

А.Б. Бақраденова

Педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан.

Аңдатпа

Мақалада танымал қазақ балалар ақындарының мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес жазылған поэзиялық туындылары балабақшада жүйелі таныстырлмайтындығы қарастырылған. Автор оқу-тәрбие бағдарламасына өз тарапынан талдаған және тәжірибеде қолдана бастаған бірнеше туындыларды атап қана қоймай, олардың біразын балалардың ойын, серуен және арнайы оқу әрекеттерінде (ойын, сурет, жапсыру т.б.) қолдану әдістері мен жолдарын ұсынған.

Тірек сөздер: поэзия, поэтикалық қабылдау, тіл дамыту әдістемесі, өлең ырғағы, баланың жан-дүниесі, тілді сезінуі, эстетикалық талғам

Қазақ баласы сөз әлемінің құдіретіне сәби шақтан бөленеді. Бұған дәлел әуенді бесік жыры, қуырмаш өлең, тұсау кесу сол сияқты айналамен таныстыратын санамақ, ойын өлең-жырлары. Бағдарлама бойынша таңдалған ауыз әдебиеті үлгілері балабақша топтарында балаларға қуыршақтармен ойнатылатын рөлдік, дидактикалық ойындарда тағы да ұсынылады. Ол жырларды енді сәбилердің өздеріне жаттату олардың поэтикалық қабылдауын қалыптастырады: бала сөз әлеміне кіреді, ырғағын сезіммен тыңдау арқылы мазмұнына назар аударады. Бейнелі, мейірімді сөздер мен тіркестерді мәнерімен айтатын болады, бала бойында әдемілікке деген құштарлық пайда болады. «...бар дарын қуатын балаларға бағыштаған... ақындарды, балалар әдебиетін көзге іле бермейміз. Ал балалар бақшада өлеңдерін тақылдап айтады. Олар-біздің болашағымыз. Олардың тілінде-ақын болашағы! Ана тілі болашағы да – сол бір балдырғандар тілі мен ділінде» деп жазған болатын Ә. Дүйсенбиевті еске алу мақаласында балалар әдебиеті сыншысы Қ. Ергөбеков.

Балабақшаға әр күні келетін бар баланы тәрбиеші ырғақты өлеңдермен қарсы алса, ойын, сабақ әрекеттеріне поэзиялық туындыларды жиі енгізіп отырса, техникалық жетістік өрлеп тұрса да, өлеңге жанаспайтын қазақ баласы қалмас еді.

Әдістеме саласы бойынша зерттеулер жүргізген ғалымдар Р.И. Жуковская, В.Р. Андросова, А.И. Полозова поэзиялық шығармаларды барлық балалар бірдей қабылдамайтынын айтады. Ең басты мақсат – поэзиялық шығарма алғаш тыңдалғаннан бастап түсінікті қабылдануы, топ балаларының қабылдауына, жас ерекшелігіне, қызығушылығына өлең жолдарының түсінікті болуы.

Р.И. Жуковская әр баланың бойына поэзияға деген қызығушылық ұялатуға болады деген. Ал өлеңнің тез қабылданып, қайталап айтып шығуға себепкер болатын факторларға мыналарды жатқызады:

- өлеңнің мазмұны мен формасы қызықты болуы;
- бала қызығушылығына жақын және бойларын бауырап алатындай болуы;
- бейнелі әрекеттерге (сурет салу, жапсыру, ритмика т.б.) құлшындыруға ықпалды болуы;
- ойында, сахнада көрінуге лайықты келуі, баланың шығармашылық қабілетіне әсері болуы;
- педагогтің туындыны мәнерлі оқып, ерекше қызықтыруы;
- өлең түрлерімен жүйелі түрде жұмыс жүргізу, яғни өлеңмен бауырап, балаларды жиі тыңдауға, әуенінен ләззат алуға құмартқызып алуы.

Бүгіндері әдістемеші маман ретінде біздің балалар қай ақынды біледі, қандай ертегілерді сүйіп тыңдайды деген сұраққа келгенде, тамағымызға тас тығылатындай болатыны өтірік емес. Балабақшадағы оқыту-үйрету әрекеттерінің, балалармен сабақтан тыс ұйымдастырылатын шаралардың барлығы дерлік баланың жан дүниесіне поэтикалық стильде жететін болса, тәніне де, жанына да рухани күш болатынын ескеріп келеміз бе? Осының астарына назар салсақ, тәрбиешілер бағдарлама талаптарынан аспайтыны байқалады. Бағдарламада жоғарыдағы шарттар ұсталынбаған, әр бөлімнің мазмұнын қуа берілген туындылар тізімі ғана байқалады. Тәрбиешілерге «қай ақынның шығармаларын балалар тез қабылдайды, қай ақынды таниды?» деген сұрақтар қойылғанда, тіпті бой сергіту жаттығуларының қай ақындікі екенін білмейтіні (Мысалы, «Жалау» Ж. Смақов, «Шынықсын денеміз» М. Әлімбаев, «Балақай» Қ. Мырза Әлі) анықталды.

Қазіргі министрлік бекіткен «Балбөбек» бағдарламасы 1–3 жасқа «Алғашқы қадам», 3–5 жасқа «Зерек бала», 5–7 жасқа «Біз мектепке барамыз» деген бөлшектелген оқу-тәрбие салаларының «Қатынас» бөлімінің соңында көркем шығармалар тізімі берілген. Солардың ішінен балалармен бірлесе ойнап тұратын Ө. Тұрманжановтың, Ж. Смақовтың, М. Жаманбалиновтің төрт түлік туралы шығармаларын таба алмай қалдық.

Бірақ бүгінгі озық технологиямен тәрбиеленетін бала техника тілінде ойнайды. Қала баласының бойында ата-бабамыздың мінсе көлігі, кесе киімі, ішіп-жесе тағамы болған төрт түліктің ерекшеліктерін білмей қалу қаупі тұр. Сөзіміз

құрғақ болмау үшін мектепке дейінгі мемлекеттік бағдарламада бүлдіршіндерге арналып ұсынылған поэзиялық туындылардан 1–3 жастағыларға мысық, лақ туралы С. Қалиев, Ж. Сәрсенбаевтың, 3–5 жастағыларға М. Әлімбаевтің «Ұшты, ұшты», «Қозы», Ә. Дүйсенбиевтің «Ақ тайлақ», М. Жаманбалиновтің «Кім не жейді?» өлеңдерін, 5–7 жастағыларға М. Әлімбаевтің «Менің ойыншықтарым», «Мысықтың әдеттері», «Әдептілік әліппесі»; О. Асқардың «Біздің ит» өлеңдерінің ұсынылғанын келтіреміз.

Орган қолдай бетке ұстар бағдарламамызда М. Әлімбаев шығармалары «Қатынас» және «Қоршаған ортамен таныстыру» талаптары бойынша берілген де, ақын аталарын балаларға көркем шығармаларымен таныстыру жүйесінде ұсынылмаған, оған дәлел қызықты персонаждарға толы бір де бір мысалының, ертегі үзінділерінің кездеспеуі. Балабақшаға керегі жаттауға жеңіл, ойнақы айтылатын, ойын негізінде жазылған М. Жұмабаевтың, Ө. Тұрманжановтың, Ж. Смақовтың т.б. өлеңдері, мазмұнды мысал өлеңдер, ертегілер, мысал әңгімелер аз берілген, олардың орнына орысша бағдарламадағы көркем туындылар енгізіліп кеткен. Өткен ғасырдың 70-ші жылдары бекітілген «Балабақшада оқыту және тәрбиелеу бағдарламасының» сәбилердің 1–2 топтарында Ж.Смақовтың «Жалау», «Қозы» өлеңдері бар болатын, қазіргі құжатта естияр, ересек топтарға бір-бір өлеңінен беріліпті.

