



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**

**I '2014**

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
<b>А.Е. Ахметова, А.К. Мурзатаева, Б.А. Байдалинова, Ж.Т. Измайлова</b> Көру қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының кеңістік түсініктерінің ерекшеліктері..... 5	<b>Г.Б. Таженова, Б.Ф. Солтанбаева</b> Білім беру жүйесінің кадрларын дайындау – Қазақстан білім беру жүйесін жетілдірудің маңызды ресурсы ..... 68
<b>Д.П. Мучкин</b> Актуальные тенденции развития современного высшего педагогического образования..... 13	<b>Х.К. Машрапова</b> НЛП как средство развития социальной активности личности ..... 75
Оқыту және тәрбие теориясы мен тәжірибесі Теория и практика обучения и воспитания	<b>R.Zh. Mukanova, L.N. Siromakha, M. Baimurat</b> The Project Approach to Teaching Chemical Disciplines..... 84
<b>О.С. Ачкинадзе</b> Реализация принципа связи обучения с жизнью как путь развития интереса учащихся к химии ..... 21	<b>В.К. Омарова, Е.В. Игнатова</b> Высшее педагогическое образование в фокусе национальной системы квалификаций..... 88
<b>Б.М. Жапарова, А.Ш. Тлеулесова</b> Адамзат дамуындағы экомәдениеттің алатын орны..... 30	Білім берудегі психологиялық мәселелер Психологические проблемы в образовании
<b>Т.И. Кадькалова</b> Методологические аспекты пропедевтики изучения элементов общей алгебры в школе. 37	<b>А.С. Құрманғалиева</b> Ойын іс-әрекетінің мектеп жасына дейінгі балалардың қарым – қатынасына әсері ..... 94
<b>Н.Қ. Машрапов, З.Н. Тлеубергенова</b> Қазіргі мектептерде оқушылардың үлгерімін арттырып, ой-өрісін кеңейту мақсатында жүргізілетін математика бойынша элективтік курс ..... 47	<b>А.С. Құрманғалиева</b> Мектепке дейінгі балалардың таным қабілеттерінің психологиялық даму ерекшеліктері ..... 99
<b>Б.М. Жапарова</b> Қоршаған ортаға деген жауапкершілікті қалыптастыру ..... 54	<b>Р.Н. Демиденко, В.К. Омарова</b> Психолого-педагогическое сопровождение профильного обучения в условиях 12-летнего образования..... 104
<b>С.Т. Иксатова</b> Духовно-нравственное здоровье человека как родовой объект преступного посягательства ..... 63	<b>Б.Г. Сарсенбаева, С.Н. Сутжанов</b> Педагогические условия формирования профессиональных компетенций будущего учителя ..... 114

Әр түрлі – Разное	
<b>З.Е. Жұмбаева</b> Түркі мәдениетінің дидактикаға қосқан үлесі..... 120	<b>С.С. Талипова</b> Значение экономического образования школь- ников для формирования экономической куль- туры общества..... 143
<b>Е.В. Бронский,</b> <b>М.Е. Кусмиденов, В.И. Лебедева</b> Особенности синдрома эмоционального выгорания учителей физической культуры.. 126	<b>А.М. Syzdykova, Zh.K. Shirokova</b> The politics of tsarism in Kazakhstani natural resources development in 18-19th centuries..... 152
<b>П.М. Кабулова</b> История исследования памятников письмен- ности тюрков ..... 136	<b>Н.Ә. Тайбазаров</b> Фракталдық бейнелерді тұрғызу турасында 158
	Авторларға арналған ереже ..... 163
	Правила для авторов ..... 165

ӘОЖ 376.3

КӨРУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ  
КЕҢІСТІК ТҮСІНІКТЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*А.Е. Ахметова*

*анатомия, физиология және дефектология кафедрасының оқытушысы,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан*

*А.К. Мурзатаева*

*анатомия, физиология және дефектология кафедрасының аға оқытушысы,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан*

*Б.А. Байдалинова*

*биология ғылымдарының кандидаты, анатомия, физиология  
және дефектология кафедрасының доценті,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан*

*Ж.Т. Измайлова*

*анатомия, физиология және дефектология кафедрасының аға оқытушысы,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан*

*Аңдатпа*

Бұл мақалада көру қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының кеңістік түсініктерінің ерекшеліктері қарастырылады. Біз жүргізген зерттеулер бойынша, дисграфиялық қателердің ішінен неғұрлым жиі кездесетіні – оптикалық қателер екендігі анықталды. Көру қабілеті бұзылған балалардың жазбаша жұмыстарының барлығында дерлік жазуды қалыптастыру қиыншылықтары анық көрінді және оқушылардың 50%-ында оптикалық дисграфияның барлық нұсқалары болды. Әрі қарай саны бойынша, грамматикалық қателер мен талдау мен жинақтаудың қателері кездеседі. Жүргізілген зерттеудің көмегімен алынған мәліметтерді жалпылай отырып, көруі зақымдалған бастауыш мектеп оқушыларының олардың жеке-дара ерекшеліктерін есепке ала отырып, кеңістік түсініктерін қалыптастыру бойынша арнайы ұйымдастырылған кезеңділікті кешенді түзетушілік жұмысты қажет ететіндігі туралы қорытынды жасауға болады.

*Тірек сөздер: кеңістік түсініктерін қалыптастыру, координация, елестету, дисграфия, аграмматизм, оптикалық қателер.*

Көру қызметі адамға кеңістікті бағдарлауға, оның қозғалыс аймағын кеңейтуге, әлеуметтік тәжірибені меңгеруге өте қажет, сонымен қатар адамдардың қызмет түрінің әр түрлі болуына байланысты басқа адамдармен қатынас орнатуда маңызды рөл атқарады.

Кеңістік түсініктерін қалыптастыруға оң және сол ми сыңарларының өзара байланысы негіз болады, сондай-ақ балада кезең бойынша жатқан, отырған, еңбектеген, тұрған кейіпте координация жүйесі қалыптасады. Балада қалыптасатын қызметтер оң жақ ми сыңарларының жұмысымен байланысты. Оған көру-моторлы координациялар, қозғалысты тік және көлденең координацияларға жатқызу мүмкіндігі, оларды біртұтас етіп біріктіру мүмкіндігі және бөліктерді жалпы орналастыруды есте сақтау, яғни біртұтас бейнені алу бағынады. Оң жақ ми сыңарлары одан да күрделі міндеттерді шешеді, әсіресе сөйлеуді [1].

Таным процесінде адамның күнделікті қызметінде объектілердің кеңістіктегі қасиеттерін дұрыс елестету маңызды орын алады. Психология ғылымында елестету – қайта еске түсіру арқылы бұрынғы тәжірибенің (белгілі сезім мен қабылдаудың) негізінде пайда болатын құбылыс немесе заттың көрнекті бейнесі болып табылады. Елес – бұрынғы сезім мен қабылдау іздерінің жандану процесі. Кейбір жағдайларда, мысалы, көркем шығарманы жасау процесінде ес пен елес қасиеттері өзара етене байланысып, осы бірліктің нәтижесінде белгілі бір көркем бейне туады. Кеңістік елесі, объектілер қатынасы, ұзындығы, өрнек т.б. мен кеңістік қасиеттері туралы елес адамның практикалық қызметі мен танымының элементі болып табылады [2]. И.М. Сеченов кеңістіктің объективті түрде өмір сүретінін мойындай отырып, кеңістікті қабылдауды мидың қайта жаңғырту, рефлекторлық қызметіне байланысты қарастырады. Сонымен қатар И.М. Сеченов қайта жаңғырту процесінде заттардың объективтік және уақыт қатынастарын анықтауда бұлшық еттер жұмыс органы ғана емес, өзінің жиырылу-жазылу мүмкіндігі арқылы біздің денеміз бен оның кеңістіктегі қозғалысы туралы, сондай-ақ өлшем, форма, қозғалыс сияқты заттың адам қабылдайтын объективтік қасиеттері туралы сигнал беретін маңызды сезім органы болып табылады.

Дененің қозғалысы айналадағы қозғалысқа бейімделу реакциясы ретінде де көрінеді. Олар заттардың сыртқы қозғалысын қайталайды. Біз қозғалыстағы заттардың ізімен қозғалу арқылы осы қозғалысқа қатысамыз. Көз бен қол жұмыс кезінде өзара сәйкестікте әрекет етеді.

Сонымен, заттарды көру барысындағы көздердің қозғалысы көз еттерінің жиырылуы нәтижесінде пайда болады.

Көз қозғалысы мен қол қозғалыстарын және көру арқылы пайда болған заттар туралы әсерлерді бірнеше қайтара жаңғыртудың нәтижесінде көру мен қозғалыс

анализаторларының арасындағы шартты рефлекторлық байланыс жүйесі құрылып бекиді.

Көрнекті кеңес ғалымдары (А.Н. Леонтьев, Е.Н. Соколов, В.С. Тюхтин т.б.) өз зерттеулерінде қозғалыс анализаторлары мен жеке рефлекторлық қозғалыстың түйсік, қабылдау және елестерді қалыптастыруда маңызды роль атқаратындығын атап көрсетті [3].

Кеңес психологтері мен педагогтері көру мен қозғалыс қабылдауын зерттеуде И.М. Сеченов пен И.П. Павловтың рефлекторлар туралы идеясын басшылыққа ала отырып, балалардың кеңістікті қабылдауы мен елестету ерекшеліктерін зерттеуде. Олардың бір тобының жұмыстары мектеп жасына дейінгі балалардың кеңістікті дұрыс бағдарлауын дамыту мәселелеріне арналады (Р.Я. Абрамович, В.Е. Бушурова, Н.И. Голубева, М.Н. Волокитина және басқалар). Ол еңбектерде кеңістікті бағдарлаудың қалай қалыптасатыны және қалай дамитыны туралы сөз болады. Авторлар заттардың әсерін, ойын кезіндегі көру мен қозғалыс анализаторларының өзара байланысын, білімінің маңызын, ерекшелігін қарастырады. Бастауыш сынып оқушыларының кеңістікті елестету мен қабылдау ерекшеліктерін арнайы зерттеген (Б.Г. Ананьевтің, И.О. Галининаның, М.А. Гузеева, А.И. Лепкинаның, О.П. Сергеевичтің, Н.М. Яковлеваның және т.б.) еңбектерде бар [3]. Оларда жазу, оқу, сурет, еңбек және т.б. пәндерді оқу барысындағы бастауыш сынып оқушылары білімдерінің жинақталу процестері қарастырылады.

Ортаңғы және жоғары сынып оқушыларының кеңістік туралы түсініктері мен оны елестету дағдыларын қалыптастыру мәселелері география, геометрия, сызу сияқты оқу пәндерінің материалдары бойынша зерттелген (А.Д. Ботвинников, В.Ф. Ломов, В.И. Зыкова, О.И. Никифрова және т.б.) [4]. Мектеп жасына дейінгі, мектеп жасындағы оқушылар мен студенттердің әр кеңістік туралы түсініктері мен дұрыс елестету қабілеттерін қалыптастыру әр түрлі оқу пәндерін оқыту процесінде, оның ішінде бейнелеу өнері мен сызу сабақтарында қалай жүргізілетіндігі Е.И. Игнатьев бастаған мамандар еңбектерінде арнайы сөз болады.

Осы айтылғандарға сүйене отырып, қабылдаудың шартты рефлекстік табиғаты мен кеңістік елестерінің қалыптасуы, осы процеске қозғалыс түйсіктерінің қосылуы жайында жинақтай келгенде төмендегідей жәйттерді атап көрсетуге болады.

Елестің, көру бейнесінің пайда болуы қабылдау болып табылады. Кеңістік елестері бейнесінің сапасы қабылдаудың сипаты мен тереңдігіне байланысты.

Ондай бейнелер өзінің пайда болу табиғатына байланысты екі түрлі болуы мүмкін. Біріншісі, заттың қандай да бір жеке белгісін қабылдау процесінде кездейсоқ туған бейне түрінде болады. Бұл – жеке бөлшектерден (детальдарынан) тұратын шашыраңқы бейне. Бірақ мұндай бейне әдетте айналадағы өмір шындығын

дұрыс көрсетеді. Мұндай бейнелер қабылданатын объекті сапаларының жеке-дара қасиеттерін білу негізінде құрылады. Бұл бейне тек қана ой процесінде, мысалы, сурет салу процесінде туады да, бейнелеуге, жұмыс барысына қажетті материал ретінде пайдалануға жарамсыз болады. Бұл жағдайда мидың аналитикалық-синтездік қызметі қажет.

Күрделі бейнені жасауға, терең қабылдауға арналған мұндай механизмді И.М. Сеченов «детальды көрудің реакциясы» деп атайды. Бұл реакция өмірдегі объектілерді жан-жақты терең тануды қамтамасыз етеді. Сондықтан әр түрлі байланыстардың саны неғұрлым көп болса, елестету процесінде олардың комплексінен туындайтын бейне де соғұрлым мазмұнды және нақты болады.

Адамның елестетуі белсенді ой жұмысына байланысты, ой процесі тіл арқылы жүретіндіктен, елестету де сөзге байланысты болады. «Сөз ересек адамның барлық өткен өмір тәжірибесі негізінде мидың үлкен жарты шарына келетін барлық ішкі және сыртқы тітіркендіргіштерге сигнал береді, оларды алмастырады, сондықтан тітіркенулер организм реакциясына, қозғалысқа айналады», – дейді И.П. Павлов. Бұдан сөздің елестетуге айналатыны көрінеді. Мысалы, суретке қажетті бейне, әдетте, адам басында ойлау қызметіне байланысты пайда болады [5].

Кеңістік түсініктерін қалыптастыру, кеңістікті бағдарлау – бұл тифлопедагогикадағы көкейкесті және қиын мәселелердің бірі. Көптеген ғалымдардың зерттеулері (В.А. Кручинин, Е.Б. Островская, Л.И. Плаксина) көруі зақымдалған балалардың кеңістікті бағдарлау дағдыларын өздігінен меңгере алмайтындығын көрсетеді. Бұған міндетті түрде сақталған анализаторлық жүйелерді қолдана отырып, мақсатты түрде бағытталған жүйелі жұмыс жасау қажет. Көрудің зақымдалуы айналадағы шынайы бейне туралы нақты ақпарат алудың жеткіліксіздігіне әкеледі. Көру кемістігіне байланысты ұсақ бұлшықеттің дамымауы, көріп қозғалу бағдарлау деңгейінің төмендеуі байқалады. Мектепке дейінгі балаларды оқытқан кезде олардың қоршаған ортамен байланысқа түсуін, айналасында болып жатқан құбылыстарға қызығушылығын арттыруға тәрбиелеу қажет [4].

Көру кемістігі балалардың психикалық даму үрдісінде олардың заттық әлемді қабылдауы кезінде, қоршаған ортамен қатынасында және тұтас алғанда, тұлға қалыптасуында, түрлі әрекеттерінің дамуында белгілі бір із қалдырады. Әрекеттің маңызды факторларының бірі – баланың жазуды меңгеруі болып табылады. Көру қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушылары жазу барысында қиналады. Осы категориядағы балалардың жазбаша жұмыстарында дисграфиялық қателерге жататын жазудың спецификалық қателері кездеседі.

Жүргізілген зерттеулер бойынша, дисграфиялық қателердің ішінен неғұрлым жиі кездесетіні – оптикалық қателер екендігі анықталған. Келтірілген қателердің спектрі әр түрлі және барлық аспектіні қамтыған. Көру қабілеті бұзылған



балалардың оптикалық қателер санының себебіне оларға әріптің, цифрдың графикалық элементтерінің көріп кескіндеуді қалыптастыру қиындықтарына әкеліп соғатын көру-кеңістіктік қабылдаудың жеткіліксіздігі тән. Көру қабілеті бұзылған балалардың жазбаша жұмыстарының барлығында дерлік жазуды қалыптастыру қиыншылықтары анық көрінген және оқушылардың 50%-ында оптикалық дисграфияның барлық нұсқалары болған. Келтірілген мәлімет көруі зақымдалған балалардың кемістік салдарынан, оларда қабылдаудың қиыншылықтары туындайтындығын көрсетеді, бұл оқыту кезіндегі көптеген қиыншылықтардың себебіне айналады, солардың бірі жазуды қалыптастырудағы қиындықтар болып табылады.

Әрі қарай саны бойынша, грамматикалық қателер мен талдау мен жинақтаудың қателері кездеседі. Бұл балаларда мәтіндердегі сөйлемдерді, сөйлемдерден сөздерді белгілей алмаумен, әріптерді тастап кету және әріптерді алмастырумен байланысты қателер байқалған. Аграмматизмдер көбінесе басқару бұзылыстарымен берілген. Фонемдік тану бұзылыстары және артикуляциялық-акустикалық қателер аз көрсетілу себебі жазуды тексеру кезіндегі айтылу кемшіліктері жойылғандығымен және зерттелуші балалардың барлығында қойылған дыбыстардың автоматтандырылғандығымен байланысты болуы мүмкін. Жүргізілген зерттеудің көмегімен алынған мәліметтерді жалпылай отырып, көруі зақымдалған бастауыш мектеп оқушыларының олардың жеке-дара ерекшеліктерін есепке ала отырып, кеңістік түсініктерін қалыптастыру бойынша арнайы ұйымдастырылған кезеңділікті кешенді түзетушілік жұмысты қажет ететіндігі туралы қорытынды жасауға болады.

Бұл жұмыста көруі зақымдалған балалардың жазбаша сөйлеуінде спецификалық жазба қателердің пайда болуына кеңістік түсініктерінің ықпалы қарастырылады.

Көруі зақымдалған бастауыш сынып оқушыларын оқытқан кезде олар білім беру үрдісіндегі субъектінің рөлінде бола тұрып, айтарлықтай қиындықтарға душар болады. Негізгі көру қызметінің төмендеуімен сипатталатын кез келген көру бұзылыстары көру әрекетіне кері ықпал етеді, қабылданатын ақпараттың саны мен сапасын төмендетеді, ал мұндай шарасыздық өзімен бірге көру депривациясының туындауына апарып соғады.

Зерттеушілер көру бұзылыстары бар балаларда дисграфияның байқалуы қалыпты көретін балалармен салыстырғанда жиі кездесетіндігін байқаған. Соңғы онжылдықтағы зерттеулердің талдауы, көру жетіспеушілігі бар балалардағы жазудың бұзылыстары бірнеше аспектілермен байланысты: көру-кеңістіктік қабылдаудың жетіспеушілігі және осының негізінде қалыптасқан әріптердің графикалық кескіні оптико-кеңістіктік түсініктердің жетіспеушілігімен, әріп-

тердің графикалық ұқсас формасындағы түсініктердің дифференциалданбауы; ұсақ моториканың дамымаушылығының салдарынан қол саусақтарының қате қимылдары, бұл көріп бақылаумен қалыптасады. Көруі зақымдалған балалардың жазу бұзылыстарының басқа да себептерінің ішінде дыбыс айтудың жеткіліксіздігі, фонематикалық қабылдаудың жетілмеуі, лексико-грамматикалық құрылым мен байланыстырып сөйлеудің қалыптаспауы, яғни сөйлеу дамуының бұзылысын атауға болады.