№	Өлеңнің аталымы	Мазмұны мен идеясы	Тәрбиелік, тілдік мақсаттары
1	«Әйәй»	Қуыршақпен сөйлесу, мейірімділікке үйрету	Рөлдік ойында қолдандыру (1–3)
2	«Торғайларды қорғаймыз»	Еңбекке тәрбиелеу, құстың пайдасын білгізу	Табиғат аясында жатқа беру (3–5)
3	«Тайым»	Малдың төлі туралы түсінік беру, ерекше сипаттарын таныту	Ойната отыра, айтқызу (5–7)
4	«Санамак»	Серуеннен соң балаларды ойната отырып жуындыру үстінде тілін дамыту	Дауысты жаттықтыруға, анық сөйлеуге баулу (1–3)
5	«Торы тай»	Түлікке сүйсіндіру, мейірімділікке тәрбиелеу	Ағаш атқа мінгізіп шапқызу, ойнату арқылы тілін ширату (1–3)
6	«Қозы», «Бөрте лақ»	Мал төлдеріне деген мейірімділікке баулу, сүйіспеншілік сөздеріне көңіл аударту	Дауыс ырғағына жаттықтыру (3–5)
7	«Лағымды қуамын», «Ақ бұзау», «Торайлар»	Фланелеграф арқылы сөз қорын дамыту, персонажға енгізу арқылы мәтіннің тілімен сөйлетуге үйрету	Дауыс тонына үйрету. Қимыл ойыны үстінде орындату (5–7)

Мысалы, «Күн жылынды» атты төрт-ақ жолдан тұратын жеңіл өлеңнің жоғары топта тұруы өлеңнің жасқа шақталып берілмеуінің дәлелі. Ж. Смақов, М. Әлімбаев өлеңдері кішкентай аталымдарымен-ақ баурап алатын, балалардың табиғатынан поэзияқұмарлық қасиетін дамытуға лайық дүниелер. Жақан ағаларының бүлдіршіндерге шақ өлеңдерін сараптасақ, мынандай жүйе шығады.

Ж. Смақов өлеңдерінен мазмұнды ойындарда «Паровоз», «Сылдырмақ», «Айтшы, әжетай», «Кішкене әліппе», «Самолет» өлеңдерін пайдалануға болады. 5–7 жастағы балалар оқуға еліктейді, кітаппен достасады, яғни «Қуыршақпен кітап оқиық» деген мазмұнды ойынды ұнатады.

*«Бұзау М-ны ө-ге қосып,
«Мө» дейді.
Бота: Б-ны Ө-ге қосып.
«Бө» дейді.
Ал мен М-ны А-ға қосып,
«Ма» деймін. «Ма-ма-деймін.
«Мама» деймін.»*

«Паровоз» өлеңі барлық жастағы балаларға лайықты, Жақан Смақов поэзия тілін ойын түріне салып кеткен. Әрине, қай бала да маршты әуен ырғағымен ойнағанды қатты ұнатады, Мысалы, ақынның «Пойыз» өлеңі былай құрылған:

*Қатар-қатар тұрайық,
Кәне, кәне, сұрайық:
Кімнің болса бойы ұзын –
Паровозы пойыздың?!*

Тәрбиеші бойы ұзын баланы көрсетеді. Мысалға «Мараттың бойы ұзын» деуі мүмкін. Балалар тәрбиеші көрсеткен баланы паровоз етіп қояды. Ал қалғандары соның соңынан етектерінен ұстап тұра бастайды.

*Ал, паровоз, баста алға,
Бәрімізді басқар да!
«пи-пи, пи-пи!» – біз кеттік, (2 рет)
Жүрісті біз үдеттік.
Гу-гу, гу-гу, гүілде,
Қалып қойма бірің де!*

Қоршаған ортамен осылай ойната отырып, таныстыра беруге болады.

Ақын өлеңдерін тақырыпқа топтап жүйелеп беруде көшбасшы болған, Қазақстанда тіл дамыту әдістемесінен алғаш еңбек жазған ғалым Б. Баймұратова-

ның зерттеуінде Ж.Смақовтың «Қаз-қаз бас» өлеңін жаттау берілген-ді, бірақ нағыз бүлдіршін ақыны бүгінгі бағдарламада танылмай тұр. Біз ғалым шәкірті ретінде және жаңа заман талабымен өзі дүниеден өткен ақындардың өлмес шығармалары балалар жүрегінде сақталса деген тілекпен қария ғалымымыздың сабағын жаңғыртуды жөн көрдік.

Тақырыбы: Ж. Смақовтың «Қаз-қаз бас» өлеңі

Тәрбиелік мақсаты: оқылған шығарманы аяғына дейін тыңдауға үйрету, тұсау кесу жырының әуеніне еліктіру, кішіге сүйіспеншілікке баулу.

Дамытушылық мақсаты: Сурет төңірегінде әңгімелесе алуға, тақпақтың мазмұнын түсініп жаттауға дағдыландыру.

Көрнекі құрал: кітап және кітап суреті.

Сабақтың мақсаты: Тәрбиеші кітапты ашып, ішіндегі суреттерді көрсетеді де: – Бәрің қараңдар. Мына суреттегі кім? – Ол – апа. – Мынау не? – Ол – доп. – Мынау кім? – Ол – бала. – Бәрің де дұрыс айттыңдар. Мынау – кішкене Болат. Мынау – доп. Ал, мынау. – Болаттың апасы. Болат әлі кішкентай. Ол бір-екі басып жүргісі келеді. Ал апасы допты жерге қойып, «Құлама, ақырын жүр, маған допты әкел», – деп шақырып тұр. Сендерді де апаларың жүруге осылай үйреткен. Балалар, кімнің Болат сияқты інісі бар? (Балалар үйлеріндегі кішкентай іні-қарындастарын айта бастайды. Тәрбиеші тыңдайды.) Ал енді Болатқа апасы не айтты екен? Мен сендерге оқып берейін. (Өлең шумағын, суретті көрсете отырып, екі рет оқиды.)

Осы өлеңді екінші рет оқығанда тәрбиеші үлкен қуыршақты үстелге тұрғызып, қолын алға қарай созып қояды. Оның алдында доп жатады. Қуыршақтың қарсысына аяғын адымдай бастырып қуыршақ Аяны қояды да: – Балалар, мынау не? – Иә, ол қуыршақ Ая. – Оның алдында не жатыр? Мынау не? – Ол – доп. – Допты қуыршақ не істегісі келеді? (Егер айта алмаса, тәрбиеші өзі айтады.) Қуыршақ Ая допты алғысы келеді. Енді оны допқа қарай жүргізейік. Мен сендерге өлеңді оқимын, сендер маған қосылып айтасыңдар. Біз өлеңді бірлесіп айтқанда, Ая ақырындап жүруге үйренеді. Қанеки, бірлесіп айтып, қуыршақты допқа қарай жүргізейік.

*Қаз-қаз-қаз,
Қаздаң бас.
Бір, екі, үш,
Аздан бас.
Қаз-қаз бас,
Құлама,
Құласаң,
Жылама.*

Өлең шумағын тәрбиеші жайлап жатқа оқиды, балалар ілесе айтып отырады. Тәрбиеші Аяны жетектеп жүргізе отырып, допқа жеткізеді.

– Міне, Ая жүруге үйренді. Ол құлаған жоқ. Енді мына доппен біз де ойнаймыз, Ая да ойнайды.

Балалардың серуен кезінде бақылап көрген торғайдың ерекше белгілерін таныстыруға арналған сабақ тәжірибеде нешеме жылдар бойы өткізіліп келді. Бұл тақырыпты да бала көңіліне әсерін сіңіре жалғастыруға болады.

Сабақтың тақырыбы: Ж. Смақовтың «Торғай ағаш қорғайды» өлеңі.

Тәрбиелік мақсаты: Халықтық «Торғай» өлеңін еске түсіру, торғайларды қорғау жайында ақын ескертуін жаттату арқылы, оны қатаң ұстануға үйрету.

Дамытушылық мақсаты: Балалардың сөз қорына бөтеке, ұя, жем, тары, томпайып, қорғаймыз деген сөздерді енгізу және әңгімелесу арқылы адамға таныс ерекшеліктерін, табиғаттағы орнын білгізу.

Көрнекілігі: Суретті кітапша, торғайлар қонған ағаштар мен бала әрекетін бейнелеген интертақтадағы қозғалмалы суреттер.

Әдіс-тәсілі: Әңгімелесу, өлеңді мәнерлеп оқу, драматизациялық ойын.

Сабақ барысы:

Серуенде бақылаған торғай жайында әңгімелесу.

«Торғай ағаш қорғайды» өлеңін өлеңін оқу және әңгімелесу

– Балалар сабақ барысында серуенде жүріп жатқан халықтық «Торғай» өлеңін жарысып айтып жатқанда, тәрбиеші ағаштарға жайғасқан бірнеше торғайды көрсетеді.

– Балалар, торғайлар не істеп жатыр?

– Ағаштарды шоқып жатыр.

*Балалар!
Шыр-шыр еткен торғайды,
Қорғамасаң болмайды.
Кіп-кішкене торғайлар,
Ағаштарды қорғайды*

– Иә, балалар, олар ағашқа түскен құрттарды шоқып жеп жатыр. Жақан Смақов ағаның торғайлар туралы не дегенін қосылып бірнеше рет айтайықшы (2–3 рет шумақты қайталау, жады жақсы балалардың қайсысы жаттап алғанына қайталату) Осыдан кейін тәрбиеші торғайды көздеп тұрған бұзақы баланың суретін көрсетеді де, өлеңді мәнерлеп оқиды. Бұл шумақты мен оқығанда Жақан ағаның мына бұзық баланы қалай ұнатпай қалғандығын дауыспен жеткізіп айтамын. Тыңдаңдар, дәл мен айтқандай қайталаңдар.

*Таспен атып торғайды,
Ұя бұзған оңбайды.
Құс өкпелеп кетеді,
Бақшамызға қонбайды!*

– Балалар! Құс өкпелеп кетеді дегенді қалай түсінесіңдер?
– Ол өкпелемес үшін біз оларды қорғау керек екендігін әркімге айтып жүрейік.

– Бұзақы балаға Жақан аға айтқан ескертуді де жаттап алайық.

– Қане, екінші шумағын ескерту дауысымен тағы айтайық (шумақты 2–3 балаға қайталату).

– Балалар, торғайларды қорғайық, келесі рет серуенге барғанда оларға шашатын түрлі-түрлі дәндер алып келіңдер. Сонда біздің бақшамызға көп торғайлар қонатын болады,- деп сабақты аяқтауға болады.

Ақынның енді бір топ өлеңдері мен жұмбақтары бейнелеу, сурет салу, математика сабақтарына лайықтап жазылған: «Қарап ал да, санап ал!» атты өлеңінің мәтінін қолдана отырып, балаларға төрт түлік мал түрлерін суреттен ажыратуға, үй құстарының суретін салғызу сабағына қолдана аламыз.

*Сабақтың басталу бөлімінде:
Ал, балалар, балалар,
Қағаз бенен қалам ал,
Суреттерін салайық,
Кәне, қандай қара мал?*

Интертақтадан, не компьютерге алдын-ала салынып қойылған суреттерден төрт түлік түрлерін қаратып шықса болады. Балалар суреттен әрбір қара малды танып, көрсетеді.

*Міне, мұнда қара мал,
Суретіне – қарап ал.
Ал,балалар, балалар,
Қағаз бенен қалам ал!
Үй құстарын табайық,
Суреттерін салайық.*

Осы сияқты тәрбиелік жағдаятқа, сабақ түріне қарай ақынның «Талапай», «Тамшы», «Боран», «Сылдырмақ» атты ойын өлеңдерін рөлдік ойын, асық ойынын үйрету, халықтық ұлттық дәстүрді ұлықтату, табиғат құбылыстарын бақылау мен қолөнері сәттерінен ләззат алғызу мақсатымен қолдану тиімдірек болмақ.

Ақын шығармалары бір жүйеде таныстыру ескерілмегендіктен, сәбилер оларды танымай келеді, осы олқылықтарды толтыруды ойластырып, Павлодар өңірінен шыққан М. Әлімбаев, М. Жаманбалинов, Е. Ерботин және Жетісуда туып, республика радиосынан мектепке дейінгі сәбилерге мейірімге толы өлеңдерін, тәрбиелік тақпақ-жаттамақтарын көзі тірісінде жаттатып кеткен, ертегі-мысалдарының сырына, әуенді жырына қазақ балаларының құлақ құрышын қандырған Ә. Дүйсенбиев, Ж. Смақов, Ө. Ақыпбековтердің мектеп жасына дейінгі бүлдіршіндерге арналған жырларын зерттеп, балабақша бағдарламасына енгізуді әдістемелік тұрғыда қарастырып ұсыну басталды десек болады.

Әдебиет

1. *Ергөбеков Қ. Мейірім шуағы / Қ. Ергөбеков. – Алматы: Жазушы, 1985. – 83 б.*
2. *Баймұратова Б. Мектеп жасына дейінгі балалар тілін дамыту методикасы: 2–6 жас аралығы / Б. Баймұратова. – Алматы: Пауан, 1992.*
3. *Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту әдістемесі / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев. – Алматы, 1962.*
4. *Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников. Педагогическое образование / Н.А. Стародубова. – М., 2012.*

К проблеме восприятия детьми дошкольного возраста поэтических произведений

А.Б. Бакраденова

кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального обучения, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

Аннотация

В статье поднимаются проблемные вопросы по ознакомлению и подаче детям дошкольного возраста произведений известных казахских детских поэтов. По мнению автора, проблема состоит в том, что в современный период не учитываются факторы по подбору стихотворений по возрастным особенностям детей, а также не прослеживается принцип системности в обучении. Указывая ряд приемлемых произведений для современных дошколят, автор предлагает их методику в разных формах занятий и свободной деятельности детей (во время прогулки, труда, лепки и рисования).

Ключевые слова: поэзия, поэтическое восприятие, тіл дамыту әдістемесі, интонационная выразительность, чувство языка, внутренний духовный мир ребенка, эстетическое познание.

To the question of children's perception of poetry

A.B. Bakradenova

Candidate of pedagogical sciences, professor, Department of preschool and elementary education
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

The article rises the problems in getting acquaintance with well-know Kazakh children authors / poets to kindergarten children/ Due to the authors via point the issue is in not taking into account the factors in choosing poems according to the age of the children, as well as not noticing the principle of system work in teaching. Denoting a number of interesting works for the children authors suggests the method of various forms of the lesson as free activity of the children during the walk, work, glue and drawing \ painting.

Key words: poetry, poetic, perception, intonational, expressiveness, sense of language, inner child's world, aesthetic knowledge.

УДК 159.9:37.015.3; 159.922

ЗАВИСИМОСТЬ СИМПТОМОВ ФАЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
ОТ СТАЖА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ

Е.В. Бронский

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, методики физического воспитания и начальной военной подготовки, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

М.Е. Кусмиденов

старший преподаватель кафедры теории, методики физического воспитания и начальной военной подготовки, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

Д.В. Гулая

студентка факультета физической культуры и спорта, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

Аннотация

Настоящая статья посвящена проблеме профессионального выгорания педагога, в частности, личности учителя физической культуры. Выявлена однозначная зависимость состояния симптомов фаз профессионального выгорания от стажа работы учителей. Установлено, что с увеличением стажа работы педагогов уровень проявления симптомов и сила их воздействия на организм возрастает. Несмотря на то, что в группах учителей со стажем работы от 1 до 5 лет и от 6 до 15 лет фазы синдрома характеризуются как несформировавшиеся, фаза стресса «Резистенция» близка по своему состоянию к следующей, более выраженной градации, как «формирующаяся». Наиболее уязвимой категорией педагогов является возрастная группа учителей со стажем работы от 16 и более лет. Все фазы синдрома характеризуются как «формирующиеся» или «сформировавшиеся».