Көруі зақымдалған балалардағы жазудың бұзылыстары көп жағдайда іс-әрекеттің кешенді бұзылысы ретінде көрінеді. Дисграфияға тән мұндай өзгешелік осы категориядағы бастауыш сынып оқушыларында оны зерттеген кезде және түзетуді ұйымдастырғанда қызығушылық тудырады. Көруі зақымдалған мектеп оқушыларының дисграфиясын зерттеу логопедтердің және тағы да басқа мамандардың зерттеу және тәжірибелік әрекет мүмкіндіктерін жүзеге асыру туралы толық түсініктердің пайда болуына көмектеседі, бұл көпәспектiлi мәліметтерді интерпретациялауға және жүйелеуге ақпараттық диагностикалық әдістемелер мен түзетушілік ықпал жасайтын тұлғалық-бағдарлық стратегиялар жасауға жәрдемдеседі.

Осы тақырып бойынша талдау келесі қорытындыларды жасауға көмектесті:

– Көру қабілеті бұзылған балалар психикасының қалыпты көретін балалардікімен салыстырғанда, кеңістік түсініктерінің өзіндік ерекшеліктері;

– Көру қабілеті бұзылған балалардың өзіндік ерекшеліктері есебінен жазу бұзылыстары анық көрінген;

– Көру қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының жазу бұзылыстарының өзіндік классификациясы;

– Түзетушілік жұмысты дұрыс ұйымдастырудың маңызды шарты уақытылы және баланы тиянақты медико-психолого-логопедиялық тексеру;

– Офтальмологиялық ұсыныстарды білу және оларды есепке алу диагностикалық және түзетушілік әдістемелерді таңдауда маңызды рөл атқарады.

Жоғарыда айтылғандардан мынадай қорытынды жасауға болады: көру қабілеті бұзылған балалардың жазу бұзылыстарының алғышарттары олардың алдын алуға және кемістікті есепке ала отырып, мектеп дезадаптациясын жою үшін мектепке дейінгі кезеңде дұрыс таңдалып алынған жүйелі түзетушілік жұмысты қажет етеді. Көру қабілеті бұзылған мектепке дейінгі балалардың логопедиялық жұмысының спецификасы кеңістік түсініктерді қалыптастыру бойынша арнайы мақсатты бағытталған түзетушілік-педагогикалық жұмыста компенсаторлық қызметті орындайтын сақталған анализаторлардың көп санының болуымен, жұмыстың мұндай формалары мен амалдарын таңдауда қажет, бұл балада

жағымды эмоциялық көңіл-күй және баланың тәрбиесімен және оқуымен байланысты спецификалық міндеттерді шешуге көмектеседі.

Сабақты ұйымдастыру кезінде осы категориядағы балалардың сақталған көру мүмкіндіктерін пайдалануына ерекше көңіл бөлген дұрыс. Әр балаға шамасына, түс қарқындылығына және көлемділігіне сай келетін көрнекі материал таңдалынып алынуы қажет. Сабақтарда рельефті суреттер, табиғи заттар, муляждар, тактильді сипап сезіп тануға арналған арнайы жинақ ойыншықтары, дыбыстарды белгілеуге арналған кубиктер, сөздер мен сөйлемдерді құрастыру, дыбыстарды дифференциалдауға арналған дыбыс шығаратын ойыншықтарды кеңінен пайдалану керек.

Мектепке дейінгі мекемелердің оқу сабақтарында кеңістік түсініктерін дамытуға арналған ойындарды кірістіру қажет, кеңістікті бағдарлау жаттығуларын енгізетін арнайы сергіту жаттығуларын жүргізу қажет. Сонымен қатар, балалардан белгілі бір кеңістікті бағдарлауды талап ететін олардың сөздік нұсқауларды түсіну және орындау шеберліктерін дамыту бойынша жұмыстарды жүргізу қажет. Көруі зақымдалған мектепке дейінгі балалармен түзетушілік-педагогикалық жұмыстың өзіндік бағыттылығы болуы керек, басқа да мамандардың (логопед, психолог, тәрбиеші, офтальмолог дәрігер) өзара тығыз әрекетінің байланысты болуымен жүргізілуі және мұнда міндетті кеңістік түсініктерін дамыту бойынша әрекет енгізілуі қажет.

#### Әдебиеттер

1. Замашинок Е.В. Особенности пространственной ориентировки детей в условиях нарушенного зрения: [Электронный ресурс] / Е.В. Замашинок. – URL: [http://www.koleso-mostinfo.ru/sciencediscoveries\\_374\\_1163](http://www.koleso-mostinfo.ru/sciencediscoveries_374_1163)

2. Кукушкина С.Г. Развитие пространственных представлений у ребенка как важный этап подготовки к школе: [Электронный ресурс] / С.Г. Кукушкина. – URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/statyazvitiye-prostranstvennykh-predstavlenii-u-rebenka-kak-vazhnyi-et>

3. Өскенбаева А. Кеңістіктік елестетуді дамыту / А.Өскенбаева // Жантану мәселелері. – 2008. – №3(3). – Б.49-50.

4. Байжігітов Б. Бейнелеу өнерінің философиялық мәселелері / Б.Байжігітов. – Алматы: Өлке, 1998. – 192 б.

5. Бейнелеу өнері сабақтарында оқушылардың кеңістік туралы түсінігін қалыптастыру. – Алматы: Мектеп, 1987.

*Особенности пространственных представлений  
учащихся начальных классов с нарушенным зрением*

А.Е. Ахметова,  
преподаватель кафедры анатомии, физиологии и дефектологии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан  
А.К. Мурзатаева,  
старший преподаватель кафедры анатомии, физиологии и дефектологии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан  
Б.А. Байдалинова,  
кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и дефектологии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан  
Ж.Т. Измайлова,  
старший преподаватель кафедры анатомии, физиологии и дефектологии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан

Аннотация

В настоящей статье рассматриваются особенности пространственных представлений учащихся начальных классов с нарушенным зрением. В результате проведенных исследований было выявлено, что часто встречаемые из дисграфических ошибок – оптические ошибки. В письменных работах у 50% детей с нарушением зрения выявлены все варианты оптической дисграфии. Также встречаются аграмматические ошибки и ошибки анализа и синтеза. В результате проведенных исследований было выявлено, что формирование пространственных представлений у учащихся начальных классов с нарушенным зрением необходимо проведение комплексной коррекционной работы.

Ключевые слова: пространственные представления, воображение, дисграфия, аграмматизм, оптические ошибки.

*Features of spatial representations  
of pupils of initial classes with the broken sight*

A.E. Akhmetova  
teacher of chair of anatomy, physiology and defectology,  
Pavlodar state teacher training college, Pavlodar, Kazakhstan  
A.K. Murzataeva  
senior teacher of chair of anatomy, physiology and defectology,  
Pavlodar state pedagogical институт, Pavlodar, Kazakhstan  
B.A. Baidalinova  
candidate of biology, associate professor of anatomy, physiology and defectology,  
Pavlodar state teacher training college, Pavlodar, Kazakhstan  
Zh. T. Izmailova  
senior teacher of chair of anatomy, physiology and defectology,  
Pavlodar state pedagogical институт, Pavlodar, Kazakhstan

## Summary

In the present article features of spatial representations of pupils of initial classes with the broken sight are considered. As a result of the conducted researches it was revealed that often met from the disgraphicheskikh of mistakes – optical mistakes. In written works at 50% of children with violation of sight all options of an optical dysgraphia are revealed. Also agrammatichesky mistakes and errors of the analysis and synthesis meet. As a result of the conducted researches, it was revealed that formation of spatial representations at pupils of initial classes with the broken sight is necessary carrying out complex correctional work.

Keywords: spatial representations, imagination, dysgraphia, agrammatism, optical mistakes.

УДК 37.041

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ  
СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Д.П. Мучкин*

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан*

*Аннотация*

*В статье говорится о том, что в современном, быстро изменяющемся мире успешная профессионально-педагогическая деятельность становится возможной лишь в том случае, если педагог будет систематически повышать свою квалификацию. Каждый учитель строит свою собственную стратегию профессионального роста. Одна из форм повышения квалификации, которая удовлетворяет образовательные потребности учителя, является профессиональное самообразование. Профессионально-педагогическое самообразование следует понимать как систематическую познавательную деятельность педагога репродуктивно-продуктивного характера, осуществляемую самостоятельно.*

*Ключевые слова: высшее педагогическое образование, профессионально-педагогическое самообразование.*

Успешная профессионально-педагогическая деятельность в современном, быстро изменяющемся мире становится возможной лишь в том случае, если педагог будет систематически повышать свою квалификацию. Учитывая то, что каждый учитель должен иметь право выстраивать собственную стратегию професси-

онального роста, вполне вероятно возникновение ситуации, когда единственной из форм повышения квалификации, в полной мере удовлетворяющей образовательные потребности педагога, окажется профессиональное самообразование.

В нашей работе мы исходим из того, что профессионально-педагогическое самообразование следует понимать как систематическую познавательную деятельность педагога репродуктивно-продуктивного характера, осуществляемую самостоятельно. Целью же профессионально-педагогического самообразования является систематическое самостоятельное усвоение научных знаний, а также способов осуществления деятельности на базе имеющихся знаний, для достижения успеха в профессионально-педагогической деятельности.

Следовательно, справедливым будет утверждение, что для успешного самообразования учитель должен владеть знаниями о том, как систематически и самостоятельно усваивать научные знания, а также способы осуществления деятельности на базе имеющихся знаний для достижения успеха в профессионально-педагогической деятельности. Поиск ответа на вопрос о том, какими знаниями должен владеть учитель, дабы систематически и самостоятельно усваивать научные знания, а также способы осуществления деятельности на базе имеющихся знаний для достижения успеха в профессиональном самообразовании, стал целью нашей работы.

Как известно, знания существуют в форме понятий, категорий, зафиксированных в языке, в знаковой системе. «Понятия и категории используются диалектической логикой как узловые, опорные пункты познания <...> и посредством их обобщаются и фиксируются результаты познания» [1]. Бесспорно, что в каждом понятии – отражение действительности, которая раскрывалась многими поколениями людей, ибо «всякое понятие – это и конструкция мысли, и отражение бытия» [2]. В понятиях и категориях, которыми пользуется познающая личность, заложены результаты познавательной деятельности предшествующих поколений. Понятие – это форма человеческого мышления, отражающая наиболее существенные свойства, признаки, черты предметов и явлений объективной действительности. Процесс усвоения знаний трактуется, как процесс включения всё новых понятий в ранее приобретённую систему понятий, выраженных языковыми и образными средствами. Согласно В.В. Давыдову, «усвоение научных знаний и соответствующих им умений выступает как основная цель и главный результат деятельности» [3]. Усвоить систему знаний – значит усвоить те понятия, из которых состоит это знание. Для этого нужно раскрыть содержание каждого понятия, ибо только путём запоминания слова-термина или знака, символа, обозначающего данное понятие, усвоить его содержание невозможно. Содержание понятий представляет собой совокупность разнообразных признаков, наличием которых один предмет от-

личается от другого. Раскрывая содержание понятия и его объём путём обобщения его наиболее существенных признаков, человек усваивает новые понятия. Усвоение является активным процессом, требующим от усваивающего умственной деятельности. Считается, что формирование понятий и системы понятий происходит в результате аналитико-синтетической деятельности мышления с помощью операций абстрагирования и обобщения, в ходе усвоения и применения (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Известно, что знания (понятия) могут быть усвоены как с помощью репродуктивного, так и с помощью продуктивного (творческого) типа деятельности мышления [4, с. 96]. Так, исследуя закономерности самостоятельной познавательной деятельности личности, П.И. Пидкасистый высказал мнение о том, что в индивидуальном познании четко различаются самостоятельная познавательная деятельность, направленная на открытие новых закономерностей, то есть на решение творческих проблем, а также самостоятельная познавательная деятельность, выступающая в виде информационного поиска уже известных обществу сведений, но новых для самого ищущего, поэтому в самостоятельной познавательной деятельности человека различают исследовательскую и информационную деятельность, каждая из которых целенаправленна и вызывается соответствующими действиями репродуктивного (воспроизводящего) и продуктивного (творческого) характера [5].

Мы выяснили, что усвоение знаний может происходить двумя путями: с помощью репродуктивного и продуктивного (творческого) типа деятельности. Рассмотрим подробнее вышеупомянутые виды познавательной деятельности с целью выявления знаний, лежащих в их основе.

Репродуктивный тип деятельности, по Л.С. Выготскому, заключается в том, что «человек воспроизводит или повторяет уже раньше создавшиеся и выработанные приёмы поведения или воскрешает следы от прежних впечатлений» [6]. Репродуктивное усвоение знаний (понятий) – наиболее экономичный путь формирования новых понятий и представлений [7]. Человечество прошло длинный и трудный путь развития, прежде чем пришло к абстрактному мышлению и к фиксации в языке обобщенных понятий. Человек, репродуктивно усваивая «не только слова, обозначающие единичные предметы, но и слова – «обобщители», относящиеся к целому классу предметов и явлений», тем самым кардинально укорачивает «путь от «живого созерцания» к общему понятию, к абстрактному мышлению» и получает возможность «формировать новые понятия не только на основе восприятия предметов и действительности, но и на основе других понятий, родственных с ними по структуре» [8].

В нашем исследовании мы основываемся на том, что исходным материалом для знания является информация [9]. Следовательно, для того, чтобы усвоить зна-

ния с помощью репродуктивного типа деятельности мышления, необходимы знания основ работы с информацией, которые, как мы убеждены, должны включать в себя знания обобщенных видов информационной деятельности человека. Становится закономерным вопрос о том, какие виды информационной деятельности человека являются обобщенными.

Под обобщенными видами информационной деятельности человека мы вслед за В.А. Адольфом понимаем поиск, сбор, обработку и хранение информации [10]. И это верно, так как «если мы хотим получить эту информацию, «присвоить» её (сделать её прибежищем, местообитанием наш мозг), то мы должны найти хотя бы одно конкретное «место», где она действительно существует, – конкретный кодовый объект (вещный, знаковый и т.п.) или конкретного человека, в мозговых кодах которого воплощена интересующая нас информация» [11, с. 145]. Также, как известно, «информация инвариантна по отношению к субстратно-энергетическим и пространственно-временным свойствам своего носителя (т.е. одна и та же для данного класса систем информация может быть воплощена и передана разными по указанным выше свойствам носителями)» [11, с. 137]. Это означает, что одна и та же информация может быть многократно перекодирована или может существовать в разных кодах, например, в графическом, цифровом, предметном, знаковом и т.д. По мнению Д.И. Дубровского, усваиваемая новая информация представляет собой для сознания человека «чуждый» – непонятный код. Для того, чтобы перевести его в «естественный» – понятный код, требуется расшифровка, специальная операция декодирования [11, с. 147-148]. Лишь «после того, как найден и закреплён способ такого преобразования, «чуждый» код становится для самоорганизующейся системы «естественным», что знаменует акт её развития» [11, с. 148].

Творческий (продуктивный) тип деятельности характеризуется тем, что он направлен на создание чего-то нового, «всё равно, будет ли это созданием творческой деятельностью какой-нибудь вещи внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [6]. Творческим мышлением называют процесс, в результате которого человек находит что-то субъективно либо объективно новое, неизвестное [12]. Творческое, активное усвоение новых понятий совершается в процессе решения проблем [4, с. 96]. В их решении, пишет Г.С. Костюк, которое требует углубленного анализа и синтеза проблемной ситуации, не только применяются, но и образуются новые понятия. В этом особенно выразительно проявляется специфика мышления [4, с. 96]. Творческое мышление связано с определённой структурой умственного поиска с рядом последовательных интеллектуальных действий, направленных на постановку и решение проблемы. Греческое слово «проблема» означает задачу, задание, теоретический или практический вопрос, требующий разрешения [13]. Про-



блему как категорию диалектической логики философы определяют как «знание о незнании», как такую разновидность вопроса, ответ на который не содержится в накопленном знании и поэтому требует соответствующих действий по получению новых знаний [14]. Иными словами, проблема детерминирует поисковую исследовательскую деятельность человека по открытию нового знания или применению известного в новой ситуации, ведь чтобы найти выход из такой ситуации, человеку нужно создать новую, не имевшуюся у него прежде стратегию деятельности – «совершить акт творчества» [4, с. 101]. «Проблема – это субъективная форма выражения необходимости развития научного познания. Она является отражением проблемной ситуации, т.е. объективно возникающего в процессе развития общества противоречия между знанием и незнанием» [14].

В нашем исследовании мы соглашаемся с М.И. Махмутовым, который указывает на наличие пяти этапов решения проблемы:

- а) возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы;
- б) использование известных способов решения (этап «закрытого» решения проблемы);
- в) расширение области поиска новых способов решения (этап «открытого» решения проблемы), нахождение нового отношения или принципа действия;
- г) реализация найденного принципа;
- д) проверка правильности решения [4, с. 109].

Исследованиями философов и психологов установлено, что при решении проблем, связанных с включением в имеющуюся систему знаний новой информации и её переработкой, продуктивная мыслительная деятельность человека может быть двух видов. Первый вид называют аналитическим, или логическим, второй – эвристическим. Очевидно, что при решении проблем всегда налицо сочетание обоих видов мыслительной деятельности, но в зависимости от конкретного содержания проблемы, а также других факторов, может преобладать тот или иной вид. Каждый из методов представляет собой предписание, правило, как действовать при решении проблемы. Так, аналитический метод имеет следующую структуру: 1) осознание затруднения и анализ проблемной ситуации; 2) определение основного затруднения и формулировка проблемы; 3) поиск решения путём применения известных алгоритмов решения или поиск новых аналитических (логических – дедуктивных или индуктивных) путей; 4) решение и проверка его правильности.

Структура эвристического метода, в принципе, бывает различной. На отдельных этапах она близка к аналитической, но имеет и свою специфику: 1) осознание затруднения и анализ проблемной ситуации; 2) определение основного затруднения и формулировка проблемы; 3) а) решение проблемы путём использования эвристических способов (эвристика); б) поиск способов решения путём выдвижения

ряда гипотез (как правило, с участием интуиции), их логического развития до действий и сравнительной оценки; в) выдвижение гипотезы и нахождение решения интуитивным путём, в результате внезапной догадки; 4) проверка правильности гипотез путём применения добытого решения на практике.

Как видно из сравнения двух структур, различия между ними начинаются с третьего этапа – с поиска способа решения проблемы. В первом случае умственный поиск идёт путём применения известных способов действий, во втором – путём выдвижения предположений, гипотез и их последующего обоснования и доказательства. Во втором случае вместо логического мышления часто наблюдается догадка, «инсайт», интуитивное решение проблемы [4, с. 103-105].

Таким образом, справедливым можно считать утверждение о том, что для достижения успеха в профессиональном самообразовании учителю необходимо овладеть знаниями основ работы с информацией и знанием методов нахождения и выбора способа решения проблем. Показателями наличия этих знаний, как мы считаем, являются:

- наличие знаний, позволяющих осуществлять поиск, сбор и обработку информации для усвоения знаний, а также их хранение и передачу;
- знание этапов решения проблем, структуры аналитического и эвристического метода их решения.

На практике, как мы считаем, наличие этих знаний должно выражаться в:

- умении работать с информацией (умение осуществлять поиск, сбор и обработку информации для усвоения знаний, а также их хранение и передачу);
- умении решать проблемы (умение выявлять этапы решения проблем; умение решать проблемы аналитическим и эвристическим методом).

Мы надеемся, что наша работа будет способствовать поиску, разработке и внедрению наиболее оптимальных путей для подготовки учителей к успешному самообразованию в системе непрерывного педагогического образования, что весьма актуально в условиях современного, быстро изменяющегося мира.

#### *Список литературы*

1. Розенталь М.М. Диалектика «Капитала» К. Маркса / М.М. Розенталь. – М.: Мысль, 1967. – С.58.
2. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – С.45.
3. Возрастная и педагогическая психология / под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1979. – 288 с.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.

5. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении / П.И. Пидкасистый, В.И. Коротяев. – М., 1978. – 77 с.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М., 1967. – С.3.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
8. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребёнка / Н.А. Менчинская. – М.: Знание, 1970. – С. 21.
9. Медзяновская Т.В. Роль традиционных институтов в формировании информационной культуры в современном обществе (на примере библиотек): дис. ... канд. культуролог. наук / Т.В. Медзяновская. – М., 2004. – С.125.
10. Адольф В.А. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога / В.А. Адольф // Информатика и образование. – 2006. – №1. – С.3.
11. Дубровский Д.И. Проблема идеального. Субъективная реальность / Д.И. Дубровский. – М.: Канон+, 2002. – 368 с.
12. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – С.565.
13. Словарь иностранных слов / под ред. И.В. Лёхина – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей. – 1954. – С. 564.
14. Логика научного исследования. – М.: Наука, 1965. – С.21-25.

**Қазіргі жоғары педагогикалық білім берудің көкейкесті үрдістерінің дамуы**

Д.П. Мучкин

педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының доценті

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан

Аңдатпа

Бұл мақалада автор қазіргі әлемдегі табысты кәсіби-педагогикалық әрекет, педагог өзінің біліктілігін жүйелі түрде жоғарлатса ғана мүмкін екендігін айтады. Әрбір мұғалім кәсіби өсуінің өзіндік стратегиясын өзі құрады. Педагогтің білімін жоғарлату қажеттілігін қанағаттандыратын формасының бірі – өздігінен кәсіби білімін арттыруы болып табылады. «Кәсіби-педагогикалық өздігінен білімін арттыруды» өздігінен іске асырылатын репродуктивті-продуктивті сапасындағы педагогтің жүйелі-таным әрекетін түсінуге мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: педагогикалық жоғары білім, кәсіби-педагогикалық өздігінен білімін арттыру.

*Actual tendencies of development of modern higher pedagogical education*

D.P. Muchkin

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

Summary

The article says that in the modern world a successful – professional – pedagogical activity becomes possible, if a teacher will systematically improve the qualification. Every teacher build it`s own strategy of professional growth. One of the forms of improvement of qualification which satisfies the educational needs of the teacher is a professional self-education «Professional – pedagogical education, should be understood as a systematic cognitive activity of the teacher» reproductive and productive nature which is carried out independently.

Keywords: the higher pedagogical education, professional and pedagogical self-education.

УДК 372.854

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА СВЯЗИ ОБУЧЕНИЯ С ЖИЗНЬЮ  
КАК ПУТЬ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ХИМИИ

*О.С. Ачкинадзе*

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

*Аннотация*

*На современном этапе реформирования казахстанского образования, формирования функциональной грамотности учащихся средних школ реализация принципа связи обучения с жизнью как путь развития мотивации к изучению сложного предмета «химия» приобретает особую актуальность и является предметом исследований.*

*На основе анализа научной литературы выявлены противоречия между возросшей теоретизацией школьного курса химии и недостаточной подготовленностью учащихся к осознанию практической значимости изучаемого предмета; определена необходимость разработки методической системы, основанной на теории развивающего обучения, теории деятельности, которая раскрывает принципы отбора содержания и интерактивных методов обучения, способствующих пониманию учащимися связи химического материала с жизнью и умению применять эти знания на практике. В рамках данной системы предложена апробированная методика проведения уроков и внеклассных занятий по химии 9 класса, формирующая мотивы «интересно» и «полезно», которые в сочетании позволили развить интерес к обучению, повысить качество знаний учащихся, уменьшить формализм в обучении.*

*Ключевые слова: принцип связи обучения с жизнью, мотивация к обучению химии.*

В современном обществе любому грамотному человеку необходимо иметь представления о химических веществах, с которыми он встречается, или о химической сущности процессов, которые он, не задумываясь, осуществляет в повседневной практике.

Поэтому формирование у учащихся культуры использования химических веществ, элементов осознанного и безопасного обращения с этими веществами, экологических норм поведения является главной задачей химии как учебной дисциплины. Об этом говорится и в действующих ныне Государственном общеобязательном стандарте образования Республики Казахстан [1] и в учебной программе по химии [2].

Современные условия жизни требуют от выпускника средней школы, наряду с обладанием ключевыми компетентностями, сформированности предметной химической компетентности.

Однако исследования, проводимые в последнее десятилетие в области качества образования, выявляют противоречие между необходимостью для современного человека химических знаний и непониманием учащимися значимости изучаемого в средней школе материала для практической жизни. Эту тенденцию отражают и результаты международных исследований «TIMSS, PISA-2000» [3].

Зарубежные исследователи Muammer Calik, Alipasha Ayas (Турция), Panagiotis Sarantopoulos и Georgios Tsaparlis (Греция) также отмечают сложность для учащихся осознания связи между знаниями по химии, получаемыми в школе, и химией в повседневной жизни.

Таким образом, в настоящее время в педагогической литературе все чаще поднимается вопрос о том, чтобы ученики получали знания, которые можно было бы применить в жизни. Проблема эта не нова, но до сих пор актуальна и требует новых путей решения в ключе современных постановлений Правительства Республики Казахстан по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы [4].

На наш взгляд, важно было изучить отношение учащихся и учителей региональных школ к проблеме реализации принципа связи обучения с жизнью в преподавании химии. Даже небольшое по охвату анкетирование (30 учителей химии и 60 учащихся 9-х классов Актогайского района Павлодарской области) показало определенные результаты. Обращают на себя внимание ответы учителей:

- Пути реализации принципа связи обучения с жизнью в школьном преподавании недостаточно разработаны и осознаны многими учителями.
- Большинство участников (93%) считают необходимым осуществлять связь обучения с жизнью.
- Самая оптимальная форма проведения связи химии с жизнью – это сочетание урочно – внеурочных форм обучения (43%).
- 64% опрошенных лично проводят связь обучения с жизнью на уроках.
- Хотят реализовать этот принцип, но не имеют возможностей 11%.
- 50% опрошенных испытывают затруднения из-за отсутствия методической литературы.
- 18% респондентов ссылаются на перегрузку учителей, 25% опрошенных указывают причину нерегулярного проведения связи обучения с жизнью – нехватку времени на уроке.
- 71% ответивших посчитали, что мотивация учеников к изучению химии в течение 8–9 классов возрастает.

Анализ ответов учащихся показал, что химию считают трудным предметом 67% опрошенных, для 70% респондентов химия является нелюбимой и непонятной дисциплиной; при этом большинство опрошенных заинтересованы в получении знаний по химии прикладного характера (в области медицины, экологии, бытовой химии и так далее).

Данные анкетирования позволили выявить, какие виды деятельности предпочитают учащиеся: выполнение опытов – 86,6% опрошенных, составление конспектов – 50%, самостоятельная работа на уроках – 35%, подготовка сочинений, докладов и их обсуждение – 43,3%. Все 100% учащихся считают, что в курсе химии недостаточно прикладных знаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что отношение участников опроса к проблеме обучения связи с жизнью в целом позитивное.

Литературный обзор и рассмотренные количественные данные анкетирования позволяют утверждать, что сегодня необходимо более тщательно подойти к вопросу разработки методики обучения химии при изучении материала, связанного с жизнью, для проявления творчества и самореализации учащихся средних школ Республики Казахстан.

В настоящее время химия, столь необходимая каждому современному человеку, считается одним из трудных предметов в современной школе. Но когда у ученика возникает интерес, развивается особая химическая смекалка, обучение доставляет радость.

Развитие интереса школьников к предмету химии, их познавательной активности, на основе использования в преподавании принципа связи с жизнью, считается важнейшей задачей современной школы, что требует методических исследований.

Таким образом, актуальность темы нашего исследования обусловлена:

- важностью формирования у школьников интереса к химии;
- возникшим противоречием между возросшей теоретизацией школьного курса химии и недостаточной подготовленностью учащихся к осознанию практической значимости изучаемого материала.

Целью исследования явилось повышение интереса учащихся к изучению химии на основе реализации в преподавании принципа связи обучения с жизнью.

Одной из главных задач для достижения цели была разработка методической системы формирования и развития познавательного интереса к химии на основе использования принципа связи с жизнью и апробация данной системы в процессе обучения химии в предпрофильной школе (9 класс).

Как известно, активация познавательной деятельности идет через развитие интереса к объекту изучения. Далее возникла необходимость рассмотрения про-

блемы формирования интереса к изучению в психологических исследованиях, поскольку интерес в психологии изучается в контексте мотивационной сферы личности и является первым этапом формирования нового знания.

Разрабатывая методику формирования интереса к химии на основе реализации в преподавании принципа связи с жизнью, мы стремились создать эффективную систему совместной работы учителя и учащихся как на уроках, так и во внеклассной работе по химии.

Методическую систему можно представить описательно, по компонентам: теоретическая основа, целевой компонент, содержательный компонент, организационно-процессуальный компонент, оценочно-результативный компонент. Теоретической основой разработанной методической системы явились теория развивающего обучения, деятельностная теория В.В. Давыдова, Й.И. Ломпшера, Н.Ф. Талызиной, И.И. Ильясова [5, 6, 7, 8].

Необходимо остановиться на принципах отбора содержания обучения. В исследованиях Н.М. Ваулиной было выявлено, что самые действенные мотивы учения – «интересно» и «полезно», сочетание этих мотивов обеспечивает универсальность воздействия [9]. Поэтому мы выбрали их в качестве критериев в процессе отбора учебного материала. Система работы была нацелена на формирование данных мотивов как на уроках химии, так и на внеклассных занятиях, которые дополняли друг друга и позволяли в наибольшей степени использовать материал, связанный с жизнью. При отборе содержания соблюдалось соответствие темам школьного курса химии 9 класса в рамках действующей учебной программы.

Организационно-процессуальный компонент системы отражал формы, методы и средства обучения, где в качестве ведущих идей развития познавательного интереса были: приоритет активных методов обучения при изучении материала, связанного с жизнью, для проявления личной инициативы, творчества и самореализации; включенность ученика в коллективистические формы организации разных видов деятельности; отношения сотрудничества учителя и учащегося; занимательность изложения (примеры, опыты, парадоксальные факты), необычная форма преподнесения материала, эмоциональность речи учителя.

Оценочно-результативный компонент методической системы включал анализ самостоятельных работ, творческих заданий, проектов и другое. Использовалось привлечение учителем учеников к оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки.

При отборе приемов деятельности учителя, способствующих формированию мотивации учения, нами использовались рекомендации А.К. Марковой [10].

Суть разработанной методики преподавания химии на основе реализации



принципа связи с жизнью заключается в создании с помощью соответствующего химического материала ситуаций мыслительной активности (таблица 1).

Таблица 1 – Приемы создания ситуаций мыслительной активности с помощью материала, связанного с жизнью

Ситуации мыслительной активности	Приемы создания ситуаций мыслительной активности на уроках	Приемы создания ситуаций мыслительной активности во внеклассной работе
1. Ситуации выбора.	Ответы на вопросы, задания викторин, конкурсов.	Выбор темы индивидуального задания, подбор информации, выбор формы отчета.
2. Поиск причинно-следственных связей.	Создание логических цепочек с использованием конкретных примеров. Моделирование химических процессов. Объяснение химического эксперимента.	Логика изложения изучаемого материала. Моделирование химических процессов. Объяснение химического эксперимента.
3. Ситуации противоречия.	Объяснение информации о загадках природы, загадочных явлениях из жизни человека, результатов проведения занимательных опытов.	Рассказы о загадках природы, загадочных явлениях из жизни человека, проведение занимательных опытов.
4. Ситуации прогноза.	Освещение реакций, используемых в быту, с точки зрения химической науки. Применение полученных химических знаний для объяснения явлений жизни.	Объяснение сведений, полученных на экскурсии. Выполнение исследовательских и проектных заданий.

При изучении материала на уроках химии использовались лучшие работы учащихся, подготовленные на внеклассных занятиях. В классные практические работы включались задания с использованием химических веществ, встречающихся в повседневной жизни, ознакомление с инструкциями по использованию этих веществ. Использовались расчетные задачи с практическим содержанием, объяснение явлений, из жизни человека.

Во внеклассной работе широко использовались практико-ориентированные задачи, ситуационные задачи. В процессе проведения внеурочных занятий по обсуждению изучаемых вопросов ученикам предоставлялась возможность самостоятельного выбора способов ответа (сценки, стихи, кроссворды, сказки, позволяющие лучше понять и усвоить изучаемый материал) в индивидуальном или групповом исполнении; самостоятельность при выборе тем реферата или исследовательского задания.

Проводились химические опыты, выполнение которых невозможно на уроке, и осуществлялась подготовка отчета для выступления с полученной информацией на уроке.

В урочно-внеурочных формах работы учитывались индивидуальные психические особенности учащихся и уровни знаний по предмету, что выражалось в подборе и распределении заданий по уровням сложности так, чтобы ученик был заинтересован в своей работе. Поощрялись нестандартные решения и попытки обоснования и объяснения своего решения.

Таким образом, использовались подходы к обсуждению теоретических вопросов с естественнонаучной и гуманитарной точек зрения, сочетающие конкретное и отвлеченное при изложении материала. Изучаемые явления, происходящие в природе и обществе, рассматривались и с точки зрения ранее бытующих представлений, и на основе современной химии.

Критериями оценки экспериментального обучения девятиклассников в одной из сельских школ Актогайского района Павлодарской области явились:

- уровень мотивации к учению;
- повышение качества знаний.

Обращает на себя внимание тот факт, что анкетирование учащихся по выявлению интереса к изучению предмета химии на выходном контроле показало его смещение в рейтинговом списке школьных дисциплин с седьмой позиции на четвертую, а это, в свою очередь, говорит о повышении интереса к обучению.

Для определения уровня мотивации учебной деятельности была поставлена задача – выяснить, какие мотивы (внутренние или внешние) преобладают при обучении химии. На основе опроса по мотивации учебной деятельности на входном и выходном контроле можно увидеть значительное снижение внешних мотивов изучения химии и рост внутренних мотивов (таблица 2).

Если при входном контроле по среднему показателю преобладали внешние мотивы (61%), то по окончании изучения курса на передний план вышли внутренние мотивы к изучению химии (65%).

Важными показателями успешности педагогического эксперимента были также повышение успеваемости и качества знаний по предмету химии учащихся 9 класса.

В заключение хочется отметить, что анализ научной литературы и практики преподавания химии в средней школе приводит к пониманию особой значимости проблемы реализации принципа связи обучения химии с жизнью.

Результаты педагогического эксперимента, проведенного на данном этапе, позволили сделать следующие выводы: выявлены принципы, помогающие учителю отбирать химический материал, связанный с жизнью, в основе которого лежат

Таблица 2 – Мотивация учебной деятельности учащихся в ходе изучения курса химии 9 класса на основе использования принципа связи с жизнью.

Тип мотивации	Мотивы	Входной контроль		Выходной контроль	
		Абс.	%	Абс.	%
Внутренние мотивы	Химия – интересный предмет, хочу больше узнать	8	57,1	13	92,8
	Знания по химии нужны для будущей профессии, для жизни	4	28,6	8	57,1
	На уроках химии интересно	7	50	11	75,8
	На уроках химии нравится узнавать новое	5	35,7	8	57,1
	На уроках химии нравится мыслить, думать, обсуждать	3	21,4	6	42,8
	Средний показатель		39%		65%
Внешние мотивы	Хочу получать хорошие оценки	10	71,4	6	42,8
	Считаю своим долгом учить все предметы, в т.ч. химию	7	50	2	14,2
	Хочу избежать плохих ответов	11	75,8	6	42,8
	Заставляют родители	9	64,3	5	35,7
	Требуется педагог	7	50	4	28,6
	Нравится учитель	8	57,1	6	47,8
	Средний показатель		61%		35%

критерии «интересно» и «полезно»; определены методические условия, обеспечивающие наиболее эффективное использование в обучении материала, связанного с жизнью (системная взаимосвязь урочной и внеурочной форм работы; создание ситуации мыслительной активности; применение современных информационных технологий); разработана методика формирования интереса к химии на основе реализации в преподавании принципа связи с жизнью при обучении девятиклассников, которая дала положительные результаты.

Исследуемая проблема широка, предполагает дальнейшие исследования и совершенствование методики по развитию познавательного интереса к изучению химии на основе принципа связи с жизнью.

#### Список литературы

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080.
2. Учебная программа по предмету «Химия» (8-9 классы). – Астана, 2013.

3. *Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA – 2000.* – М.: РАО ИОСО, 2002.
4. *Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы, Постановление Правительства РК от 25 июня 2012 №832, Астана.*
5. *Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В.В. Давыдова, Й.И. Ломпшера, А.К. Марковой.* – М., 1982.
6. *Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина.* – М.: МГУ, 1985. – 343 с.
7. *Ильясов И.И. Структура процесса учения / И.И. Ильясов.* – М.: МГУ, 1986. – 199 с.
8. *Давыдов В.В. Возрастные аспекты развития всесторонней и гармоничной личности / В.В. Давыдов // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте.* – М., 1980. – С. 3-14.
9. *Ваулина Н.М. Развитие мышления на уроках химии / Н.М. Ваулина // Химия: методика преподавания в школе.* – 2002. – №4. – С. 16-19.
10. *Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А.К. Маркова.* – М.: Просвещение, 2001. – 192 с.

**Оқушылардың химияға деген қызығушылығын даму жолы ретінде өмірмен оқыту байланысы ұстанымын жүзеге асыру**

О.С. Ачкинадзе

педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының доценті, Павлодар қаласы, Қазақстан

Андатпа

Қазіргі таңда қазақстандағы білім беруді реформалау, орта мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру күрделі пән ретінде «химияны» оқыту мен уәддерін дамыту барысында оқытуды өмірмен байланыстыру принципін жүзігі асыру ерекше өзіндікті қажет етеді.

Ғылыми әдебиеттерді талдау барысында химиядан мектеп курстары бойынша теория мәселелерімен шұғылдану және игерілетін пәннің практиканың мәнін түсінуге оқушылардың жеткілісіз дайындықтары арасында қарама-қайшылықтар туындауы байқалған.

Оқушылардың химия материалдарын өмірмен байланыстыру және алынған білімді практикада қолдана білу дағдысын түсінуге сәйкес оқытудың интерактивті әдістері мен мазмұнын жинақтау принциптерін ашатын дамыта оқыту мен қызмет теориясына негізделген қажетті әдістемелік жүйелерді жасап шығару анықталған.

Берілген жүйе аясында «қызықты» және «пайдалы» болып табылатын, оқуға деген қызығушылығын арттыратын, оқушылардың білім сапасын көтеруге, оқуда селқостылықты төмендететін, 9 сыныптағы химия бойынша сыныптан тыс жұмыстар мен сабақтарды жүргізу әдістемелердің негізі ұсынылған.

Тірек сөздер: оқытуды өмірмен байланыстыру принципі, химияны оқыту машығы.

*Implementation of the principle of education connection  
with life as a way of chemistry student interest*

OS Achkinadze

Ph.D., Associate Professor of the Pavlodar state pedagogical institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

At the present stage of Kazakhstan's education reform, the formation of functional literacy of secondary school students, the implementation of the principle of communication training with life as a way to develop the motivation to study this subject «Chemistry» is of particular relevance is the subject of research.

Based on the analysis of the scientific literature revealed contradictions between increased theorizing school chemistry course and lack of adequate training of students to realize the practical significance of the subject studied; identified the need for a methodical system based on the theory of developmental education, activity theory, which reveals the principles of selection of content and interactive teaching methods that promote students' understanding of chemical material connection with life and the ability to apply this knowledge in practice. Under this proposed system approved methods of conducting lessons and extra-curricular classes in chemistry class 9 forming the theme «interesting» and «useful», which combined have allowed to develop interest in learning, improve the quality of students' knowledge, to reduce formalism in training.