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, симптомы выгорания, фазы выгорания, личность учителя, стаж работы, возрастные группы, учителя физической культуры

Еще в 70-е годы некоторые исследователи обратили внимание на довольно часто встречающееся состояние эмоционального истощения у лиц, занимающихся в различных сферах коммуникативной деятельности (педагогов, врачей, работ-

ников социальных служб, психологов, менеджеров). Как правило, такие специалисты на определенном этапе своей деятельности неожиданно начинали терять интерес к ней, формально относиться к своим обязанностям, конфликтовать с коллегами по непринципиальным вопросам. В дальнейшем у них обычно развивались соматические заболевания и невротические расстройства. Наблюдавшиеся изменения, как было обнаружено, вызывались длительным воздействием профессионального стресса. Появился термин «burnout», который в русскоязычной психологической литературе переводится как «выгорание» или «сгорание». В настоящее время не существует единая точка зрения на сущность профессионального выгорания и его структуру. Согласно современным данным, под «психическим выгоранием» понимается состояние физического, эмоционального, умственного истощения, проявляющееся в профессиях эмоциональной сферы [1, 2, 3].

А.Н. Моховиков называет и другие факторы возникновения синдрома выгорания: внутриличностный конфликт и острый психологический стресс. Синдром профессионального выгорания – это реакция на стрессовые воздействия [4]. В.В. Бойко и другие считают, что выгорание представляет выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия [5, 6, 7, 8, 9].

Актуальность: в условиях рыночной экономики и ужесточения конкуренции деятельность педагогов имеет множество стрессовых факторов экономического, социально-психологического, организационного характера. Особенно эти факторы проявляются в деятельности учителей физической культуры. Так, согласно данным исследований института гигиены труда, учителя физической культуры занимают одно из первых мест по профессиональной вредности.

В силу особенностей своей профессиональной деятельности они постоянно находятся в превышающем все нормы шумовом воздействии, подвергаются резкой смене температур, спортивные залы очень часто являются источником запыленности, инфекционных и паразитарных заболеваний, а если учесть реально существующую высокую травмоопасность занятий, то учитель физической культуры находится в состоянии постоянного стресса. Немаловажное значение приобретают и такие факторы, как условия и содержание труда.

Организация исследования, характеристика выборки, методики.

Исследование организовано в рамках кафедральной научной темы «Личность учителя и проблемы современного урока физической культуры» и было проведено на базе Института повышения квалификации педагогических работников. В анкетировании приняло участие 126 учителей физической культуры городских и сельских школ Павлодарской области. Исследуемые учителя по стажу работы были

разбиты на три возрастные группы: 1–5 лет ($n = 32$), 6–15 лет ($n = 45$), 16 и старше ($n = 49$). Опрос выполнялся по методике, разработанной В.В. Бойко [5].

Результаты исследования и их обсуждение.

Учитель физической культуры является профессионалом в педагогической сфере взаимодействия с людьми, в этой связи нам будет интересно увидеть, в какой степени у него сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания.

Анализ полученных результатов говорит о том, что у респондентов первой возрастной группы отсутствуют *ярко выраженные симптомы*, они все классифицируются как *не сложившиеся*, поскольку показатель каждого симптома не превышает 9,0 балла. В то же время в каждой из фаз присутствуют *доминирующие синдромы* (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели симптомов фаз профессионального выгорания учителей, стаж 1–5 лет (баллы, $n = 32$)

Фаза стресса	Симптом	Значение
Напряжение	Переживание психотравмирующих обстоятельств	5,3
	Неудовлетворенность собой	3,6
	«Загнанность в клетку»	4,1
	Тревога и депрессия	1,8
Сумма		14,8
Резистенция	Неадекватное эмоциональное реагирование	4,4
	Эмоционально-нравственная дезориентация	2,3
	Расширение сферы экономии эмоций	4,8
	Редукция профессиональных обязанностей	6,8
Сумма		18,3
Истощение	Эмоциональный дефицит	2,3
	Эмоциональная отстраненность	5,4
	Личностная отстраненность (деперсонализация)	2,0
	Психосоматические и психовегетативные нарушения	2,9
Сумма		12,6

Фаза напряжения. Нервное (тревожное) напряжение служит предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания. Напряжение имеет динамический характер, что обуславливается изматывающим постоянством или усилением психотравмирующих факторов. В этой фазе доминирует симптом «Переживание психотравмирующих обстоятельств» – 5,3 балла.

Одна из причин возникновения данного симптома, по ответам респондентов, кроется в недостаточном авторитете среди школьных педагогов и низком уровне заработной платы.

Фаза резистенции (сопротивления). Вычленение этой фазы в самостоятельную весьма условно. Фактически сопротивление организма педагога нарастающему стрессу начинается с момента появления тревожного напряжения.

В наиболее выраженной фазе «Резистенция» доминирует симптом «*Редукция профессиональных обязанностей*» – 6,8 балла. Термин «редукция» означает «упрощение». В профессиональной деятельности педагога, предполагающей широкое общение с людьми, редукция проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

Фаза истощения. Характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Эмоциональная защита в форме «выгорания» становится неотъемлемым признаком личности.

В этой фазе на первом месте находится признак «*Эмоциональная отстраненность*» – 5,4 балла. Учитель почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. Человек постепенно научается работать как робот, как бездушный автомат. В других же сферах он живёт полнокровными эмоциями.

Реагирование без чувств и эмоций наиболее яркий симптом «выгорания». Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения.

По количественным показателям можно судить и о том, насколько каждая фаза сформировалась в большей или меньшей степени. Все фазы стресса оцениваются как «*Не сформировавшиеся*», поскольку в совокупности, по своим симптомам не набирают 37 баллов и более. Учителям этой возрастной группы синдром профессионального выгорания и его последствия ещё не страшны. Основную причину мы видим в том, что сложности и особенности профессиональной деятельности ещё не успели отразиться на психике учителей в силу малого стажа работы в школе.

Учителя со стажем работы 6–15 лет, как и педагоги первой возрастной группы, по нашим данным, менее подвержены синдрому, хотя и находятся по уровню профессионального выгорания несколько выше своих молодых коллег (таблица 2).

Все 12 симптомов, характеризующие фазы выгорания, классифицируются как «*не сложившиеся*». Показатели фаз стресса находятся в интервале от 16,6 до 21,1 балла, что позволяет оценить их как «*не сформировавшиеся*». В то же время фаза стресса «*Резистенция*» близка по своему состоянию к следующей, более выраженной градации, как «*формирующаяся*».

Таблица 2 – Показатели симптомов фаз профессионального выгорания учителей, стаж 6–15 лет (баллы, n = 45)

Фаза стресса	Симптом	Значение
Напряжение	Переживание психотравмирующих обстоятельств	3,7
	Неудовлетворенность собой	3,0
	«Загнанность в клетку»	3,3
	Тревога и депрессия	9,8
Сумма		19,8
Резистенция	Неадекватное эмоциональное реагирование	5,5
	Эмоционально-нравственная дезориентация	5,8
	Расширение сферы экономии эмоций	4,8
	Редукция профессиональных обязанностей	4,0
Сумма		21,1
Истощение	Эмоциональный дефицит	1,8
	Эмоциональная отстраненность	9,8
	Личностная отстраненность (деперсонализация)	3,0
	Психосоматические и психовегетативные нарушения	2,0
Сумма		16,6

Из представленных в таблице 3 данных видно, что учителя со стажем работы 16 лет и старше являются наиболее уязвимой возрастной категорией.

Таблица 3 – Показатели симптомов фаз профессионального выгорания учителей, стаж 16 лет и более (баллы, n = 49)

Фаза стресса	Симптом	Значение
Напряжение	Переживание психотравмирующих обстоятельств	15,3
	Неудовлетворенность собой	9,1
	«Загнанность в клетку»	6,2
	Тревога и депрессия	13,9
Сумма		44,5
Резистенция	Неадекватное эмоциональное реагирование	18,3
	Эмоционально-нравственная дезориентация	14,7
	Расширение сферы экономии эмоций	14,0
	Редукция профессиональных обязанностей	20,7
Сумма		67,7

Продолжение таблицы 3

Фаза стресса	Симптом	Значение
Истощение	Эмоциональный дефицит	12,3
	Эмоциональная отстраненность	9,8
	Личностная отстраненность (деперсонализация)	9,3
	Психосоматические и психовегетативные нарушения	11,7
Сумма		43,1

Показатели признаков всех трёх фаз выгорания оцениваются более чем в 9,0 баллов, что позволяет их характеризовать как «*складывающийся*» или «*сложившийся*» признак.

Фаза стресса «*Напряжение*» в стадии формирования, поскольку в совокупности оценивается в 44,5 балла. Доминирующие симптомы – «*Переживание психотравмирующих обстоятельств*» и «*Тревога и депрессия*» – были охарактеризованы при описании первой возрастной группы.

Признак «тревоги и депрессии» является крайней точкой в формировании тревожной напряжённости при развитии эмоционального выгорания личности учителя.

Фаза «*Резистенция*» характеризуется как «*сформировавшаяся*», т.к. в сумме баллов по симптомам набирает наибольший показатель из всех девяти рассматриваемых случаев – 67,7 балла. Все характеризующие её симптомы оцениваются как «*сложившиеся и доминирующие*».

Характеристика симптома «*Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование*». Несомненный признак «выгорания», когда учитель перестаёт улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономичное проявление эмоций и неадекватное избирательное эмоциональное реагирование.

Такой режим общения можно приветствовать, ибо он свидетельствует о высоком уровне профессионализма. Совсем иное дело, когда педагог неадекватно «экономит» на эмоциях, ограничивает эмоциональную отдачу за счёт выборочного реагирования в ходе рабочих контактов. Действует принцип «хочу или не хочу»: сочту нужным – уделяю внимание данному партнёру, будет настроение – откликнусь на его состояние и потребности.

«*Эмоционально-нравственная дезориентация*». Данный признак как бы углубляет неадекватную реакцию в отношениях с деловым партнёром. Нередко у учителя возникает потребность в самооправдании. Не проявляя должного эмоционального отношения к субъекту, он защищает свою стратегию.

Симптом *«Расширение сферы экономии эмоций»*. Такое доказательство эмоционального выгорания имеет место тогда, когда данная форма защиты осуществляется вне профессиональной области – в общении с родными, приятелями и знакомыми. Часто именно домашние становятся первой «жертвой» эмоционального выгорания. На службе учитель ещё держится соответственно нормативам и обязанностям, а дома замыкается или, хуже того, готов прервать всяческие взаимоотношения с супругой и детьми. Можно сказать, что он пресыщен человеческими контактами и переживает симптом «отравления людьми».

Симптом *«Редукция профессиональных обязанностей»* набрал наивысшую оценку – 20,7 балла, что характеризует его как *«доминирующий»*.

Фаза *«Истощение»* также находится в стадии формирования, поскольку оценивается в 43,1 балла. Данная фаза проявляется в следующих признаках, которые характеризуются как *«складывающиеся»*.

«Эмоциональный дефицит». К учителю приходит ощущение, что эмоционально он уже не может помочь своим ученикам, не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуаций, которые должны трогать, побуждать, усиливать интеллектуальную, волевою и нравственную отдачу. Резкость, грубость, раздражительность, обиды, капризы дополняют симптом «эмоционального дефицита».

«Эмоциональная отстранённость». Характеристика и проявления симптома были даны ранее, в первой возрастной группе.

«Личностная отстранённость (деперсонализация)». Этот признак проявляется в широком диапазоне умонастроений и поступков профессионала в процессе общения. Прежде всего, отмечается полная или частичная утрата интереса к человеку – субъекту профессионального действия. Он воспринимается как неодушевлённый предмет, как объект для манипуляций – с ним приходится что-то делать. Объект тяготит своими проблемами, потребностями, неприятно его присутствие, сам факт его существования.

«Психосоматические и психовегетативные нарушения». Как следует из названия, симптом проявляется на уровне физического и психического самочувствия. Обычно он образуется по условно-рефлекторной связи негативного свойства: многое из того, что касается субъектов профессиональной деятельности, провоцирует отклонения в соматических или психических состояниях. Очевидно, что организм респондентов данной возрастной группы находится в критическом состоянии, последствия которого могут быть самые различные.

В результате проведённого исследования можно сделать вполне определённые выводы:

– Выявлена однозначная зависимость состояния симптомов фаз синдрома профессионального выгорания от стажа работы учителей. С увеличением стажа работы уровень проявления симптомов возрастает.

– Определено, что фаза стресса «Напряжение» в группах учителей со стажем 1–5 и 6–15 лет классифицируется как «не сформировавшаяся». В старшей возрастной группе фаза находится в стадии «формирования».

– Показатели фазы профессионального выгорания «Резистенция» в первых двух группах учителей характеризуют её как «не сформировавшуюся». В группе обследуемых педагогов 16 лет и старше выявлена «сформировавшаяся» стадия данной фазы стресса. Организм учителей подвержен постоянным динамическим воздействиям психотравмирующих факторов синдрома профессионального выгорания.

– Установлено, что у респондентов со стажем работы 1–5 и 6–15 лет фаза «Истощение» по совокупности показателей составляющих её симптомов ещё не сформировалась. Тогда как у их коллег из старшей возрастной группы отмечено значительное воздействие симптомов на психическое здоровье.

Список литературы

1. Ларенцова Л.И. Изучение синдрома «эмоционального выгорания» у врачей-стоматологов / Л.И. Ларенцова // *Клиническая стоматология*. – 2003. – №4. – С. 82-86.
2. Ларенцова Л.И. Синдром «эмоционального выгорания» (burnout) у врачей стоматологов / Л.И. Ларенцова, Ю.М. Максимовский, Ю.Д. Соколова // *Новая стоматология*. – 2002. – №2. – С. 97-99.
3. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В.Е. Орел // *Психологический журнал*. – 2001. – Т. 22. – №1. – С. 90-101.
4. Моховиков А.Н. Телефонное консультирование // *Телефон Доверия / сост. О.Ю. Федотова, З.И. Суховерхова*. – М.: Государственный Комитет РФ по молодежной политике, Институт молодежи «Демократия и развитие», 1999. – С. 133-138.
5. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко. – М.: Информац. Изд. Дом Филлин, 1996. – 256 с.
6. Практическая психодиагностика. Методы и тесты: учеб. пособие / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «Бахрах», 1998. – 672 с.
7. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В. Форманюк // *Вопросы психологии*. – 1994. – №6. – С. 57-64.
8. Бронский Е.В. Проявление симптомов «профессионального выгорания» у учителей физической культуры / Е.В. Бронский, М.Е. Кусмиденов, Д.В. Гулая // *Актуальные проблемы непрерывного образования: материалы междунар. научно-практ. конф.* – Павлодар: ПГПИ, 2012. – Том 2. – С. 137-144.

9. Бронский Е.В. Синдром «профессионального выгорания» как форма деформации личности учителя физической культуры / Е.В. Бронский // Муниципальное образовательное пространство в парадигме лично-ориентированного образования: материалы VIII междунар. научно-практ. конф. – Москва, 2012. – С. 54-58.