Keywords: principle of communication training with life, motivation for learning chemistry.

ӨОЖ 35. 034

## АДАМЗАТ ДАМУЫНДАҒЫ ЭКОМӘДЕНИЕТТІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

**Б.М. Жапарова***педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының аға оқытушысы,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан***А.Ш. Тлеулесова***педагогика ғылымдарының кандидаты,  
мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының доценті  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан***Аңдатпа**

Бұл мақалада оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастырудың жолдары мен амал-тәсілдері қарастырылған. Бүгінде экологиялық келеңсіздіктер «жаһандық экологиялық дағдарысқа» әкелді. Қоғамның табиғат пен жануарларға деген қатынастарын қайтадан қарап, өзінің барлық қажеттіліктерін өтеу принципінен бас тартып, табиғатпен қатынасын үйлесімді қылуды тырысу қажеттігі айтылған. Сондай-ақ экологиялық дағдарыс және денсаулық сақтау проблемаларын шешу мүмкіндіктері де қаралған.

*Тірек сөздер: экология, экологиялық мәдениет, табиғат, қоршаған орта.*

Экологиялық мәдениет – бұл адамдардың табиғатты, қоршаған ортаны қабылдауларының және әлемдегі жағдайын бағалауларының, адамның дүниеге деген қарым-қатынасының деңгейі. Осы жерде анықтап айта кету керек, мұнда адам мен әлемнің қарым-қатынасы, кері байланыс та сөз болмайды, тек адамның өзінің әлемге, тірі табиғатқа деген қарым-қатынасы қозғалады.

Экологиялық мәдениет – бұл мәдениеттану негізінде туындаған жаңа пән. Планетамызды таң қалдырған күрделі экологиялық дағдарыс адам мен табиғат қарым-қатынасына маңызды түзетулер енгізді, әлемдік өркениеттің барлық жетістіктерін қайтадан ой елегінен өткізуді мәжбүр етті. Шамасы жиырмасыншы ғасырдың алпысыншы жылдары, яғни өнеркәсіптер салу қарқынының өсуіне байланысты адамзат алдында барлық тірі табиғатты жою проблемасы өткір тұрған кезде экология атты жаңа ғылым дайындалды, оның салдарынан экологиялық мәдениет те пайда болды.

Жоғарыда айтылғандай, экологиялық мәдениет – салыстырмалы түрде жаңа мәселе. Яғни адамзаттың жаһандық экологиялық дағдарысқа әкелген мәселелерімен байланысты. Көптеген аумақтар адамдардың шаруашылық іс-әрекеттерінің себебінен қоршаған ортаның ластанғанын, тұрғындар денсаулығына кері әсерін тигізгенін айқын көріп жүрміз. Тура айтатын болсақ, антропогендік іс-әрекеттердің нәтижесінде қоршаған табиғатқа тікелей жойылу қаупі төніп отыр. Табиғатты және оның ресурстарын дұрыс пайдаланбаудан, оның әлемдегі орнын дұрыс түсінбеуден адамзатқа деградация және құрып кету қаупі бар. Сондықтан табиғатты «дұрыс» қабылдау мәселесі «экологиялық мәдениетке» пара-пар, ол бүгінгі таңда алғы шепке шығып отыр. Ғалымдар неғұрлым ертерек «дабыл қақса», адамдар соғұрлым ертерек өздерінің іс-әрекеттерінің нәтижелерін қайтадан қарайды және мақсаттарын түзейтін болады. Яғни өз мақсаттарын табиғаттан алатын пайдаларымен өлшеп, сондай-ақ экологиялық сферада қателерін соғұрлым жылдамдық түзетуге мүмкіндік алады. Бірақ өкінішке орай, «экологиялық мәдениет» проблемасы әлі аз зерттелген жоқ: бұл тақырыптағы әдебиеттер жоқтың қасы, алайда белгілі ғалымдардың осы салада жазған бірді-екілі шығармаларын атауға болады. Экологиялық мәдениет мәселесіне алғашқылардың бірі болып атақты ойшыл және зерттеуші В.И. Вернадский қалам тартқан. Ол тұңғыш рет «биосфера» терминін ойлап тапты, әлемдегі адам факторлары проблемаларымен айналысты. Сонымен қатар Мальтус, Ле Шатанье-Браун, Б.Коммонерді және т.б атап өтуге болады. Бірақ проблеманың қазіргі шеңбері оны басқа бір қырынан қарауды талап ететіндей, өйткені бізді қоғамның экологиялық мәдениетті қалай қабылдайтыны проблемасы қызықтырады.

Бұл тақырыпқа көшпес бұрын, мәдениет, экология дегеннің не екенін анықтап алу қажет. Себебі бұларсыз экомәдениет саласы болуы мүмкін емес.

Кез келген терминді дұрыс түсіну үшін ұғымның этимологиясына мән беру керектігі белгілі. «Мәдениет» сөзі латынның *colo, colui, culnum, colere* деген етістіктерінен шыққан, алғашында «жерді өңдеу» мағынасында қолданылды. Кейін ол «құдайларды құрметтеу» деп түсініліп жүрді. Мұны бізге мұра болып жеткен «культ» сөзі дәлелдейді. Шынымен де, орта ғасыр кезінде, тіпті антикалық дәуірдің соңына дейін «культура» дінмен, рухани құндылықтармен тікелей байланыста болды. Модерн дәуірінің басталуымен бұл ұғым тереңінен жаңа ұғымға ұласты. Алғашында «культура» адамзаттың бүкіл ғұмырында жинаған материалдық және рухани құндылықтарының жиынтығы, яғни кескіндеме, сәулет, тіл, жазу, салт-дәстүр, әлемге деген қарым-қатынасы деп саналды. Бірақ кейін басқа да өркениеттердің ашылуына қарай бұл ұғымды кеңейтуге деген қажеттілік туындады. «Адамзат, биологиялық түр ретінде ешқашан бір әлеуметтік ұжым болмағанын» өмір көрсетті.

Сонымен қатар, мәдениеттік нормалар мен ережелер біздің тегімізде қалыптасқан мұралық белгілер емес, оларды адамдар бүкіл өмір бойы оқу, мақсатты жұмыстар мен мәдени іс-әрекеттері арқылы меңгереді. Бұл дегеніміз әрбір халық өзінің қайталанбас және өзгеше мәдениет тудыратын ерекше бір бірлік болып табылады. Әрине сөзсіз, мәдениеттің базистік архетиптері мен категориялары Құдай, әлем, өмір, адам, өлім және басқалары сияқты барлық адамдарда бірдей, бірақ оларды қабылдауға келетін болсақ, әр халық өзінше түсінеді. Осыдан әр халықтың өзінің өзгеше мәдениеті бар деген тезис шығады: ол ғасырлар бойы жиналатын мәдени құндылықтар, олар көптеген кірме бөлшектерге: географиялық орналасуына, климаттық жағдайларға, аумақ көлемдеріне және т.б. байланысты. Сондықтан әрбір халық бір-бірінен өзіндік мәдениеттерімен ерекшеленеді. Алайда, егер барлығына ортақ мәдени категориялар болмаса, онда мәдени байланыс және мәдениет аралық қарым-қатынастар жасау мүмкін болмас еді.

Мәдениет табиғатынан өзгергіш және өздігінен жаңаруға бейім болып келеді. Бірақ ол бірлестіктің әрбір мүшесін белгілі бір өркениетке теңестіретін белгі деуге болады. Мәдениет бір халық мүшелерінің ұжымдық жұмыстарының өнімі, яғни ол әрбір нақты салада өзінің жеке және өзгеше бір әлеуметтік-мәдени кодын жасайды. Біз бүгін әр ұлттың қайталанбас және меншікті тіл мәдениеті, тәртіп мәдениеті, экономикалық, құқықтық, экологиялық және тағы басқа да мәдениеттері бар деп жайдан-жай айтпаймыз.

Сөйтіп, мәдениетті қабылдау нақты бір бірлестік меншігіндегі адамға байланысты. Бірақ халықтың ғасырлар бойы жинаған рухани саладағы (сенім, сал, тіл, әдебиет және т.б.) және материалдық саладағы (сәулет, мүсін өнері, кескіндеме және т.б.) құндылықтары бәрі-бір де мәдениеттің базистік негізі болып қала бермек. Дегенмен, мәдениетаралық байланысқа себепкер болатын белгілі бір ортақ мәдени архетип бар.

Экология ғылымы XIX ғасырдың соңында пайда болды. Бірақ ол сол кезде тірі ағзаларды, олардың өзара байланысын және тұтастай табиғатқа әсерін зерттеген. Алайда XIX ғасырда, яғни Құрама Штаттарда ғалымдар топырақ пен әлемдік мұхиттің ластануының, жануарлардың көптеген түрлерінің жойылуы антропогендік іс-әрекеттерге пропорционалды түрде тәуелді екенін байқаған кезде экология маңызды мәніне ие болды. Бір сөзбен айтқанда, зерттеушілер заводтар мен фабрикаларға жақын орналасқан су қоймаларында балықтар мен планктондар өле бастағанын түсінгенде, орынсыз ауылшаруашылық іс-әрекеттердің кесірінен жер қыртысы бұзылатынын байқағанда, экология өзінің маңызды мәніне ие болды.

Сөйтіп, алпысыншы жылдардың соңына қарай адамзат «жаһандық экологиялық дағдарыс» мәселесіне тап болды. Өнеркәсіпті дамыту, индустриал-



дандыру, Ғылыми-техникалық революция, жаппай ормандарды кесу, үлкен заводтар, атомдық, жылу және гидроэлектрстанциялар құрылысы әлемдік бірлестікті адамдарды түр ретінде сақтау және аман қалдыру мәселесіне әкелді.

Адам жасанды ортада өмір сүретіні ешкімге де жасырын емес. Оны техносфера немесе адам қолымен жасаған орта деп атау қалыптасқан. Ол табиғат есебінен өмір сүреді, өзінің қажеттіліктерін өтейді, табиғаттан пайдалы заттарды алғанын бергенімен салыстыруға келмейді. Сөйтіп, техносфера адамдардың қажеттіліктері мен тілектерін алғашқы орынға шығарып, табиғи ортаны жоюда. Дәл осы сәттерде табиғаттан жаралған кез келген организм табиғатта өмір сүреді, табиғатты үйлесімді етеді, себебі ол табиғаттың айырылмас бір бөлшегі болып табылады. Аюлар апанда, тышқандар табиғи інінде, құстар ағаштардың қуыстарында тіршілік етеді. Бір сөзбен айтқанда, жануарларда табиғаттың өздеріне лайықтаған үйлері бар, ал адам жасанды әлемде өмір сүреді.

Белгілі ағылшын ойшылы Мальтустың ойынша, Жер 900 миллиондай адамды ғана асырай алады, қалғандары аштық пен өлімге ұшырайды. Бірақ егер адам жануарлар түріне жатқан жағдайда бұл пікір дұрыс болар еді. Алайда адам жануарлармен салыстырғанда жоғарыда айтқандай, жасанды ортада, яғни техносферада өмір сүреді. Сонымен қатар, адам табиғаттың адам түрінің қауымдастығына жасаған асқан бір табиғи қарсылығын жеңе білді. Адам Мальтустың көрсеткен халық санынан жеті есе асып түсті. Енді мынадай бір сауал туындайды, табиғат тудырған организм сол табиғаттың қарсылығын жеңе ала ма? Әрине мүмкін емес, себебі табиғат адаммен салыстырғанда мынадай күштерге ие: дауыл, жел, цунами, жер сілкінісі. Және осы күштерге қарамастан, адам «жеңімпаз» атанып, халық санын 6 миллиард адамға дейін жеткізе білді. Алайда бұл жерде табиғатқа адамды жоюға тырысатын жау ретінде қарамау керек, керісінше, табиғат – бұл барлық организмдердің, өзі тудырған ағзалардың жайын ойлайтын «қамқоршы ана». Бір түр үстемдікке талаптана бастаса, табиғат-ана жоғарыда аталған өзінің механизмдерін іске қоса бастайды. Динозаврлармен тағы басқалармен осындай жағдай болған. Бұл жануарлардың (мәселен динозавр) негізгі азығы жасыл жамылғы болды: ағаш, шөп және т.б. Бірақ бұл жамылғыларды тез және есептелмеген мөлшерде пайдалана бастағанда табиғат өзінің «жағымсыз кері байланысы» механизмін іске қосады. Жерге үлкен бір метеорит соғылды, ол Жердің озон қабатын жарып өтеді. Соның салдарынан қатты ультракүлгін сәулелер кірді. Нәтижесінде жаһандық суынуға және осы үлкен кесірткелердің қырылуына (немесе мутациясына) әкелді. Қазіргі кезде оларды біз Палеонтологиялық музейлерден ғана көре аламыз.

Осы жерде табиғат – бұл жоғары тәртіптің ерекше бір жүйесі, адамзат іс-әрекеттеріне төтеп бере алмай ма деген орынды сұрақ туады. Арыстан, мүйізтұмсық, піл секілді ең мықты жануарлар қауымдастығының тепе-теңдігін

сақтай білген табиғат адамзаттың экологиялық және табиғи заңдардың беріктігін бұза бастаған кезеңде қалайша олардың іс-әрекеттерін бақылай алмады? Әрине, бақылауға мүмкіншілігі болды, өзі жасаған ағзаларды бақылай алады, өйткені Құранда «Оқушы өз мұғалімінен жоғары болмайды» делінген.

Сөйтіп, мынадай қорытындыға келуге болады: табиғат динозаврлар санын бақылай алды, ал адамдарды бақылай алмады, демек адам жануарлар әлеміне жатпайды. Ол аштықтан сақтайтын азық-түлік қоймасын, аурулардан емдейтін емханалар, соғыстан қорғайтын халықаралық ұйымдар құрды. Және осылардың барлығына адам қол жеткізді. Сол себепті адамды дәстүрлі түрде жануарлар класына жатқызып қарастыратын адамның өмір сүрген тарихы мен классификациясын қайтадан қарау қажет.

Адамның Жер планетасына дәл бүгінгідей күйде пайда болғанын есте сақтау керек: яғни сол морфологиялық белгілерімен, қабілеттерімен, әрине, ең бастысы – санасымен. Және ешқандай эволюция болған жоқ, өйткені егер тіпті ол болған деп ойласақ, онда оның бүгінде барлық жануарлардың мүмкіндіктері мен қабілеттерін игерген бір түрі өмір сүрер еді. Алайда экология заңы былай дейді: «түрлер саны неғұрлым көп болса, жүйе соғұрлым мықты болады». Сондықтан бір түрдің үйлесімді тіршілік етуі мүмкін болмаушы еді. Сонымен қатар, табиғат (егер ол адамды жаратқан болса) адам сияқты «баяу іс-әрекетті, яғни кез келген мезгілде жарылатын бомбаны» өз негізіне енгізбес еді. Сондықтан мына тезисті қайта бір рет еске түсірсе: адам жануарлар әлеміне жатпайды, сәйкесінше, оған табиғиғылыми заңдарды ғана қолдануға болмайды.

Сонымен, адамды табиғат организмдері санатына кіргізуге болмайды, адам жеке бір өзгеше түр, ол басқа тіршілік иелерінен санасымен және мүлдем өзгеше денесімен ерекшеленеді. Демек, адам денесі жануарлардың денесіндей нақты бір іс-қимылға икемделмеген, адам іс-қимылдың барлық түрлеріне икемделген. Адам денесі иілгіш, қозғалысты (динамикалық) және шапшаң (мобильді): оның денесі ағаштан ағашқа секіруге де, жылдам жүгіруге де, жүзуге де және т.б. лайықты, бейім. Барлық жануарлар ішінен адамның денесі әмбебап және маневрлі.

Сондықтан адамды табиғаттан бөлініп шыққан тіршілік иесі ретінде емес, табиғаттан жеке өз заңдары бойынша өмір сүретін индивид ретінде түсіну керек. Бұл жерде тағы да сұрақ туады, адамның табиғатқа деген қарым-қатынасының пара-пар болмауына не себеп, адам мен табиғат қатынасында неге үйлесімсіздік пайда болды. Сұрақтың жауабы да ап-айқын. Адам өзін Құдай жаратылысы деп қабылдамайтын болды, бірақ өзін жануарлар әлемінің бөлшегі ретінде қарастыруды жалғастыра берді. Сондықтан адам өзін жануарлар әлемінің бөлшегі ретінде санағандықтан өмір сүру және аман қалу үшін күрес жүргізеді. Өлім, аштық, ауру, дерт табиғи және қажетті деп қабылданудан қалды, бірақ, керісінше, абсолюттік

жауыздық, бақытсыздық және т.б. ретінде қабылданды. Ал адам алғашында, яғни басынан саналы болғандықтан ол оны жауыздық ретінде қолданды. Мысалы, Ассирияда ерлік үшін арыстанды өлтірген: бірақ бұл адамды асырау үшін емес, өз күштері мен ептіліктерін байқату үшін істелген. Уақыт өте келе адамдар басқа да жануарларды жоя бастады, сөйтіп биосфераны бұзды. Тағы бір айта кететін жайт, олар жануарларды өз құрбандықтары үшін емес, тек бір бос ермек үшін өлтіреді, кейін тамақтарына қолданады.

Сондықтан адамдар өздерінің бүгінгі іс-әрекеттерін саналы түрде түсінбейінше, олар жануарлар әлемін және бізді қоршаған ортаны орынсыз құрта береді.

Сонымен, қазіргі заманғы адамзат қорқынышты мәселе – «жаһандық экологиялық дағдарысқа» душар болды. Басты себебі – адамдардың өзінің орны мен атқаратын міндеттерін дұрыс түсінбеулері. Тірі ағзалардың ішінде адам ғана саналы, ал ол санасын, ақылын өзіне жүктелетін міндеттерді атқаруға емес, қоршаған ортамен күреске бағыттап отыр. Ассирияда суару каналдары салына бастады, ол топырақтың тұздануына, яғни сорға әкелді, жасанды өзен салу табиғи суландыруды бұза бастады. Бұл жерде Өзенаралықтағы белгілі Поллукат каналын еске түсіру керек, оның салына басталуы табиғатты бағындырудың алғашқы қадамы ретінде саналған. Ал Египетте суару табиғи болған. Әсіресе «Ұлы Географиялық Ашылулар» дәуірінен кейін ірі мануфактуралар, заводтар, цехтар және т.б. пайда бола бастады. Олардың қажеттіліктерін өтеу үшін жаппай ормандарды кесу, табиғи байлықтар дөрекі түрде талан-таражға салынды, ал қалдықтар қоршаған ортаға тасталынды. Нәтижесінде XVIII ғасырдың өзінде Англияда бірінші техногендік апат орын алды: даладағы көк түтіннен адамдар көз жұма бастады. Бірақ қоғамдық-адамзаттық масштабтағы экодағдарыс XX ғасырда жетті. Барлық жануарлардың төрттен бір бөлігі «Қызыл кітапқа» енгізілді. Бұл дегеніміз, біз толығымызбен құрып кетуімізге қауіп төніп тұр. «Планетаның өкпелері» саналатын Амазония мен Сібірде ормандарды жаппай кесу орын алуда: адамзат ресурстарға, демалыс орындарына, отын, шикізатқа мұқтаж. Және бұл мұқтаждықтардың бәрі табиғат есебінен өтелуде. Адамдар табиғаттан ресурстар алады, бірақ орнына еш нәрсе қайтармайды.