***Кәсіптік күш – қуатынан айырылу фазалардың
симптомдардың педагогтердің еңбек өтіліне тәуелділігі***

Е.В. Бронский

Педагогика ғылымдарының кандидаты, дене тәрбиесі мен әдістемесі және бастапқы әскери дайындық кафедрасының доценті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

М.Е. Кусмиденов

Дене тәрбиесі мен әдістемесі және бастапқы әскери дайындық кафедрасының аға оқытушысы, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Д.В. Гулая

Дене шынықтыру және спорт факультетінің студенті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Аңдатпа

Мақала педагогтардың кәсіптік күш – қуатынан айырылу синдромына арналған. Кәсіптік күш – қуатынан айырылу фазалардың симптомдардың педагогтардың еңбек өтіліне тәуелділігі бір мағыналы анықталған. Зерттеу мәліметтері бойынша, еңбек өтілі өсуімен кәсіптік күш – қуатынан айырылудың симптомдардың көріну күші және ағзаға тиетін әсері ұлғаяды. Ең жоғары көрсеткіштер 16 жыл және одан жоғары еңбек өтілі бар мұғалімдерде байқалады.

Тірек сөздер: кәсіптік күш – қуатынан айырылу синдромы, кәсіптік күш – қуатынан айырылу синдромының симптомдары, мұғалім тұлғасы, еңбек өтілі, дене шынықтыру мұғалімдері.

***Dependence of symptoms of phases of professional
burning out on the experience works of teachers***

E.V. Bronskiy

Ph.D., lecturer of theory, methods of physical education and basic military training
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

M.E. Kusmidenov

Senior lecturer in theory, methods of physical education and basic military training,
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

D.V. Gulaya

student of the Faculty of Physical Education and Sports,
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

This article deals with the problem of burnout teacher, in particular , the identity of the teacher of physical culture. Spotted unique relationship status symptoms of burnout phases of length of service of teachers. It is established that an increase in the level of seniority of teachers of symptoms and the strength of their effects on the body increases. Despite the fact that the group of teachers who have been working from 1 to 5 years and 6 to 15 years of phase syndrome characterized as unformed, the phase of stress «Resistencia» close in their state to the next, more severe grades as «emerging» most vulnerable categories of teachers is the age group of teachers who have been working 16 years or more. All phases of the syndrome are characterized as «emerging» or «formed».

Key words: burnout syndrome, the symptoms of burnout, burnout phase, teacher's personality, work experience, age groups, teacher of physical culture.

УДК 378.11 (574.25)

А.С. КАТЕРИНИНУ – 90

К.Ф. Загупаров

*кандидат философских наук, доцент ВАК СССР,
профессор кафедры экономики, права и философии,
Павлодарский государственный педагогический институт,
г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В данной статье кратко излагается жизнь и общественная, научно-педагогическая деятельность первого ректора Павлодарского государственного педагогического института А.С. Катеринина.

Ключевые слова: педагогический институт, педагогические кадры, профессорско-преподавательский состав, учебно-материальная база, учебно-воспитательный процесс, технические средства обучения, информационные и педагогические технологии, связь со школами и органами образования.

В 2012 г. Павлодарский государственный педагогический институт торжественно отметил свой 50-летний юбилей. Его открытие органически было связано с велением времени. Бурное развитие производительных сил нашей области в 60–70-е годы прошлого века, приведшее к образованию мощного в бывшем Союзе Павлодар-Экибастузского территориально-производственного комплекса с его крупными предприятиями машиностроения, энергетики, угольной промышленности, строительной индустрии, транспорта, связи, а также экстенсивное освоение целинных и залежных земель, сопровождавшееся созданием десятков новых совхозов и населенных пунктов, вызвали бурный рост численности жителей региона, обусловили широкое развитие сети дошкольных учреждений и общеобразовательных школ, в которых ощущался острый недостаток педагогических кадров.

Чтобы решить эту жизненно важную проблему, в соответствии с Постановлением Совета Министров Казахской ССР №650 от 29 августа 1962 г. и на основании приказа Министерства высшего и среднего специального образования Казахской ССР №943 от 19 сентября 1962 г. и был организован Павлодарский педагогический институт. Его ректором был назначен Анатолий Семенович Катеринин, имевший до этого большой опыт партийно-политического руководства и организаторской работы, которому нынче исполнилось бы 90 лет.

Он родился 23 сентября 1923 г. в г. Ровеньки Луганской области в семье рабочего-шахтера. В 1932 г. по командировке Наркомугля СССР его отец направляется на строительство Карагандинского угольного бассейна, где проработал на различных руководящих должностях до 1952 г. Вместе с родителями приезжает в г. Караганда и Анатолий Семенович. Здесь он продолжил учебу в школе, затем в 1943 г. поступает в Карагандинский учительский институт на исторический факультет, после окончания которого в 1945 г. был оставлен там же на преподавательской работе. В 1946 г. принят в члены КПСС. В 1947 г. выдвигается на комсомольскую работу и утверждается заведующим лекторской группой Карагандинского обкома комсомола, а в 1948 г. переводится в аппарат Карагандинского обкома партии на должность помощника первого секретаря. В 1949 г. решением бюро Карагандинского обкома партии был утвержден заведующим отделом пропаганды областной газеты «Социалистическая Караганда», а в 1950 г. переведен на работу ответственным секретарем редакции журнала «Блокнот агитатора». В январе 1951 г. утверждается на должность заместителя заведующего отделом пропаганды и агитации Карагандинского обкома партии.

В марте 1953 г. А.С. Катеринин был утвержден заведующим отделом пропаганды и агитации Павлодарского обкома партии. В августе 1954 г. направляется на учебу в высшую партийную школу при ЦК КПСС, после окончания которой работает редактором областной газеты «Павлодарская правда». В ноябре 1960 г. он снова утвержден заведующим отделом пропаганды и агитации Павлодарского обкома партии.

С сентября 1962 г. в течение последующих 15-ти лет жизнь и судьба А.С. Катеринина были связаны с Павлодарским педагогическим институтом. Перед ним, как вновь назначенным ректором, стояла гора дел. Ведь пединститут начинался с нуля, не имел никакой материально-технической базы, собственных педагогических кадров, опыта организации вузовского учебно-воспитательного процесса и т.д. Достаточно сказать, что на первых порах институт размещался на одном из этажей СШ №7 г. Павлодар, ему отвели всего 4 аудитории и там же в школе организовали общежитие для иногородних студентов. Работали всего 15 преподавателей и 8 человек сотрудников в качестве административно-обслуживающего персонала.

Как опытный организатор и дальновидный руководитель, Анатолий Семенович сумел правильно определить те направления, звенья в цепи задач, ухватившись за которые, можно вытянуть всю эту цепь в целях становления и создания нового вуза как жизнедеятельного образовательного учреждения. Прежде всего самые энергичные меры были приняты для создания соответствующей учебно-материальной базы ППИ. В этом плане было сделано и достигнуто очень много. За годы руководства А.С. Катеринина пединституту было передано новое пятиэтаж-

ное здание СШ №3 по ул. Куйбышева (ныне С. Торайгырова), построены учебно-лабораторный корпус, один из лучших в республике спортивный комплекс, первый среди педвузов закрытый плавательный бассейн, 2 студенческих общежития по 515 мест каждое, столовая на 200 посадочных мест, организована специальная агробиостанция для проведения учебной и полевой практики студентов химико-биологического факультета и т.д. [1].

В центре внимания Анатолия Семеновича постоянно находились вопросы создания дружного, сплоченного, работоспособного и высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава ППИ. Здесь упор был сделан не столько на приглашение со стороны остепененных ученых, сколько на подготовку своих собственных кадров. Для повышения квалификации, научного роста преподавателей активно использовались такие формы, как научно-педагогическая стажировка, творческие отпуска, ИПК и ФПК, аспирантура в ведущих вузах республики и Союза. В те годы М.М. Аяшинов, Е.Б. Баденов, К.У. Базарбеков, Л.К. Бурцева, В.И. Грошев, Х.М. Даткаев, В.М. Деньгуб, В.И. Довгань, В.В. Евстигнеев, О.К. Жармакин, О.З. Зикрин, К.К. Каирбаев, С.А. Кузьменко, Б.В. Колесников, Н.К. Машрапов, Г.М. Муканов, К.А. Нассонова, Э.Н. Неверова, Х.А. Текжанов, И.М. Трушина, Г.З. Химич, Е.В. Цвейман, Т.К. Шаяхметов, Э.Т. Янчук и другие преподаватели обучались в аспирантуре, успешно защитили кандидатские диссертации по различным направлениям наук. Многие из них впоследствии были выдвинуты на должности заведующих кафедрами, деканов факультетов и проректоров института. Удельный вес преподавателей, имеющих ученые степени и звания, постепенно возрастал. С нуля в 1963 г. он вырос к 1977 г. до 22,8% [2].