Энергетикадағы қажеттіліктерін адамдар электростанциялар, яғни жылу, су және атом станциялары арқылы қанағаттандырады. Жылу станциялары жұмыстарының нәтижесінде атмосфераға озон қабатын бұзатын көмірқышқыл газ, фреондар және т.б. орасан көп көлемде бөлінуде, өзендер мен теңіздер ластануда. Әр жыл сайын мұнай тасымалдайтын танкерлер апаты болады. Мұны барлығы қолайлылық пен жайлылықты кеңейту үшін жасалып жатыр. Сөйтіп, әлемдік өркениет табиғат жағдайына қарамастан өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыруды

мақсат ететін «тұтынушылық мәдениет» қасиетіне ие болуда. Осы және басқа да келеңсіздіктер «жаһандық экологиялық дағдарысқа» әкелді. Қоғам табиғат пен жануарларға деген қатынастарын қайтадан қарап, өзінің барлық қажеттіліктерін өтеу принципінен бас тартып, табиғатпен қатынасын үйлесімді қылуға тырысу қажет. Сонда ғана экологиялық дағдарыс және денсаулық сақтау проблемаларын шешу мүмкін болмақ.

#### *Әдебиеттер*

1. Бабанова Т.А. *Эколого-краеведческая работа с младшими школьниками* / Т.А. Бабанова. – М.: Просвещение, 1993.
2. *Государственные стандарты начального образования РК*. – Алматы, 2008.

#### *Роль экокультуры в развитии человечества*

Б.М. Жапарова,  
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан.  
А.Ш. Тлеулесова  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан.

#### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются пути и формы воспитания экологической культуры учащихся. В настоящее время экологическая проблема стала глобальной проблемой всей цивилизации. Общество должно пересмотреть свое отношение к природе и животному миру и сосуществовать в гармонии с природой. Также рассмотрены возможные пути решения некоторых проблем здравоохранения.

Ключевые слова: экология, экологическая культура, природа, окружающая среда.

#### *The purpose of ecological education is cultivating the sense of responsibility towards the surrounding environment*

B.M. Zhaparova  
Pavlodar state pedagogical institute  
c.p.associate professor of department of pedagogic, Pavlodar, Kazakhstan  
A.Sh. Tleulesova  
Pavlodar state pedagogical institute  
c.p.associate professor of department of pedagogic, Pavlodar, Kazakhstan

## Summary

The article contains some effective ways to form ecological culture of students. Nowadays environmental problems have become a global problem of the world. Society should reconsider their attitude to nature and animals and live in harmony with nature. The possible ways of solutions of health problems are also considered in the article.

Keywords: environmental science, culture, nature, environment.

УДК 372.851

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОПЕДЕВТИКИ ИЗУЧЕНИЯ  
ЭЛЕМЕНТОВ ОБЩЕЙ АЛГЕБРЫ В ШКОЛЕ

***Т.И. Кадькалова***

*кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры математики и физики,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан*

*Аннотация*

*В работе предлагается опыт изучения основных элементов общей алгебры без введения специальной терминологии, на основе выполнения специально подобранной системы заданий в ходе обобщающего повторения.*

*Ключевые слова: число, множество, обобщение, алгебраическая операция, свойства операций, алгебраическая структура, группа, кольцо, поле.*

Изучение вузовских дисциплин логико-алгебраического цикла требует от студентов достаточно высокой степени абстракции, умений проводить сравнения, обобщения и, наконец, знания пропедевтических основ алгебраических систем, структур. Ранее мы излагали точку зрения на обсуждаемый вопрос [4]. В настоящей статье мы продолжим работу по расширению понятия числа, обобщению свойств операций, иллюстрируя переход от примеров содержательного характера к конкретным понятиям.

Понятие числа является стержневым, основным понятием школьного курса математики и служит фундаментом, на котором строится изучение функций, тождественных преобразований, уравнений неравенств и др. Понятие числа вводится в начальной школе, затем в курсе математики 5–8 классов и углубляется

в старших классах. Именно в числовой линии в значительной степени реализуются главные задачи школьного курса математики, именно на примере изучения числовой линии представляется возможным показать школьнику общность, на первый взгляд, совершенно различных блоков учебного материала.

Как правило, не все связи между знаниями могут быть раскрыты сразу. Во-первых, потому что учащимся трудно воспринять множество параллельных связей или длинную цепочку их, а во-вторых, по той причине, что новые связи требуют и новых промежуточных знаний для их понимания.

Раскрытие связей, а, значит, углубление знаний требует времени, оно может даже занять всё время, отведённое на изучение учебного предмета. Поэтому важно, чтобы с введением каждой связи была восстановлена в сознании учащихся вся цепочка или вся совокупность связей до данного момента изучения и тем самым определено место нового знания в системе усвоенных связей, наступает необходимость в обобщении ранее изученного.

Обобщения, в первую очередь, способствуют превращению простой суммы знаний о понятиях, законах в целостную систему, во-вторых, они позволяют учащемуся переосмыслить знания по всему изученному материалу, отыскать новые связи и отношения между понятиями, ранее ему неизвестные, а это всякий раз представляет понятия в новых качествах.

Обобщения играют важнейшую роль в процессе обучения. Во многих работах психологов показано, что умение обобщать – важный компонент умственного развития школьников. В процессе учения и практической деятельности человек использует разнообразные правила действий. Условием применения правила в конкретной ситуации или к единичному предмету является его предварительное отнесение к определенному общему классу. Поэтому нужно уметь «видеть» это общее в каждом конкретном случае. Наиболее надёжным средством, лежащим в основе выполнения этого умения, служат системы понятийных обобщений, представляющие возможность выделить чёткие и однозначные опознавательные признаки тех или иных общих классов ситуаций или предметов.

Не всегда знания учеников достигают необходимого уровня обобщённости и целостности. Многие из них не могут оценить весь изученный ими материал с позиций тех теоретических положений, которые заложены в программах и учебниках. Наблюдается слабое знание основных положений, неумение отделить главное от второстепенного.

Практика преподавания математики в школе показывает, что обобщения в сознании учащихся при существующей структуре курсов сами по себе, спонтанно не возникают. Учащиеся не всегда осознают, что любому теоретическому материалу изучаемого курса присуща определённая система. Отсутствие у учащихся уме-

ния обобщать – есть одна из основных причин слабого овладения ими системой знаний.

В связи с этим мы считаем необходимым:

– довести материал до того уровня, на котором учащемуся становится ясным его принципиальная математическая важность, до известной степени завершенности. В нашем случае это означает, что необходимо показать школьнику общность на первый взгляд совершенно различных блоков учебного материала в контексте понятия «алгебраическая структура»;

– показать непосредственные выходы школьной математики в сферы серьезной науки и ее приложений. Например, обобщая признаки делимости на числа 2, 5, 10, 3, 9, 4, 25 и 11, можно на доступном уровне ввести понятия высшей алгебры (фактор-множество, операции над классами равноостаточных чисел, группа, кольцо, поле). Материал не должен дублировать вузовские программы, но при прохождении школьного курса математики необходимо находить такие возможности его изложения, которые бы стирали грань между школьной и вузовской математикой.

Это означает, что в очень многих случаях важно не развивать при обучении те специальные методы, приемы и навыки, которым обучают в вузах. Например, теория сравнений излагается в вузовском курсе теории чисел со специальной терминологией, последовательно вводятся определения, доказываются критерии, свойства сравнений и т.д. Школьник же, решая посильные для него задачи, использует определенный набор необходимых для него сведений, часто следуя своей интуиции. Крайне важно упорядочить его действия, объяснить, на чем основана его интуиция. Следует не адаптировать вузовские курсы, а показывать, как из материала курса математики средней школы возникают общие концепции, обладающие теоретической и прикладной ценностью. В этой ситуации бесспорна необходимость учебных пособий нового поколения, которые обладали бы наибольшей эффективностью в контексте развития математического мышления, математической культуры, интеллектуального потенциала учащихся.

Обозначенные выше цели обучения могут быть достигнуты на уроках (факультативных занятиях) обобщающего повторения, где на основе понятия «алгебраическая структура» будут обобщаться и систематизироваться знания о числе, алгебраической операции. Следовательно, необходимо разработать методику проведения уроков обобщающего повторения в контексте указанной фундаментальной идеи.

Мы предлагаем осуществлять изучение теоретического материала по принципу спирали (на более высоком содержательном уровне). К 10 классу формируется понятие действительного числа, так что в начале 10 класса рекомендуем дать

обобщение понятия числа по принципу расширения числовых множеств и заполнить вместе с учащимися сводную таблицу, начиная от натуральных до действительных чисел, при этом рассмотрев свойства сложения и вычитания, умножения и деления, нейтральных и симметричных элементов по операциям сложения и умножения

Операции можно выполнять не только с числами, но и с классами чисел, многочленами, векторами, преобразованиями. При этом многие свойства операций над элементами этих множеств оказываются аналогичными. Именно эта общность и представляет теоретический и прикладной интерес. Знания школьника упорядочиваются и больше не воспринимаются как набор отдельных фактов и алгоритмов. При этом систематизируются все сведения о числах, начиная с натуральных и заканчивая числами действительными, выстраивается цепочка включений  $N-Z-Q-R$ , а также рассматриваются вопросы замкнутости числового множества относительно введенной операции. Приведем примеры заданий такого типа для учащихся 10 класса.

*Пример 1.* Если при выполнении какой-нибудь арифметической операции с любыми двумя числами из некоторого множества получается число из того же множества, то говорят, что данное множество чисел замкнуто относительно этой операции. Например, множество натуральных чисел  $N$  замкнуто относительно сложения и не замкнуто относительно вычитания.

Почему говорят, что арифметика целых чисел «богаче», чем арифметика натуральных чисел? Арифметика рациональных чисел богаче, чем арифметика целых чисел?

*Пример 2.* Приведите примеры, показывающие, что сумма, разность, произведение и частное двух иррациональных чисел может быть как иррациональным, так и рациональным числом. Замкнуто ли множество иррациональных чисел относительно какой-либо арифметической операции?

*Пример 3.* Заполните таблицы сложения, вычитания, умножения для множества, состоящего из трех чисел:  $-1; 0; 1$ . В каждом случае укажите, замкнуто ли относительно этой операции данное множество.

*Пример 4.* Установите, относительно каких арифметических операций замкнуто данное множество:

- a)  $2, 22, 23, \dots, 2n, \dots$ , где  $n$  – натуральное число;
- b) множество четных чисел;
- c) множество нечетных чисел;

*Пример 5.* На какие классы разбивается множество неотрицательных целых чисел по остаткам от деления на 2? На 5? На 8? Приведите пример числа каждого вида.



*Пример 6.*

1) Делится ли на 7 число:

а)  $2.997 + 5,997$ . б)  $21998 + 5!998$ ?

2) Простым или составным является число  $111 + 2222 + 3333$ ?

На наш взгляд, начатый разговор о разбиении множества целых неотрицательных чисел на классы полезно продолжить. Можно, рассматривая признаки делимости и обобщая приемы исследования не только в ситуации деления нацело, показать на конкретных примерах (например, при обсуждении признака делимости на 11), как разбивается на классы равноостаточных чисел по данному модулю множество целых чисел. Таким образом, схема деления на натуральное число с остатком теперь рассматривается для чисел целых. Кроме того, представление множества целых чисел в виде объединения непересекающихся классов равноостаточных чисел позволяет решать задачи качественно иного уровня.

Мы можем сделать следующие выводы:

– понятие «алгебраическая структура» у школьников должно возникнуть на основе накопления, обобщения и систематизации сведений о различных числовых множествах с введенными на них операциями, а также множествах, имеющих нечисловую природу (векторы, многочлены, геометрические преобразования), или множествах, элементами которых являются классы чисел;

– наиболее предпочтительным для этой цели является 10 класс школы с углубленным изучением математики;

– в современных школьных учебниках имеется материал, используя который можно обобщить и систематизировать знания учащихся по теме «Числовые множества». Систематизация знаний может происходить с помощью классификационных схем, выявляющих общность множества изученных фактов. Эти обобщения поставят логическую точку в конце большой многолетней работы (техника выполнения операций с элементами различных множеств, свойства операций).

Сформулируем и принципы отбора теоретического материала при изложении темы обобщающего повторения «Числовые множества» на основе ведущего понятия математики «алгебраическая структура» в классах с углубленным изучением математики.

*Принцип 1.* Отбираемый материал группируется вокруг выделенного ведущего понятия. В данном исследовании выделено понятие «алгебраическая структура». Для иллюстрации обобщающего характера теории алгебраических структур необходимо при систематизации знаний по теме «Числовые множества» подчеркивать именно тот набор свойств операций на множествах, который впоследствии позволит сформировать понятие группы, кольца, поля.

*Принцип 2.* Построение последовательных содержательных обобщений в контексте ведущего понятия «алгебраическая структура».

Как говорил К.Д. Ушинский, «воспитатель, понимающий природу памяти, будет прибегать к повторениям не для того, чтобы починить развалившееся, но для того, чтобы укрепить здание и вывести на нем новый этаж».

Рациональный способ усвоения и запоминания основан на установлении логических связей внутри запоминаемого материала; между запоминаемой информацией и уже накопленными знаниями. С точки зрения такой «увязки», усвоение и запоминание можно представить как своего рода зацепление новой информации за «крючки» уже имеющихся знаний. Чем больше таких «крючков» мы имеем, тем больше нового мы можем нанизать на них. Мозг не может воспринять сразу большие объемы новой для него информации. Закон объема знаний в психологии гласит: «Чем больше знаний по определенной теме, тем лучше запоминается все новое по ней».

*Принцип 3.* Принцип логического завершения. Для реализации идей обобщающего повторения необходимо в изучаемом вопросе дойти до логического завершения и показать выходы в сферу абстрактной математики. Этот принцип отбора учебного материала для классов с углубленным изучением математики заключается в стремлении к построению законченных микротеорий (на школьном уровне), позволяющих теоретические знания использовать как метод изучения других теоретических вопросов и решения задач.

Применительно к теме обобщающего повторения «Числовые множества» таким средством построения целостной микротеории может выступать понятие алгебраической структуры (группа, кольцо, поле).

Например, изучение раздела об алгебраических структурах завершить построением классификационной таблицы, содержащей описание свойств операций на числовых множествах и множествах нечисловой природы (многочлены, векторы, геометрические преобразования). В процессе обобщения признаков делимости школьник научится оперировать классами чисел, что даст ему возможность решать качественно новые задачи. Таким образом, происходит демонстрация преимущества владения аппаратом алгебраических структур при решении задач.

Содержательная линия числа является одной из ведущих линий школьного курса математики, которая изучается с первых классов. Знания о числе и числовых множествах приобретаются на протяжении ряда лет, следовательно, очевидна необходимость разработки методики их систематизации.

На примере темы «Числовые множества» мы не только вспомним и приведем в систему изученный материал (позиционная запись числа, схема деления с остатком, признаки делимости нацело), но и получим алгоритм нахождения

любого остатка при делении на фиксированное число, увидим разбиение множеств  $Z$  на непересекающиеся классы в соответствии с остатком (фактор-множество). Введя операцию на фактор-множестве, получим примеры алгебраических структур (групп, колец, полей). Таким образом, реализуются первый и третий принципы отбора учебного материала. Методика преподавания, направленная на развитие мыслительной операции обобщения, крайне важна, так как может рассматриваться как структурный элемент процесса развития интеллекта школьника. По меткому выражению Л.С. Выготского, шаг обучения всегда сопровождается шагом умственного развития. Причем качество второго шага зависит существенным образом от организации ситуации обучения. На самом деле изучение каких-либо математических фактов не является самоцелью. Цель любого учебного процесса, на наш взгляд, это интеллектуальное развитие школьника в широком смысле, которого можно достичь в том числе и средствами математики.

На основе обобщающего повторения по указанной теме можно значительно расширить кругозор учащихся, развить их математическую культуру. Сформулированные принципы отбора теоретического материала обобщающего повторения по теме «Числовые множества» в контексте понятия «алгебраическая структура» позволили сформировать последовательность теоретических блоков и разработать методику обучения, эффективность которой была подтверждена проведенным нами экспериментом.

С учетом этого планирование учебного материала по теме «Числовые множества» предлагается осуществить следующим образом.

*Задача 1.* Используя все цифры, причем каждую, только один раз, запиши:

- 1) наибольшее десятизначное число;
- 2) наименьшее десятизначное число.

*Задача 2.* Одно трехзначное число записано цифрами 1, 3, 5, другое – 8, 7 и 2.

Расположи в каждом числе цифры таким образом, чтобы произведение этих чисел было:

- 1) наибольшим;
- 2) наименьшим.

*Задача 3.* В числе 3728106 зачеркни цифры так, чтобы оставшиеся цифры (в этой же последовательности) образовывали:

- 1) возможно большее четырехзначное число;
- 2) возможно меньшее четырехзначное число.

*Задача 4.* Запишите все двузначные числа, для записи которых употребляются только цифры 2 и 3. Найдите сумму этих чисел.

*Пример 5.* Замкнуто ли множество относительно введенной на нем операции?

- а) множество натуральных чисел ( $N$ ) с операцией сложения (умножения);

б) множество  $M_i$  многочленов от одной переменной пятой степени с действительными коэффициентами, с операцией сложения.

*Задача 6.* Если между цифрами двузначного числа  $X$  вписать это же число, то полученное четырехзначное число будет в 66 раз больше первоначального двузначного. Найти  $X$ .

Раздел курса, посвященный алгебраическим структурам, начинается с определения алгебраической операции. Современная алгебра изучает только те множества, внутри которых определена, по меньшей мере, одна операция или отношение, то есть множества, которые обладают структурой, независимо от того, что представляют собой его элементы.

Приведем примеры заданий, которые используются при формировании понятий «алгебраическая операция, определенная на данном множестве» (замкнутость множества относительно введенной операции), свойства операций (ассоциативность, коммутативность), нейтральный элемент, нейтрализующий элемент.

*Задача 1.* Какие алгебраические операции всегда выполнимы во множестве натуральных чисел?

2. Существует ли среди множества всех натуральных чисел:

а) наибольшее число;

б) наименьшее число?

3. Какая алгебраическая операция во множестве натуральных чисел побуждает к введению отрицательных чисел и нуля?

Сравнить операции вычитания во множестве целых и во множестве натуральных чисел.

4. Убедиться, что сложение и умножение целых чисел удовлетворяет законам сложения и умножения натуральных чисел.

5. Какая алгебраическая операция с целыми числами побуждает к введению дробных чисел? Какое число называется рациональным? Какое множество является объединением множества всех целых и дробных чисел?

6. Является ли операцией на данном множестве (в случае отрицательных ответов привести примеры, подтверждающие выводы):

а) сложение, вычитание, умножение и деление на множестве: целых чисел; целых отрицательных чисел; четных (нечетных) чисел; положительных рациональных чисел; действительных чисел;

б) сложение на множестве  $\{0\}$ , умножение на множестве  $\{1\}$ ;

в) возведение в степень на множестве натуральных чисел;

г) нахождение: наибольшего общего делителя, среднего арифметического, предшествующего числа; наибольшего числа двух данных чисел на множестве натуральных чисел.

7. Убедиться, что множество рациональных чисел образует поле.

8. Убедиться, что поле рациональных чисел является расширением кольца целых чисел.

С помощью приведенного набора задач учитель отрабатывает с учащимися определение понятия «алгебраическая операция» на известных числовых множествах. Вопросы задач построены таким образом, что учащиеся задумываются о причинах расширения данного числового множества (обратная операция). Кроме того, исследуются ситуации, когда операция введена на конечном числовом множестве или задана в виде специального закона. Вариации такого вида в заданиях позволят без формального подхода овладеть определением понятия «алгебраическая операция».

Далее учитель последовательно отрабатывает понятия «ассоциативная операция» (сочетательный закон), «нейтральный элемент», «нейтрализующий элемент» (обратный элемент, противоположный элемент), «коммутативная операция» (переместительный закон), распределительный закон. Указанные понятия являются составляющими таких фундаментальных понятий, как группа, кольцо, поле. На заключительном занятии полезно привести примеры алгебраических структур, элементы которых имеют нечисловую природу и хорошо знакомы учащимся. Это множество векторов с операцией сложения, множество многочленов степени меньшей либо равной  $n$ , с операцией сложения, множество параллельных переносов с операцией композиции, множество поворотов плоскости относительно центра с операцией композиции, а также множество равноостаточных чисел по данному модулю с операциями сложения и умножения.

Итак, подводя итог, делаем следующие выводы:

– теоретические знания и практические умения, получаемые учащимися за годы изучения курса математики, не являются в полной мере действенными, то есть сумма знаний учащихся не преобразована ими в систему знаний. Поэтому возникает необходимость эти знания систематизировать;

– систематизация знаний может быть проведена с большим эффектом при обобщающем повторении, когда учебный материал группируется на основе одного из ведущих понятий математики (например, на основе понятия «алгебраическая структура»);

– обобщая материал о числовых множествах, учащиеся старших классов имеют возможность в процессе решения специально подобранных задач увидеть выход в сферу абстрактной математики, что особенно важно для школьников, связывающих свое будущее обучение с циклом математических дисциплин.

*Список литературы*

1. Блох А.Я. Школьный курс алгебры: методические разработки для слушателей ФПК / А.Я. Блох. – М., 1985.
2. Кадькалов В.Г. Формирование основных понятий общей алгебры в процессе изучения числовых систем при углубленном обучении математике: дис. ... канд. пед. наук / В.Г. Кадькалов. – М. НИИСиМО АПН СССР, 1987. – 215 с.
3. Кадькалов В.Г. Элементы общей алгебры: методические рекомендации для углубленного изучения математики в школе / В.Г. Кадькалов. – Павлодар, 1986.
4. Кадькалова Т.И. Теоретические и методические основы изучения элементов общей алгебры в средней школе / Т.И. Кадькалова // Педагогический вестник Казахстана. – Павлодар, 2012. – №3. – С.84-91.
5. Пиаже Ж. Структуры математические и операторные структуры мышления / Ж. Пиаже // Преподавание математики. – М.: Учпедгиз, 1960. – С.10-30.

*Мектепте жалпы алгебра элементтерін зерттеу  
пропедевтикасының әдіснамалық аспектілері*

Т.И. Кадькалова  
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының математика және физика кафедрасының профессоры, Павлодар қаласы, Қазақстан

## Аңдатпа

Жұмыста жинақталған тапсырмалар жүйесі негізінде жалпылай қайталауда жалпы алгебраның элементтерін оқыту тәжірибесі арнайы терминология енгізілмей ұсынылған

Тірек сөздер: сан, жиынтық, жинақтау, алгебралық операция, операция қасиеттері, алгебралық құрылым, топ, шеңбер, өріс.

*Methodological aspects of the study propaedeutics  
of general elements of algebra at school*

T.I. Kadkalova  
Candidate of pedagogical sciences, professor of «Mathematics and physics» department  
Pavlodar state pedagogical institute, Pavlodar, Kazakhstan

## Summary

In work experience of studying of elements of the general algebra without introduction of special terminology, on the basis of performance of the picked-up system of tasks is offered during the generalized repetition

Keywords: number, set, generalization, algebraic operation, properties of operation, algebraic structure, group, ring, field.

ӘОЖ 372.851

ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҮЛГЕРІМІН АРТТЫРЫП,  
ОЙ-ӨРІСІН КЕҢЕЙТУ МАҚСАТЫНДА ЖҮРГІЗІЛЕТІН МАТЕМАТИКА  
БОЙЫНША ЭЛЕКТИВТІК КУРС

*Н.Қ. Маиранов*

*физика-математика ғылымдарының кандидаты, математика және физика  
кафедрасының профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты,  
Павлодар қ., Қазақстан*

*З.Н. Тлеубергенова*

*студент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты,  
Павлодар қ., Қазақстан*

*Аңдатпа*

*Мақалада қазіргі мектептердегі оқушылардың математика пәні бойынша үлгерімін арттыру мақсатында элективтік курстың бағдарламасы келтірілген. «Дифференциалдық теңдеулер» атты элективтік курсты меңгерген оқушылардың математикалық сауаттылығы арта түседі.*

*Тірек сөздер: жаңа бағдарлама, элективтік курс, дифференциалдық теңдеулер, қолданбалы есептер.*

Қазақстандағы білім берудің негізгі мақсаты – мемлекеттегі әлеуметтік-экономикалық жағдайының қазіргі заман талаптары мен оның дамуының негізгі бағыттарына сай келетін жаңа сапаға жету. Ол үшін қазіргі білім беру жүйесінде жаңа бағдарламалар құрылуы қажет. Осы жасалған бағдарламалар арқылы оқушылар өздерінің білімдерін кеңейте, нығайта түседі.

Математика – жеке тұлғаның ақыл-ой қабілетінің көзін ашу және оның үздіксіз дамуы мен жетілуін қамтамасыз ететін пәннің бірі. Оның адамның ойлау жүйесін дамытуда алатын орны бөлек.

Математикалық білім беру мазмұны оқушылардың бойында қоршаған әлем туралы біртұтас түсініктің қалыптасуына, оқушылардың интеллектуалдық қабілеттерін дамытуға ықпал ететін жалпы ғылыми біліктерді меңгеруіне бағытталады. Қоршаған әлемдегі және сабақтас пәндердегі үдерістер мен құбылыстардың математикалық моделін интерпретациялау мен құрастыру біліктігі теориялық мәселелерді зерттеуде және қолданбалы есептерді шығару ба-

рысында қолданылады. Математиканы оқытуда қалыптасқан теориялық сұрақтар мен есептерді шешудің зерттеу аппараты жаратылыстану-математика пәндерін оқыту үшін үлкен рөл атқарады.

Жалпы орта білім деңгейінде математиканы оқыту келесі мақсаттарға жетуге бағытталуы тиіс:

– қолданбалы есептерді шығару және сипаттау үшін математикалық модельдерді құрастыру мен зерттеу;

– математикалық материалдар бойынша есептерді шығару алгоритмдерін өздігінен құру және орындау;

– тәжірибелік жағдайларда қолдануға қажетті математикалық білім мен біліктер жүйесін дамыту;

– тәжірибелік есептерді шығару құралы ретінде математикалық тілді меңгеру;

– тәжірибелік сипаттағы есептеулерді орындау;

– математикалық формулаларды қолдану және жеке жағдайларды жалпылау негізінде математикалық формулаларды өздігінен құру.

Математика пәні оқушыларға қиын тиетін пәндердің бірі болғандықтан, ол оқушының зейінінің дұрыс бағытталуын талап етеді. Оқушылардың зейінін ояту үшін оқытылатын пән қызықты, нақты, жақсы жоспарланған болуы қажет. Мұғалімдер оқушылардың бойынан пәндік қызығушылықты қалыптастыру үшін белгілі бір тақырыпқа байланысты элективтік курстар дайындайды. Ол курстардың мақсаты оқушыларға жаңа, жүйеленген білім беру.

Кәдімгі сабақтарға қарағанда элективтік курстар теориялық материалды тереңірек қарастыруға мүмкіндік береді және есептердің жаңа шығару әдістері мен мүмкіндіктерін, пәнаралық байланыстарды іске асыруға, техникалық құралдарды пайдалануға мүмкіндік береді. Элективтік курстар бейіндік оқытудың маңызды элементі болып табылады.

Математикадан жүргізілетін элективтік курстардың мақсаты-оқушылардың математикаға деген қызығушылығын арттыру, шығармашылық қабілеттері мен дағдыларын дамыту. Сонымен қатар, оқушыларды өзіндік және ғылыми-зерттеу жұмыстарының ең қарапайым дағдыларын үйретуге баулуға жол ашу. Мектептегі оқушылардың білімдерін одан әрі тереңдетуге, қабілеттерін дамытуға, дүниетанымын кеңейтуге, ізденушілік қасиеттерге тәрбиелеуге, математиканың әр алуан қолданымдарын көрсетуге, олардың пәнге ынтасын арттырып, кәсіптік бағдар беру үшін элективтік курстар математика пәні үшін өте қажет. Қазіргі таңда математикадан элективтік курстардың математиканы тереңдетіп оқитын сыныптарға еңгізіліп, оқушылардың жалпы математикалық даярлығын арттыруда еңбегі зор. Элективтік курстарды оқытудың әдістері мен тәсілдерін таңдағанда,



алдымен курстың мазмұнын, оқушылардың дайындық деңгейін, олардың бағдарламалық материалдарға ынта-ықыласын ескеру керек. Сонымен бірге олардың ой-өрісі мен дербестігіне де назар аударған дұрыс. Әдетте математикадан элективтік курстардың дәріс, тәжірибелік жұмыстар сияқты формалары мен әдістері кең пайдаланылады.

Математика курсының құрамдас бөлігі болып саналатын жоғары математика элементтерінің рөлі туралы көптеген ғылыми еңбектерде айтылған.

Жоғары математика элементтерін оқуда оқушылар функция, шек, туынды, интеграл, дифференциалдық теңдеу сияқты күрделі абстрактілі ұғымдарға сүйенеді: бұл ұғымдардың абстрактілік дәрежесі жоғары болғанымен, өзінің шығуы мен қолданысына байланысты әртүрлі болып келеді. Нақты процестердің математикалық моделі көбінесе дифференциалдық теңдеулермен өрнектеледі.

Дифференциалдық теңдеулер курсы оқушылардың ой-өрісінің өзгеруін, математикалық логикалық ой-өрісінің дамуын қамтамасыз етеді.

Дифференциалдық теңдеулерді мектеп бағдарламасына енгізу арқылы оқушылар жаңа математикалық білімдерді: элементтерді, түсініктерді алуға мүмкіндік алады.

Дифференциалдық теңдеулер ұғымдары мен оларды шешу әдістерін оқу арқылы оқушылар дүниетанымдық көзқарасты, оқуға деген қызығушылықты, өздігінен жұмыс істеу дағдысын қалыптастырады. Оқушының білімі, біліктілігі айқындалады.

Дифференциалдық теңдеулер тақырыбын мектеп бағдарламасына енгізу төмендегідей мақсаттарды көздейді:

– біріншіден, математика ғылымы мен мектеп математика курсының, сол сияқты жоғары оқу орнының математикасы мен мектеп математикасының арасындағы үзілісті азайту;

– екіншіден, мектеп математикасын техника мен жаратылыстану ғылымдарының талаптарына жақындату;

– үшіншіден, мектеп математикасын мазмұны, құрылымы, әдістері, теориялық-идеялық деңгейі жағынан өзгерту;

– төртіншіден, пәнаралық байланыстарды нығайту.

Жалпы білім беретін мектептердің жоғары сынып оқушылары үшін математика пәнінен дифференциалдық теңдеулердің кейбір тақырыптарын меңгеру оқушылар үшін білімін жүйелеуге, ой-өрісін жетілдіруге, математикалық қабілеттілігін арттыруда негіз болады. Сол себепті де 10-11 сынып оқушылары үшін «Дифференциалдық теңдеулер» атты элективтік курсін өткізу маңызды. Оқушылар меңгере алатын тақырыптар келесі: дифференциалдық теңдеулерге келтірілетін есептер, дифференциалдық теңдеулердің негізгі ұғымдары мен

элементтері, айнымалылары бөлінетін теңдеулер, біртекті дифференциалдық теңдеулер, бірінші ретті сызықтық дифференциалдық теңдеулер.

Дифференциалдық теңдеулерге келтірілетін есептер тақырыбында физика мен техника, химия және биология мәселелерін шешкенде, эволюциялық процесті анықтайтын шамалар арасындағы байланыстарды анықтауда қолданылатын дифференциалдық теңдеулер қарастырылады.

Мысалы, Массасы  $m$ -ге тең материалдық нүкте салмақ күшінің әсерімен жерге еркін түскен жағдайда кедергі күшті есептемей, осы нүктенің қозғалыс заңын табу керек.

Шешуі: Бойында бастапқы  $O$  нүктесі бар, төмен қарай бағытталған вертикаль  $Ox$  өсін алайық. Динамиканың негізгі (екінші) заңы бойынша  $\vec{F} = m\vec{a}$ . Мұнда  $m$ -масса,  $\vec{a}$  -нүктенің үдеуі, ал  $\vec{F}$  нүктеге әсер ететін күш. Шарт бойынша нүктеге тек салмақ күші ғана әсер етеді, яғни  $\vec{F} = m\vec{a}$ ,  $g$ -еркін түсу үдеуі. Үдеу  $\vec{a}$ -ның математикалық мәні – жолдан уақыт бойынша алынған екінші ретті туынды:

$$\vec{a} = \frac{d^2\vec{s}}{dt^2}. \text{ Сондықтан } m\frac{d^2\vec{s}}{dt^2} = m\vec{g} \text{ немесе } \frac{d^2\vec{s}}{dt^2} = \vec{g} \quad (1)$$

Енді  $\vec{s}$  және  $\vec{g}$  векторларының  $Ox$  өсіне проекцияларын сәйкес  $s$  және  $g$  деп белгілейік. Сонда материалдық нүктенің орны –  $M$ ,  $t$  уақытына сай өзгеретін  $|OM| = s$  координатасымен анықталады, ал (1) – теңдеу мынадай координаталық түрде жазылады:

$$\frac{d^2s}{dt^2} = g.$$

Бұл – екінші ретті жай дифференциалдық теңдеу. Изделінетін функция,  $s(t)$ -ның екінші ретті туындысы тұрақты шама  $g$ -ға тең болып тұр. Сондықтан екі рет интегралдау арқылы іздеп отырған  $s(t)$ -ны табуға болады.

$$\frac{ds}{dt} = gt + C_1, \quad (2)$$

$$s = \frac{1}{2}gt^2 + C_1t + C_2. \quad (3)$$

Табылған формула іздеп отырған қозғалыс заңын анықтайды. Бірақ бұл функцияға екі интегралдау тұрақтысы кіріп тұр. Егер нүктенің алғашқы орны мен бастапқы жылдамдығы берілсе, онда ол тұрақтыларды анықтауға болады.

Бастапқы уақыт  $t = 0$  болғанда нүктенің бастапқы жылдамдығы  $\vec{v}_0$ , ал бастапқы орны  $\vec{s}_0$  – сәйкес  $\vec{v}$ ,  $\vec{s}$  векторларының  $Ox$  өсіне проекциялары болып табылады. Сонымен, бұл жағдайда қозғалыс заңы былайша өрнектеледі:

$$s = \frac{1}{2}gt^2 + v_0t + s_0. \quad (4)$$

Табылған (3)-функция (1)-теңдеудің жалпы шешімін береді де, ал (4)-функция алғашқы  $s(O) = s_0$ ,  $v(O) = v_0$  шартын қанағаттандыратын дербес шешімін береді.

Дифференциалдық теңдеулердің негізгі ұғымдары мен элементтері тақырыбында оқушылар дифференциалдық теңдеулер жайлы жалпы түсініктер алады, негізгі элементтерімен танысып, дифференциалдық теңдеулерді құрып үйренеді.

Айнымалылары бөлінетін теңдеулер тақырыбында айнымалылары бөлінетін теңдеулердің анықтамасы, алгоритмі беріледі. Айнымалылары бөлінетін теңдеулерге мысалдар келтіріледі, жаттығулар орындалады.

Мысалы,  $\sqrt{1-y^2}dx - ydy = 0$  теңдеуін шешу керек.

Шешуі:  $\sqrt{1-y^2}dx - ydy = 0$  теңдеуін  $\sqrt{1-y^2}$ -қа бөлеміз, сонда  $dx - \frac{ydy}{\sqrt{1-y^2}} = 0$   
 $\Rightarrow x - \sqrt{1-y^2} = C$  немесе  $x - C = \sqrt{1-y^2}$ .

Дифференциалдық теңдеулер курсының біртекті дифференциалдық теңдеулер тақырыбында біртекті теңдеулердің жалпы анықтамасы, алгоритмі қарастырылады. Бұл теңдеулер алмастырулар еңгізу арқылы айнымалылары бөлінетін теңдеулерге келтіру жолымен шешіледі.

Мысалы, Теңдеуді шешу керек  $xy' - y = \sqrt{x^2 - y^2}$ .

Шешуі: Теңдеуді  $y' = \frac{y}{x} + \sqrt{1 - \left(\frac{y}{x}\right)^2}$  түріне келтірсек, біртекті теңдеу екендігі айқындалады және  $y = zx$ ,  $y' = z'x + z$  алмастырулары нәтижесінде

$$z'x + z = z + \sqrt{1-z^2}, \quad x \frac{dz}{dx} = \sqrt{1-z^2}$$

$$\frac{dz}{\sqrt{1-z^2}} = \frac{dx}{x}, \quad \int \frac{dz}{\sqrt{1-z^2}} = \int \frac{dx}{x} + C$$

теңдіктерін, ал бұдан  $y = x \sin(\ln|x| + C)$  шешімі шығады.

Бірінші ретті сызықтық дифференциалдық теңдеулер тақырыбында бірінші ретті дифференциалдық теңдеулердің түрлері, анықтамалары, бірінші ретті сызықтық дифференциалдық теңдеулерді шешу әдістері қарастырылады.

Мысалы,  $xy' + 3y = x^2$  теңдеуін шешіңдер.

Шешуі: Теңдеуді Бернулли әдісімен шешелік. Бұл әдіс бойынша теңдеудің шешімін екі функцияның көбейтіндісі түрінде іздейміз:  $y = u(x) \cdot v(x)$ . Сонда

$$x(u'v + uv') + 3uv = x^2$$

$$v(xu' + 3u) + xuv' = x^2$$

$$xu' + 3u = 0 \Rightarrow u = x^{-3},$$

ал белгісіз  $v(x)$  функциясын мына теңдеуден табамыз:

$$x^{-2}v' = x^2, \quad v = \frac{x^5}{5} + C.$$

Табылған  $u(x)$  және  $v(x)$  мәндерін  $y = u(x) \cdot v(x)$  өрнегіне қойып, берілген теңдеудің жалпы шешімін табамыз:  $y = \frac{C}{x^3} + \frac{x^2}{5}$ .

Қазіргі таңда оқу үрдісінің қай саласын алып қарасаңызда оқу-тәрбие жұмысының сапасын арттыру барысында қарқынды жұмыстар атқарылып, жаңа технологиялардың түр-түрі талқыланып жатқан кез. Осы үрдіс «Дифференциалдық теңдеулер» пәнін де айналып кеткен жоқ. «Дифференциалдық теңдеулер» пәні жаратылыстану-математика бағыттын қамтитын пәндердің құрамына енеді. Оқу үрдісі оқушылардың жоғары сапалы білім алуына ықпал ететін, оқушылардың бойына математикалық мәдениеттілік, білімділік, ізденімпаздылық сынды біліктіліктердің қалыптасуына жағдай жасайды. Осы курстан алған білімдерін қоғам өмірінде, әлеуметтік салада кеңінен қолдануға мүмкіндік туғызатын, оқытудың уақыт талабына сай әдіс-тәсілдерін қолдана отырып құру оқытушылардың басты мақсаты болып табылады.