А.С. Катеринин пристально держал в поле своего зрения проблемы учебно-воспитательного процесса, повышения его качества и эффективности. Начиная уже с 1963 г. в институте регулярно проводились научно-методические и научно-теоретические конференции ППС, а также студенческие конференции, на которых рассматривался и обобщался опыт совершенствования преподавания учебных дисциплин, организации научных исследований и воспитательной работы со студентами [3]. Чтобы более успешно решать эти задачи, в масштабе вуза и на факультетах создали совет научной организации труда.

Кроме того, при институте с 1965 г. начинает работать народный университет культуры и педагогических знаний, который ставит своей целью дать подготовку студентам всех специальностей для ведения внеклассной работы в школе. Этим же целям был подчинен созданный в институте в 1966 году факультет общественных профессий (ФOPP). Студенты наряду с основной специальностью могли получить вторую общественную специальность: инструктор-демонстратор по ки-

ноделу, массовик-затейник, инструктор-общественник и судья по спорту, лектор-пропагандист.

Правильно и глубоко осознавая миссию ППИ как центра широкого изучения, пропаганды и распространения передового педагогического опыта в регионе, Анатолий Семенович с первых лет существования пединститута направлял деятельность его профессорско-преподавательского состава на всемерное укрепление связей со школами, органами образования, оказание им широкой научно-методической помощи, установление с ними тесного сотрудничества и взаимодействия. Уже с 1965 г. при институте стал работать на общественных началах факультет повышения квалификации учителей общеобразовательных школ для оказания помощи школам по внедрению в практику лучших методов обучения и воспитания учащихся, а также активного использования опыта лучших учителей в подготовке будущих педагогических кадров. В 1966 г. ППИ сделал первый выпуск – 50 учителей русского языка и 37 учителей математики [4].

По личной инициативе ректора института в ППИ шло широкое применение технических средств обучения, таких как учебное телевидение, учебное кино, эпидиаскоп, фильмоскоп, программированный контроль и другие виды видео- и проекционной аппаратуры. В институте был создан один из лучших в республике кабинетов ТСО, который обучал использованию ТСО в учебном процессе не только преподавателей вуза, но и всех студентов как будущих учителей, которые должны уметь применить их в своей практической работе. Данный опыт вызывал справедливый интерес и изучался другими вузами.

Как первый руководитель, Анатолий Семенович активно занимался научной работой, показывая пример остальным. Он регулярно выступал с докладами, сообщениями на вузовских и межвузовских научно-теоретических, научно-методических конференциях, рецензировал сборники, монографии и т.д. Им опубликовано научных работ общим объемом более 20 п.л.

А.С. Катеринин принимал активное участие в общественной работе. Он неоднократно избирался в состав Павлодарского обкома и горкома КП Казахстана, депутатом Павлодарского областного и городского Совета депутатов трудящихся. За большие заслуги и достижения в работе награжден орденом Трудового Красного Знамени, Почетными Грамотами Верховного Совета Казахской ССР, медалью «За трудовое отличие», юбилейной медалью «За доблестный труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения В.И. Ленина», медалью «В честь 50-летия Казахской ССР», значком «Отличник просвещения СССР».

Как ректор и как человек, он обладал высокими морально-этическими качествами. Ему были присущи принципиальность, большая ответственность за пору-

ченный участок работы, требовательность к себе и другим, честность и порядочность в делах и в отношениях с людьми, любил шутки и юмор.

В 1977 г. по состоянию здоровья Анатолий Семенович оставил руководство пединститутом, но им было сделано очень много для его становления и роста. Достаточно отметить, что, если в год открытия в институте было 2 факультета, 5 кафедр и работали 23 преподавателя, прием студентов шел по 6 специальностям, то к 1977 г. функционировали 4 факультета, 21 кафедра, штат профессорско-преподавательского коллектива уже состоял из 162 человек, набор студентов осуществлялся по 10 специальностям. А.С. Катеринин как первый ректор поставил вновь открытый ППИ на ноги, заложил прочные основы его дальнейшего развития.

Ныне руководство ПГПИ (ректор доктор философских наук, профессор Н.Р. Аршабеков), продолжая и умножая лучшие традиции, заложенные А.С. Катерининым, Т.К. Шаяхметовым, планомерно и целенаправленно осуществляет конкретные меры по модернизации всего учебно-воспитательного процесса, внедрению в него новых информационных и педагогических технологий, повышению качества и эффективности подготовки будущих педагогических кадров, укреплению учебно-материальной базы института, усилению связи со школой, органами образования и общественностью.

Список литературы

- 1 Фонд Павлодарского педагогического института. Оп.1, д.55, л.13; Там же, Оп.1, д.531, л.538.
- 2 Фонд Павлодарского педагогического института. Оп.1, д.857, л.14.
- 3 Фонд Павлодарского педагогического института. Оп.1, д.318, л.52.
4. Фонд Павлодарского педагогического института. Оп.1, д.620, л.20.

А.С. Катеринин – 90 жасста

Қ.Ф. Зағыпаров

философия ғылымдарының кандидаты; КСРО ЖАК доценті, экономика, құқық және философия кафедрасының профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Андатпа

Бұл мақалада Павлодар мемлекеттік педагогикалық институттың бірінші ректоры А.С. Катерининнің өмірі мен қоғамдық, ғылыми-педагогикалық қызметі қысқаша баяндалады.

Тірек сөздер: педагогикалық институт, педагогикалық кадрлар, профессор-оқытушылар құрамы, оқу-материалдық база, оқу-тәрбие процесі, оқытудың техникалық құралдары, ақпараттық және педагогикалық технологиялар, мектептер және білім органдарымен байланыс.

90 years Anniversary of A.S. Katerinin's Birth

K.F. Zaguparov

candidate of philosophical science, associate professor of the USSR

Higher Certificate Committee, professor of Economics, Law and Philosophy Department,

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar city, Kazakhstan

Summary

This article is devoted to private life, public, scientific and pedagogical activities of A.S. Katerinin, the first rector of Pavlodar State pedagogical Institute.

Key words: pedagogical Institute, pedagogical staff, academic teaching staff, teaching facilities, educational process, technical means of education, information and pedagogical technologies, relations with schools and educational agencies

1. Журналға педагогика ғылымдарының барлық салалары бойынша 2 данамен компьютерде терілген, бір жарым жоларалық жиілікпен беттің бір жағына барлық шетінен 3 см орын қалдырып басылған мақалалардың қолжазбалары және «OpenOffice.org 3.0 Writer үшін» мәтін редакторындағы толық материалдарының дискеті қабылданады (кегль –12 пункт, гарнитура – Times New Roman/KZ Times New Roman).

2. Мақалаға барлық авторлардың қолы қойылады. Аңдатпаны, әдебиеттерді, кестелер мен суреттерді қоса есептегенде қолжазбаның жалпы көлемі 8–10 беттен аспауы керек.

3. Ғылыми дәрежелері жоқ авторлардың мақалалары ғылым докторының не ғылым кандидатының пікірімен бірге берілуі керек.