Оқушыларға арналған жаттығу есептері:

1. Айнымалылары бөлінетін теңдеулерді шешіндер:

a)  $y' = 5xy$ ;                      b)  $y'(x+1) = y$ .

2. Біртекті дифференциалдық теңдеулерді шешіндер:

a)  $y' = \frac{x+y}{x-y}$ ;                      b)  $y' - \frac{y}{x} = \frac{y^2}{x^2}$ .

3. Бірінші ретті сызықтық теңдеулерді шешіндер:

a)  $y' = \frac{y}{5xy + y^4}$ ;                      b)  $y' + xy = x$ .

*Әдебиеттер*

1. Лернер П.С. Роль элективных курсов в профильном обучении / П.С. Лернер // Профильная школа. – 2004. – №3. – С. 12-17.
2. Әбілқасымова А.Е. Математиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі / А.Е. Әбілқасымова. – Алматы, 2005. – Б. 206-211.
3. Машрапов Н.Қ. Дифференциалдық теңдеулер, мысалдар мен есептер / Н.Қ. Машрапов., Г.Н. Машрапова. – Павлодар: ПМПИ, 2006. – Б. 9-11.

*Элективный курс по математике для современной школы с целью повысить успеваемость и расширить кругозор учеников*

Н.К. Машрапов

кандидат физико-математических наук, профессор кафедры математики и физики,

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

З.Н. Тлеубергенова

студент, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

*Аннотация*

В статье разработана программа элективного курса по математике для современных школ с целью повысить успеваемость учеников. Элективный курс по «Дифференциальным уравнениям» способствует расширению математической грамотности среди учащихся.

Ключевые слова: новая программа, элективный курс, дифференциальные уравнения, прикладные задачи.

*Elective course on mathematics for modern school on purpose to promote progress and open mind students*

N.K. Mashrapov

candidate of physics and mathematics sciences, professor of department of mathematics and physics,

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Z.N. Tleubergenova

student, Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

*Summary*

In the article the program of elective course is worked out on mathematics for modern schools on purpose to promote progress of students. Elective course on «Differential equalizations» assists expansion of mathematical literacy among students.

Keywords: new program, elective course, differential equalizations, applied tasks.

ӘОЖ 35. 034

## ҚОРШАҒАН ОРТАҒА ДЕГЕН ЖАУАПКЕРШІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

**Б.М. Жапарова***педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының аға оқытушысы,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан**Андатпа*

*Бұл мақалада оқушылардың қоршаған ортаға деген жауапкершілігін ояту және экологиялық мәдениетін тәрбиелеу жолдары қарастырылған. Экологиялық тәрбиенің тиімділігіне мектеп пен отбасының, қоғамның өзара бір мақсатта әрекеттестігінің пайдасы тиеді. Бұл ретте тәрбие үрдісіндегі табиғатпен өзара ықпалдастықтың негізгі кезеңдері анықталып алынған. Оқушыларға табиғат кереметтерін таныстыруды тартымды етудің жеке-дара және топқа арналған әдістемелік материалдарының ролі көрсетілген. Оқушылармен бірлесіп еңбек, ізденіс және табиғат қорғау шаралары көрсетілген.*

*Тірек сөздер: экология, экологиялық апат, қоршаған орта.*

Дүниежүзі ғалымдары ғаламдық жылыну құбылысын зерттеп, адам баласы таңғалатын дәлелдерді тапты. Экологиялық қауіп-қатердің зорлығы сонша, ол уақыт өте келе көптеген елдердің баса назар аударатын өзекті мәселесінің біріне айналды. Экология мәселесі бір ғана елді немесе мемлекетті емес, тұтас ғаламды алаңдатып отырғаны белгілі. Болашағын ойлаған, жағымсыз құбылыстың орын алмауын көздеген әлем елдері арнайы Киот келісімін жасады. Бұл дүниежүзілік маңызға ие құжатқа Қазақстанның да таяу арада қосылатыны айқын. Өйткені бүгінде Үкімет деңгейінде осы бағытта маңызды шаралар іске асып, өндіріспен айналысатын экономика секторына экологиялық алым-төлемнің көлемін өсіру жоспарланды. Бұл жерде бір нәрсе айқын: энергия қауіпсіздігін ойластырғанмен, экологиялық қатерді ескермеу тіпті де мүмкін емес.

Еріксіз ой түйге тура келеді. Жер бетіндегі экологиялық жағдай күрделі дәрежеге қалай жеткізілді? Ғалымдар оның негізгі астар-себепін адамзат атаулының табиғат-анаға деген бей-жай көзқарастарынан іздейді. Сондықтан қазіргі кезде қай елде болмасын, адамдарды, әсіресе мектеп қабырғасындағы жас жеткіншектердің қоршаған ортаға сергек әрі жанашырлықпен қарауын көздейтін тәрбие керек. Сөз жоқ, бұл жерде оқушының көз алдына экологиялық ахуалды бастан кешкен аймақтарды мысалға келтіруге болады.

Өкінішке қарай, бүгінгі таңда Қазақстанда мұндай аймақтар жетерлік. Оның негізгілері ауа, су және топырақ құнарсыздығына байланысты мысалдар. Бұлардың бәрі қоршаған ортаға, атап айтқанда, аймақтың өсімдік және жануарлар әлеміне, флорасы мен фаунасына теріс әсер ететіні – айтпаса да түсінікті. Адамдардың денсаулығын күрт нашарлататын ахуалдың да бар екендігі белгілі. Сонымен, біздегі экологиялық ахуал ықпалын айтқанда, алдымен ауызға Еділ, Байкал, Ладога, Арал, Қара теңіз ілігеді. Табиғаттың есіл аққан суын ысырапсыз мақта өндірісіне пайдаланудың салдарынан Арал теңізінің құртылғаны өзекті өртейтін бір мысал ғана. Жағалаудан бірнеше ондаған шақырымға тартылып қалған теңіздің құрғауы нәтижесінде ауаға ұшатын тұз тұнбасының мөлшері ұлғайды. Аймақ тұрғындары әр түрлі аты жаман ауруларға шалдықты. Балық шаруашылығы құлдырады.

Тиімді пайдаланбау нәтижесінде топырақ құнарсыздығына ұрынып жатқан басқа да алқаптар баршылық. Қоршаған ортаның ластанып, көптеген жан-жануарлар түрлерінің азайып бара жатқаны да жалған емес. Мұның бәрі – адам қолымен істеліп жатқан келеңсіз құбылыстар. Мәселен, Павлодар облысында ерекше қорғалатын аумаққа жатқызылатын Баянауыл мемлекеттік ұлттық саябағы және «Ертіс орманы» табиғи резерватына қарасты ауқымды аймақтар бар. Соңғы жылдары осы екі табиғи аймаққа адамдардың айрықша назар аударғаны соншалық, жүз жылдық қарағайлар аяусыз шабылып, онды-солды оталып, қоғамдық демалыс аймағына айналуға тиіс орындар тұрмыстық қалдықтардың үйіндісіне айналып барады. Болашағымызды ойласақ, мұндай жағдайдың тыйылуы керектігін оқушылардан бастап түсіндірудің ұтымдылығы осыдан-ақ көрінеді.

Оқушылардың әр нәрсені жылдам қабылдау қабілеті мен ішкі пайымдау түйсігі жастайынан зерек болатыны белгілі құбылыс. Осы кезде олардың бойына табиғатқа деген жанашырлық сана-сезімді оятып, экологияға сергек қарауын тәрбиелеу аса тиімді. Педагогтер мен ата-аналар мектептегі табиғатқа деген жанашырлықты тәрбиелейтін пәннің маңызын жақсы түсінеді. Олар бұл орайдағы тәрбиені неғұрлым ерте бастаса, оның педагогикалық нәтижесі де соғұрлым жемісті бола түспек.

Жеке жүргізілген талдау қорытындысы бойынша оқулықтарда бұл жөнінде біршама алғышарттар берілген. Алайда оқу құралдарында экологиялық міндеттер ескерілген екен деп, жауапкершілік мәселесін жауып қоюға мүлдем болмайды. Сондықтан балалар меңгеретін табиғаттың нақты бір бөлшегіне қатысты құрам туралы танымдық материалды үнемі жаңа элементтермен толықтырып отыру қажет. Тақырып мазмұнын игеруге әр қырынан келу арқылы оқушыларды нақты бір экологиялық мәселе шеңберіне жетелеуге жол ашылады. Дегенмен, оқытылатын сабақтың тек мазмұны ғана өзгермеуі керек. Бұл жаңарту үрдісінде ұтымды әдіс-тәсілдер мен оқыту құралдарын сәтімен пайдалана білу қажеттілігі туындай-

ды. Бұл жерде белгілі бір мәтінді рөлдерге бөліп оқыту, пікірталас ұйымдастыру секілді маңызды шараларға барған жөн. Бұл жағдайда жаңа әдістеме, бағдарлама және оқу құралдарын енгізгенде, нәтиженің де айтарлықтай өзгеріп шыға келетінін ескерген абзал.

Балаларды қоршаған орта арқылы тәрбиелеу турасындағы ұлан-ғайыр мұраны бізге көрнекті орыс ғалымы В.А. Сухомлинский қалдырды. Ол баланың ұнамдылық қасиеттерін дамытуда табиғат рөлін ерекше бағалады. Ол табиғаттың барлық қадір-қасиетінің негізі балалар ойында, сезімінде, шығармашылығында екенін тереңнен түсінді. Табиғат баланы тікелей тәрбиелемейтінін, тек қана өзара ықпалдасуына зор әсер ететінін өз еңбектерінде бірнеше рет бөле-жара айтқан болатын. Бала табиғатты түсінсін, оның әсемдігіне таңданып, кереметтілігіне таңтамаша қалсын десеңіз, бұл қасиеттерді оның бойына ерте бастан дарыта біліңіз. Табиғат құбылыстары, ондағы жан-жануар, аң-құстардың тіршілігі оқушының тәрбиесіне ықпал ететінін дәлелдеген қазақ әдебиетінің ірі тұлғасы Машқар Гумеров болатын. Оның қысқа әңгімелерін оқыған мектеп оқушылары аң-құстардың тірлігінен хабардар болып, танымдық мазмұн, тәлімдік түйін алады. Өкінішке қарай, бірқатар мектеп қабырғасында жүргізілген сауалнамалар нәтижесі орта мектеп бағдарламасында бұл тәжірибенің тиісті деңгейде игерілмейтінін көрсеткен. Балалардың ғана емес, ата-аналардың, тіпті мұғалімдердің экологиялық білім дәрежесі төмен екендігі байқалды.

Қазіргі заманғы қалыптасқан жағдайды шешуге экологиялық ақпараттық қоғам құру қажеттігі айтыла бастады. Адамзат өркениетіне қауіп төндіретін өзекті мәселені осындай жолмен сөйлетуге мүмкіндік бар. Бұл орайда қоғам мен табиғат өзара үйлесімді жағдайда тіршілік етуге тиіс. Адамзат қоғамының мәдениеттілік деңгейі өссе, экологиялық тәрбие жемісі арта түседі.

Экология – өсімдіктер және жан-жануарлар әлемінің және олар құрайтын қауымдастықтардың қоршаған ортамен өзара қарым-қатынасын анықтайтын ғылым. Экология тәрбие ұғымының астарында көпшілік адамдар айналысатын, табиғатты танып-білу және оны меңгеру, оны түрлендіруге байланысты барлық кәсіп түрінің экологиялық мәдениеттілігін қалыптастыру жатыр. Экологиялық тәрбиенің негізгі мақсаты – баланы жанды табиғаттың заңдары туралы білімін кеңейтіп, тірі организмдердің қоршаған ортамен қарым-қатынасының мәнісін түсінуге үйрету болып табылады. Сонымен бірге психологиялық жағдайды қалыптастырып, оны басқаруға бастайды. Бұл ретте экологиялық тақырыптағы білімнің ауқымын кеңейтіп тереңдету, экологиялық дағдының бастауы деп есептелетін тәртіптілікті, танымдылыққа құштарлықты меңгерту, одан кейін экологиялық шара барысында мектеп оқушыларының шығармашылық, қоғамдық белсенділіктерін дамыту көзделеді. Бұлар табиғатқа деген сақтық сезімін тәрбиелейтін қадамдар.



Соңғы 20 жылда педагогика саласында экологиялық тәрбиелеу және білім беру мәселелерін зерттеу бағытында ғалымдардың назары айтарлықтай өскені байқалған. Солардың қатарында Н.М. Верзилин, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Б.Г. Иоганзен, В.С. Липицкой, И.С. Матрусов, А.П. Мамонтова, Л.П. Печко, В.А. Сухомлинский еңбектері ізденушілердің ерекше ықыласын туғызады. Бұларда экологиялық тәрбиенің аспектілері кеңінен қаралып, оқушылардың осы бағытта білімдерін оқу-тәрбие ісінде және табиғатты қорғау бойынша ұйымдастырылған қоғамдық-дала жұмыстарында арттырудың жолдары талқыланады. Бүгінде мектеп қабырғасында кешенді экологиялық оқулар жөнінде тың идеялар іске аса бастады. Алайда ұсынылатын еңбектердің саналуандығы, оқыту бағдарламаларының көптігі, шығармашылық әзірлемелердің әр түрлілігі көптеген мәселелер мен сауалдардың туындауына ықпал жасап отырғаны айқын.

Экология мәселесін қалай оқытуға болады? Оқушының қол жететін танымдық білімінің деңгейі қандай? Міне, дәл қазір педагог мамандар осы бағытта ойланып, өз зерттеулері нәтижесінде жетістіктерін ұсынулары қажет.

Жалпы, қазір бізде оқытылып жатқан экология туралы танымдық материалдар және осы бағыттағы мектептік тәрбиенің негізі ХХ ғасырдың 70 жылдарында туды. Өйткені бұл кезең жер бетінде түрлі ғылыми зерттеулердің кері ықпалының нәтижесінде экологиялық зардаптар әкелген дәуір болатын. Сол кездері оқу жоспарына жаңадан «Табиғаттану» деген пән енгізілді. Бүгінде бұл пән бізге әбден қалыптасқан, дәстүрлі курс болып кетті. Дегенмен, бұл пәннің жалпы атауына қарамастан, нақты мазмұны аса нәтижелі еместігі оқытушылар тарапынан жиі айтылуда. Экологиялық білімді меңгерудің түпкі мақсаты – қоршаған ортаға деген жауапкершілікті қалыптастыру. Түптеп келгенде, бұл – күрделі кешенді оқу. Сондықтан бір жаратылыстану ғылымы негізінде дайындалған биологиялық экология жөніндегі оқулық оқушылардың табиғатқа деген жанашырлық сезімін тәрбиелеп шығарады десек әбестік болар еді. Осыдан кейін осы бағытқа көп пәнді оқыту моделін енгізу идеясы туындады. Әрбір оқулық адамның қоршаған ортамен қарым-қатынасын ашатындай болуы керек. Әрқайсының өзіндік қыры, оқушының көкірек көзін оятатын мысалы әзірленуі тиіс. Әзірге бұл жағынан біздің ғалымдарымыз түпкілікті жеңіске жете қойған жоқ. Өйткені көп пәнді меңгерту арқылы оқушылардың экологиялық сана-сезімін оятамыз дегенмен, бұл мақсатты іс жүзіне асыру толыққанды мүмкін емес. Бұған осы бағыттағы оқудың әзірге жүйесіздікке тап болып отырғаны ықпал жасауда. Сондықтан бұл жерде оқытудың сапасы, тәрбиенің көрінісі туралы сөз айту қиын. Сонымен қазіргі экологиялық білім туралы қандай ой түюге болады? Ең алдымен айтарымыз, әр пәннің өзіндік түпкі мақсаты бір жерге түйістірілмегеннен кейін оқушылардың алған білімдері шашыраңқы. Аралас білімді оқушылардың өздеріне қорытуға тура келіп тұр. Бір

жағынан бұл – экологиялық оқытудың моделі бір пәндік бағыттан көппәндік модельге көшкенін білдіреді. Байқағанымыздай, бұл үрдіс әлі күнге жалғасып отыр. Ізденістер бар, нәтижелік байламы дайын емес.

Негізінде, бүгінгі таңдағы жағдайда экологиялық білім орта мектеп қабырғасындағы оқытудың өзегіне айналуға тиіс. Қоршаған ортаға деген жанашырлық пен жауаптылықты қалыптастыру жалпы білім берудің құрамдас бөлігі болып табылуы қажет. Ескеретін бір жайт, экологиялық оқытудың бір ұстанымы үздіксіз білім беру. Бұл ретте оқушылардың жас ерекшеліктерін барынша есепке алған жөн. Жоғарыда айтылған кешенді күрделі оқытуға бағытталған негізгі мазмұн және белгілі бір байламға негізделген мысалдар көрініс табуы шарт.

Дидактикалық ұстанымдар мен оқытушылардың қызығушылықтарын талдау нәтижесінде экологиялық тәрбиенің әр түрлі формасы әзірленген. Оларды көпшілік, топтық және жеке-дара деп жіктеуге болады. Көпшілік тәрбие формасына оқушылардың мектептің төңірегін көріктендіру және көгалдандыру ісіне қатысуын жатқызуға болады. Сондай-ақ табиғат қорғау шаралары мен мерекелерін, экологиялық фестивальдерді т.б. қосыңыз.

Ал топтық формаға табиғаттың жас достары клубын, секциялық оқуларды, табиғат қорғау және экология негіздерін үйрететін факультативті сабақтарды, табиғат аясындағы туристік саяхаттарды және экологиялық практикумды енгіземіз. Жеке-дара тәрбиенің негізі мынада жатыр: оқушылар өздері тақырыпқа сәйкес баяндама, дәрістер дайындайды, жан-жануарлар мен өсімдіктер әлемін бақылайды, табиғат көрінісін суретке түсіріп, түрлі мүсіндер жасайды.

Енді аталмыш тәрбие түрлерінің нәтижесінің ерекшеліктеріне тоқталып көрейік. Мәселен, көпшілік формасы табиғат қорғау шарасына оқушылардың жаппай қатысуын талап етеді; бұл жерде тәртіптілік және белсенділік көрінуі керек. Бұл үрдіске жүйелі бақылау жүргізу және материалдар жинақтау әдістері арқылы қол жеткізуге болады. Топтық тәрбиеде клуб, секция, үйірмелер құрамының тұрақтылығы керек; ұжымның жетістікке қол жеткізу маңызды сипатқа ие. Бұл жерде өткізілетін сабақтардың мазмұнына және меңгертілу әдістеріне баса көңіл бөлген абзал. Неғұрлым ұтымды шықса, соғұрлым жемісі байқалады. Қол жеткен табыстарды көпшілік мойындап жатса, ұжым мүшелерінің ынтасы арта түседі. Ұжымдық еңбекке кішкентай болса да үлес қосқанын сезінген оқушы қоғамдық іске барынша ұзақ уақыт араласуға талпынады.

Экологиялық тәрбиенің жеке-дара түрін сөз етсек, оқушылардың биологиялық пәнді меңгеріп, табиғат қорғау бойынша ізденістерге баруы көзделеді. Игерілген білімді олар табиғат қорғау шараларына жұмсай алатын болуы керек.