4. Мақалалар төмендегі ерекше талаптарды қатаң сақтауды қажет етеді:

– ОӘК – ондық әмбебап кестесі бойынша;

– мақаланың аты: кегль – 14, гарнитура Times New Roman (орыс, ағылшын және неміс тілдеріндегі мәтін үшін), KZ Times New Roman (қазақ тілі үшін тақырыптың аты ерекше жазу арқылы, тақырып аты ортасында болуы керек;

– автор(лар)дың аты-жөн(дер)і, мекеменің толық аты: кегль – 12, гарнитура Arial (орыс ағылшын және неміс тілінде), KZ Arial (қазақша мәтіндерге), азат жол ортасында болуы керек;

– Аңдатпа: кегль – 12 пункт, гарнитура Times New Roman / KZ Times New Roman қазақ және ағылшын тілдерінде (ағылшынша және немісше мәтіндер үшін), орыс және ағылшын тілдерінде (қазақша мәтіндер үшін), қазақ және орыс тілдерінде (ағылшынша мәтіндер үшін);

– мақала мәтіні: кегль – 12 пункті, гарнитура Times New Roman (орысша, ағылшынша және немісше мәтіндер үшін), KZ Times New Roman (қазақша мәтіндер үшін), бір жарым жоларалық интервал;

– қолданылған әдебиеттер тізімі (сілтеме мен ескертулер қолжазбадағы нөмірлерімен және квадрат жақшада беріледі) әдебиеттер тізімі МемСТ 7.1–84 талаптарына сәйкес жасалуы керек.

Мысалы:

Әдебиеттер:

1. Автор. Мақаланың аты. // Журнал аты. Басылған жылы. Том (мысалы, 26–том) – нөмірі (мысалы, №3) – беттері (мысалы, 34–бет немесе 15–24 беттер).

2. Андреева С.А. Кітаптың аты. Басылған жылы (Мысалы, – М:) Баспа (мысалы, Ғылым) басылған жылы. Кітаптың жалпы бет саны (мысалы, 239 б.) немесе нақты беті (мысалы, 67-б.)

3. Петров И.И. Диссертация аты: пед. ғыл-ның канд. дисс. – М: Институттың аты, жылы. Бет саны.

4. С. Christopoulos, The transmission – Line Modelling (ТМЬ) Method, Piscataway, NJ: IEEE Press, 1995.

Бөлек бетте автор жөнінде (қағазға басылған және электронды түрде) мәліметтер беріледі:

– аты-жөні толығымен, ғылыми дәрежесі мен ғылыми атағы, жұмыс орны, («Біздің авторларымыз» бөлімінде жариялау үшін) мақала тілінде терілуі керек;

– толық пошталық мекенжайлары, қызмет және үй телефондары, E-mail (редакцияның авторлармен байланыс жасауы үшін, жарияланбайды);

4. Иллюстрациялар. Суреттер мен сурет жазбалары бөлек беріледі және мақала мәтініне енгізілмейді. Әр суреттің артында оның нөмірі, аты, автордың тегі, мақаланың аты болуы керек. Дискетте суреттер мен иллюстрациялардың TIF немесе (јерег форматында кемінде файл 600 dpi рұқсатымен беріледі (файлдар атаулары «1-сурет», «2-сурет», «3-сурет» және т.б.).

5. Математикалық формулалар OpenOffice.org 3.0 Writer формуласы сияқты (әр формула – бір объект) тіркелуі керек. Сілтемелері бар формулалар ғана нөмірленеді.

6. Автор мақалаға қатысты шектеулерді ескереді, сондай-ақ мақала мазмұны үшін жауап береді.

7. Редакция әдеби стильдік өңдеумен айналыспайды. Қолжазба мен дискеттер қайтарылмайды. Талапқа сай келмейтін мақалалар басуға жіберілмейді және авторға қайтарылады.

8. Материалдар, қолжазба және диск мына мекенжайға жіберілуі керек:

140002, Қазақстан Республикасы, Павлодар қаласы, Мир көшесі, 60 үй.

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Ғылыми-баспа орталығы

Тел. (7182) 32–48–04

факс: (7182) 34–42–22

e-mail gio@ppkkz.

РГКП «Павлодарский государственный педагогический институт»

БИН 040340005741

РНН 451500220232

ИИК №KZ75826S0KZTD2000757

в ПФ АО «АТФБанк»

БИК ALMNKZKA

ОКПО 40200973

КБЕ 16

1. В журнал принимаются рукописи статей по всем направлениям педагогических наук в двух экземплярах, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полуторным межстрочным интервалом, с полями 3 см со всех сторон листа, и дискета со всеми материалами в текстовом редакторе «OpenOffice.org 3.0 Writer» (кегель – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman / KZ Times New Roman).

2. Статья подписывается всеми авторами. Общий объем рукописи, включая аннотацию, литературу, таблицы и рисунки, не должен превышать 8–10 страниц. Минимальный объем рукописи должен составлять 5–6 стр.

3. Статья должна сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук для авторов, не имеющих ученой степени.

4. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

– название статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman Cyr (для русских, английских и немецких текстов), KZ Times New Roman (для казахских текстов), абзац центrovанный;

– в сведениях об авторах следует указывать фамилию, имя, отчество полностью, полное название учреждения, кафедры, звание, должность: кегль – 12 пунктов, гарнитура – Arial (для русских, английских и немецких текстов), KZ Arial (для казахских текстов), абзац центrovанный;

– аннотация должна быть написана на трех языках: кегль – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman /KZ Times New Roman;

– текст статьи; кегль – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русских, английских и немецких текстов), KZ Times New Roman (для казахских текстов), полуторный межстрочный интервал;

– таблицы и схемы должны сопровождаться названиями и нумерацией;

– литература в литературных источниках печатается по мере употребления в рукописи;

– изречения авторов должны сопровождаться сносками [1, 38], где 38 – страница, источник 1; количество сносок должно соответствовать количеству литературных источников;

– список использованной литературы (ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1–84.– например:

Литература

1. Автор. Название статьи // Название журнала. Год издания. Том (например, Т. 26). – номер (например, №3). – страница (например, С. 34 или С. 15–24).

2. Андреева С.А. Название книги. Место издания (например, – М.:) Издательство (например, Наука,) год издания. Общее число страниц в книге (например, 239 с.) или конкретная страница (например, С. 67.)

3. Петров И.И. Название диссертации: дис. канд. пед. наук. М.: Название института, год. Число страниц.

4. С.Christopoulos, The transmission Line Modelling (TML) Metod, Piscataway, NJ: IEEE Press, 1995.

На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе:

– Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы, набранные на языке статьи (для публикации в разделе «Наши авторы»);

– полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

4. Иллюстрации. Перечень рисунков и подрисовочные надписи к ним представляют отдельно и в общий текст статьи не включают. На обратной стороне каждого рисунка следует указать его номер, название рисунка, фамилию автора, название статьи. На дискете рисунки и иллюстрации в формате TIF или JPG с разрешением не менее 600 dpi (файлы с названием «Рис. 1», «Рис. 2», «Рис. 3» и т.д.).

5. Математические формулы должны быть набраны как OpenOffice.org 3.0 Writer формула (каждая формула – один объект). Нумеровать следует лишь те формулы, на которые имеются ссылки.

6. Автор просматривает и визирует гранки статьи и несет ответственность за содержание статьи.

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи и диски не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

8. Рукопись и диск с материалами следует направлять по адресу:

140002, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Мира, 60
Павлодарский государственный педагогический институт
Научно-издательский центр.
Тел. (7182) 32–48–04
факс: (7182) 34–42–22
e-mail gio@ppkkz.

РГКП «Павлодарский государственный педагогический институт»
БИН 040340005741
РНН 451500220232
ИИК №KZ75826S0KZTD2000757
в ПФ АО «АТФБанк»
БИК ALMNKZKA
ОКПО 40200973
КБЕ 16

Компьютерде терген: С. Пилипенко
Корректорлар: Р. Кайсарина, С. Абдуалиева
Теруге 17.06.2013 ж. жіберілді. Басуға 12.07.2013 ж, қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 5,8 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс №0770

Компьютерная верстка: С. Пилипенко
Корректоры: Р. Кайсарина, С. Абдуалиева
Сдано в набор 17.06.2013 г. Подписано в печать 12.07.2013 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 5,0 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ №0770

Научно-издательский центр
Павлодарского государственного педагогического института
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.
E-mail: rio@ppi.kz