Жалпы, экологиялық тәрбиенің тиімділігіне мектеп пен отбасының, қоғамның өзара бір мақсатта әрекеттестігі айтарлықтай пайдасы тиетінін ай-

та кеткен жөн. Бұл ретте тәрбие үрдісіндегі табиғатпен өзара ықпалдастықтың негізгі кезеңдері анықтап алынады. Дайындық кезеңінде мұғалім өмірлік тәжірибеде кездескен жағдайларға сүйенеді, мәселен оқушының осыған дейінгі қоршаған ортамен жақындығын, оның табиғи құбылыстарға деген қатынасын біледі. Оқушыларға табиғат кереметтерін таныстыруды тартымды ету үшін жеке-дара және топқа арналған әдістемелік материалдар әзірленеді. Оқушылармен бірлесіп еңбек, ізденіс және табиғат қорғау шараларын белгілейді. Бұл жерде әр түрлі ұсыныстарды оқушының өздері айтқаны жақсы. Бұл бір есептен олардың бойындағы қызығушылығын анықтауға әсер етеді. Жеке тұлғаның қабілетін, ынта-ықыласын біледі. Оқушылармен табиғаттың арасындағы жақындықты танып, ішкі сезіміне, ерік-жігеріне және ақыл-ой белсенділігіне оң әсер етуді көздейді.

Тәрбие үрдісін бастапқы құру кезеңі ең алдымен оқушыларды қоршаған ортаға қарай тартумен сипатталады. Бұл кезеңнің мақсаты – оқушыларды табиғатты пайдалануға байсалдылықпен қарау, табиғи ресурстарды үнемдеуге және өзі табиғи ортаға үйренуге баулу. Астық жинау, саябақтар мен ормандарда тал отырғызу секілді қоғамдық істерде бірқатар оқушылар белсенділік танытпайтыны белгілі. Бұл кезде жетекші мұғалімнің жүйелік ұйымдастыру қабілеті анық байқалады. Бұл кезеңдегі тәрбиенің нәтижесі неден көрінеді? Оқушылар өздері ынта білдіріп, қоршаған ортамен өзара қалыптасқан қатынастарын, қабілетін аңдатады, табиғи байлықты сақтауға, танымдық дүниені көп білуге құлшынысы өседі. Сыныптың ішінде іскерлік қатынас айтарлықтай артып, өзара түсіністік пайда болады. Оқушылар арасында өзара салыстырулар, озық оқушыға еліктеу секілді оң өзгерістер орын ала бастайды.

Ал екінші кезеңде оқушылардың оқу әрекеті алдыңғы орынға шығады. Тіке еңбекке араласпас бұрын оқу табиғатпен қарым-қатынас жасау тәжірибесін қалыптастырады. Бұл жерде ана тіліне деген, әдебиетке деген құлшынысты ерекше оята алған абзал. Оқушының тіл ұстарту деңгейі өсіп, әдеби шығармаларды оқуы, көркемөнерге назар аударуы, музыка әуеніне берілуі оның жан сарайын ашып, рухани байлыққа бөлейді. Оқушы бұл кезде қоршаған ортаны бағалап қадірлеу керектігін терең түсінеді. Оқушының табиғатқа деген ынта-ықыласының арта түсуі көп жағдайда жас ерекшелігіне және танып білу жүйесіне байланысты екені дәлелденген.

Тәрбие үрдісінде енді бір аса маңызды кезең бұл – мектеп оқушысының қалыптасуына мақсатты түрде араласу. Бұл ретте тұлғаның басқа да қоғам мүшелерімен, адамдармен, табиғатпен қарым-қатынасының ара-жігін әуелі ажыратып алған жөн. Мұғалімнің жетекшілік етуімен табиғатқа неғұрлым жақындай түскені оқушының дүниетанымы, жеке ой байламы, құндылық ұғымы, ерік-жігері және мінезіне ықпал етеді.

Қалай дегенмен, бүгінгі таңда экологиялық тәрбие өзінің маңыздылығы мен өзектілігін анық байқатып отыр. Бұл өз кезегінде орта мектептегі білім беруде реформалар жасалу керектігін дәлелдейді. Қазіргі кезде экология мәселесі заңнамалық сипатқа ие болды. Қоршаған ортаның пайдалылығы бірнеше түсінік бойынша қабылданады. Табиғатқа біз кіндіктен байланғанымызды толық түсінеміз. Өйткені, біз – табиғаттың бір бөлшегіміз. Экономикалық немесе басқа да мақсатта жасалған залалдың кесірінен қоршаған ортаға зиян тигізу адам айтқысыз апаттық жағдайға қалдыруы мүмкін. Табиғаттың баласы іспетті болып есептелетін жан-жануар, құстар әлеміне көз тігейік. Палентолог-ғалымдар ықылым заманда небір аң-құстың атасы мекендегенін айтады. Олардың сүйек қаңқалары қалған. Жер бетінен жойылып кеткені туралы әртүрлі пікірлер бар. Көп жағдайда табиғи құбылыстар көлденең тартылады. Біз бей-жай көзқараста қала берсек, табиғатқа жанашырлық сезімді танытпасақ осы күні көз алдымыздағы аң-құс түрлерінің көпшілігі қырылып қалуы әбден мүмкін. Зиянды деп есептелінетін жәндіктердің пайдасын байқамай жүруіміз де мүмкін. Егістік басында тыныштық бермейтін құс түрлерін қырып тастаған қытай шаруалары кейін басқа мемлекеттен көмек сұрауға мәжбүр болғаны есімізде. Егер біз көктем кезінде шөптер өсетін өзен қойнауын өртеуді тыймасақ, ондағы жәндік атаулы отқа күйіп, кейін бізді күйікке қалдыруы ғажап емес. Орман және аңшылық шаруашылығы мекемесі мамандары бұл ретте арнайы материалдар дайындаған болса, оларды сабақтар кезінде пайдалануға әбден болады. Бұл оқушының қиял сезіміне әсер етіп, зиянды әрекеттерден аулақ болуына ойтүрткі тастайды. Табиғат қорғау шарасының көздейтін мақсаты біреу: қолда барды сақтап қалу. Бұл – тұтас қауымдастық, оны абыроймен сақтап қалатын болса, адамзат тұрақты әрі қауіп-қатерсіз, емін-еркін өмір сүре алады. Табиғат-ананың қазынасына қол сұққанда лайықты қайтарым жасалмаса зардабы зиян шектіреді.

Адам табиғатқа көз салып, әсемдікке көз тастамаса, сұлулықты сезінуден қалар еді. Сондықтан біз, жер бетінің тұрғындары, жан-жануарлар мен өсімдік атаулының небір қайталанбас түрлерін сақтауға міндеттіміз. Бұл қағиданы оқытушы экологиялық тәрбие сағатында оқушыларға көрнекті түрде, құлаққа құйып бергендей сіңімді жеткізуі шарт.

Жалпы, педагогика саласында табиғаттың оқушыларды тәрбиелеуде маңызы мәнге ие екендігі ертеден мойындалған. Табиғатты зерттей келе, оның құбылыстарын зерделеген бала өзін қоршаған әлемнің кереметіне біртіндеп бой ұсына бермек. Өсімдік пен жан-жануарлардың танданарлық әлеміне көз тастап, табиғатты қорғаудағы адам рөлін түсіне бастайды. Қоршаған ортаны қадірлей білуді, иен байлықты иесіз тастамау қажеттігін жан дүниесімен сезінеді.

«Тәрбие басы – тал бесіктен» демекші, экологиялық дүниетаным қалыптастыруда жұмысты бастауыш сынып оқушыларынан бастау дұрыс. Олардың оқу

құралдарында табиғатқа қатысты шағын мәліметтер беріледі, оның қасиеттері сөз етіліп, адамның табиғатпен қарым-қатынасы туралы ақпарат айтылады. Айтқандай-ақ, бұл жерде жас өскіндер әдеби туындылар, музыка, көркемөнер арқылы табиғатты қабылдайды. Құстар шуылы, тербетілген талдар, сылдырай аққан су, ызындай ескен жел, шөкімдей ғана бұлтқа ие көк аспан, көкөрай желекті айнала – мұның бәрі оқытушы мүмкіндігінше пайдаланатын құбылыстар. Әдеттегі, күн сайын қайталанатын, алайда көп оқушылар байқай бермейтін құбылыстар.

Еңбек сабағы да оқушыларға табиғи материалдардың адамға қаншалықты маңызды екенін тәжірибеден байқауға жәрдемдеседі. Бұл ретте жасөспірімдер табиғат ресурстарын үнемді пайдалану мәселесіне көңіл бөлгені абзал. Ал табиғаттану пәні балалар түсінігінің негізін қалыптастырады. Табиғатта кездесетін құбылыстар мен дүниелер бұл жерде жеке-жеке қарастырылады, яғни олардың өзара байланысы жайлы айтылмайды. Бұл олардың белгілі бір ұғымды түсінуіне жетелейді. Алайда мұнымен шектелуге болмайтынын санаға сіңірген жөн.

Дау тудырмайтын бір мәселе – экологиялық тәрбиенің және білімнің табысты болуы жұмысты әр түрлі формада жүргізуге және оларды сәтімен ұштастыра білуде екендігі. Бұл ретте оқушылардың мектепте алған білім мен табиғат аясындағы әрекеттері арасындағы сабақтастығы да маңызды мәнге ие.

Табиғаттану курсына оқушылардың табиғат аясындағы жеке мінез-құлқына көп көңіл бөлінеді. Оқушыларға оның табиғатпен ережеге сәйкес қарым-қатынасы оны қорғауға тікелей байланысты екені түсіндіріледі. Бұл ереже оқушыларға арнайы экскурсия сабақтарында, серуендеу кезеңдерінде іс жүзінде түсіндіріліп, меңгертіледі. Жалпы табиғаттану сабағында оқушыларды табиғат бетіндегі аң-құстар, өсімдіктермен саяхат сабағында таныстыру қарастырылады. Алайда бұл жерде оқушылар өздері табиғатпен тікелей қарым-қатынас жасамайынша, тәжірибесі болмаса барлық істің зая кететінін жете ескеру керек. Сондықтан мамандар табиғатқа қарай оқушыны тартудың бір амалы саяхат, серуен шаралары екенін айтады. Бұл саяхат меңгерілетін тақырыпқа сәйкес болса, өлкетану сипатына ие болса, тіпті жақсы, басқа жағдайда экскурсияны эстетикалық тәрбиенің көзі есебінде қарастыру тиімді.

Шындығында, оқушыны табиғат әсемдігін сезінуге баулу қиын іс. Қоршаған ортаның әсемділігін ең алдымен оқытушының өзі байқап, сүйсінуге тиіс. Содан кейін ғана шәкіртінің қиялын оятып, ойын сергітуге кіріскені жөн. Әдетте табиғат қорғау шарасын тек көшеттер отырғызу мәселесіне әкеп тірейді. Бұл дұрыс емес. Табиғат қорғау мәселесін бұдан да кеңірек алып қарастыруға толық мүмкіндік бар. Саяхат сабағында балалар ласталған бұлақты кезіктіруі мүмкін. Бұлақтың көзін қоқыстан аршу – кімнің де болсын қолынан келетін, әркімге де міндетті шаруа. Мұғалім осындайда шараның маңызын түсіндіріп, оқушыларды ортақ

іске жұмылдыра білу керек. Сондай-ақ, күнделікті сабақ барысында оқытушы балалардың білімін әр түрлі сайыстар, өсімдіктер коллекциясын жинастыру секілді көпшілік шарасын өткізу арқылы да байқап, білімдерін бекітуге болады. Сөз жоқ, мұның бәрі тұрғылықты мекеннің маңатында іске асырылады. Оқушы кезінен сабақ алып, табиғатқа деген ішкі сезімі қалыптасқан тұлғаның кейіннен экология мәселесіне келгенде бойдағы қабілет-қарымын танытуға мүмкіндігі арта түседі.

Айта кететін жайт, экология қауіпсіздігі – тұтас мәселе. Сондықтан бұған біржақты келуге болмайды. Дегенмен, әлемдік деңгейде сөз болып жатқан мәселенің мәнісін ертеңгі күні азамат болатын оқушыға меңгерту – мұғалімдердің міндеті. Жай ғана сабақ өткізіп қоймай, тиімді әдістер арқылы табиғатқа көзқарасы сергек патриот тұлғаны дамыту көзделеді. Бұл міндет табиғатты қорғауға бағытталған көпқырлы мақсаттан туындайды. Қалай дегенмен, табиғатты қорғау, оны сақтап қалу – ортақ міндет.

#### *Әдебиеттер*

1. Бабанова Т.А. *Эколого-краеведческая работа с младшими школьниками* / Т.А. Бабанова. – М.: Просвещение, 1993.
2. *Государственные стандарты начального образования РК.* – Алматы, 1998.

#### *Воспитание ответственности к окружающей среде*

Б.М. Жапарова

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

#### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются пути формирования ответственного отношения школьников к окружающей среде, а также эффективные пути воспитания экологической культуры. Одной из эффективных форм экологического воспитания является целенаправленная совместная работа школы с родителями и обществом. Также отмечается основная роль в воспитательном процессе различных методических материалов для индивидуальных и групповых работ. Предложены мероприятия для работы с учащимися по экологической проблеме.

Ключевые слова: экология, экологическая катастрофа, окружающая среда.

#### *The purpose of ecological education is cultivating the sense of responsibility towards the surrounding environment*

B.M. Zhaparova

Pavlodar state pedagogical institute  
c.p. associate professor of department of pedagogic, Pavlodar, Kazakhstan

## Summary

This article discusses the ways of forming responsible attitude of schoolchildren to the environment, as well as effective ways of education of ecological culture. One of the effective forms of environmental education is a targeted joint work of school with parents and society. The main role in educational process of various methodical materials for individual and group work are also noted. Some activities with students on environmental issue are offered.

Keywords: ecology, environmental disaster, environment.

УДК 37.034

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА  
КАК РОДОВОЙ ОБЪЕКТ ПРЕСТУПНОГО ПОСЯГАТЕЛЬСТВА

*С.Т. Иксатова*

*к.ю.н., доцент, зав. кафедрой «Экономики, права и философии»,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан*

*Аннотация*

*В статье рассматривается индивидуальное поведение человека, как реализуются через призму восприятия нормы морали и нравственности, принятые в обществе.*

*Ключевые слова: преступления, мораль, нравственность, поведение, здоровье, общества, социум.*

Анализ объекта преступлений против общественной нравственности приводит к определенным выводам, которые связаны с пересмотром ряда положений исследуемого института. Отношение человека к различным сторонам деятельности проявляется через социальные установки, полученные или сформированные в ходе жизни.

Отношение лица к различным социальным ценностям формируется через призму обычаев, традиций, представлений о хорошем и плохом, о добре и зле.

Индивидуальное поведение человека реализуется через призму восприятия им норм морали и нравственности, принятых в обществе. В этом случае мы можем смело говорить о его человеческом духовном мире. Еще в 1966 году В.Ю. Арутюнян, изучая социальную структуру сельского населения писал, что человек может

знать требования морали, но не принимать их, иметь знания, но не иметь убеждений; он может знать их и принимать, но не следовать им. И приходит к выводу, что в несоответствии между сочленами триединой формулы «знать-принять-следовать» и состоит трудность изучения духовной жизни [1].

Человек в определенных ситуациях следует установленным в обществе правилам поведения, не задумываясь о них, в силу передаваемых из поколения в поколение обычаев и традиций. Если подобные нормы социально полезны, они поддерживаются сообществом. Если, наоборот, социально опасны, то могут привести к противоправному поведению. Например, в основе кровной мести лежит правило защиты чести рода. Такое поведение социально вредно и не может быть поддержано. Либо другой пример, это так называемый жаргон, выступающий как традиционная лексика криминального мира, получивший большое распространение в социуме.

Надо сказать, что многие криминологи утверждают, что потеря именно духовного развития личности приводит к росту правонарушений, в том числе и преступности.

С категорией духовности связывается потребность человека жить не только для себя, но и для других. То, что раньше называлась взаимоподдержка и сочувствие, культивировалось в обществе. При этом включались механизмы познания мира и смысла жизни.

В этой связи возникает вполне закономерная проблема, связанная с необходимостью уголовно-правовой защиты нравственно-духовного здоровья человека. При этом для здоровья человека мерилom ценности становится его духовное развитие. В этой связи вполне актуально звучит в наше время одна из восточных мудростей: «Оберегай свой дух покоем, и тело само исправится».

Физическое здоровье человека не может существовать отдельно от духовно-нравственного здоровья.

В марксистской философской традиции понимание духовно-нравственного бытия человека складывалось из комплекса физиологических, социально-психологических, идеологических и культурных компонентов [2].

Несмотря на то, что ко многим высказываниям К. Маркса в литературе сложилось неоднозначное отношение, отметим достаточно глубокую мысль, основанную на том, каковы ценностные ориентиры современного человека, кем и как они формируются, кем и как они охраняются, кем и как они воспроизводятся. Об этом мы будем говорить ниже. А. Мордвинов, изучая динамику биологического, социального и духовно-нравственного здоровья человека в современном российском обществе, понятие социального здоровья условно делит на два взаимосвязанных составляющих – социальную и духовно-нравственную. Это разделение, по его



мнению, позволит более четко определить степень воздействия социальных факторов на социальное и духовно-нравственное здоровье [3].

Не вдаваясь в детали исследования А. Мордвинова, отметим, что им сделана попытка придать важный статус именно социальному здоровью человека, исходя из процесса развития внутреннего мира человека, его понимания о добре и зле и др., а также процесса взаимодействия его с внешним миром. В результате такого взаимодействия устанавливается взаимосвязь между человеком и обычаями, традициями социума, которые в конечном итоге сохраняются и воспроизводятся в нормах морали и нравственности сообщества. В случае разрушения такой нормативной сферы (например, в результате перехода от одной формации к другой, от социализма к капитализму) происходит утрата общепризнанных ценностей и, соответственно, изменяется нравственная сфера. Так, А. Мордвинов доказывает, что ценности экономического и либерально-утверждающего свойства вытесняют ценности культурно-исторического и религиозного характера, что приводит к утрате культурно-исторической идентичности. Он же аргументирует положение об эксплуатации духовных потребностей человека.

Размышляя о духовно-нравственном здоровье, В.М. Меньшиков пишет, что для благополучия человека недостаточно только физического здоровья, прекрасного образования и профессиональной подготовки, нужно еще и духовно-нравственное здоровье. Разрушение его, то есть деградация, имеет более страшные последствия, чем деформация или разрушение материальной или экономической составляющей бытия человека и общества [4].

Интересен тот факт, что стали появляться исследования, обосновывающие, что нравственные нормы являются условием выживания сообщества людей и самосохранения каждого индивида. Стали подниматься проблемы болезни человека, связанные с отсутствием духовности, доброты, нравственности. В научный оборот вошло новое понятие – экология души. Неутешительные данные приводит И.В. Силуянова, которая пишет, что у 64,8% старшеклассников в РФ зафиксированы пограничные нервно-психические расстройства, которые выражены в асоциальном поведении, курении, употреблении алкоголя, психоактивных веществ, рискованных формах сексуального поведения, компьютерной зависимости. Она же ссылается на исследования академика Ю.П. Лисицина, который среди факторов, влияющих на состояние здоровья, выделил 55% определяющих негативных позиций – это образ жизни человека [5]. И не последнюю роль здесь играет именно духовно-нравственное развитие человека.

Для создания целостной картины отметим, что значительная часть духовно-нравственной жизни человека регулируется нормами права, в том числе и уголовного. Напомним, что уголовный кодекс направлен на защиту здоровья человека пу-

тем установления ответственности за преступления, посягающие на общественную нравственность. При этом общественная нравственность выступает мерилем складывающихся в обществе норм морали и нравственности, формирующее поведение человека в социуме. В этой связи следует говорить о нравственном нездоровье индивида, отсутствии у него морально-нравственных и духовных установок. Несоблюдение морально-нравственных правил приводит в конечном итоге к потере физического здоровья, в том числе и психического. Поэтому более правильно изучаемую группу преступлений следует перенести в раздел преступления против личности и обозначить родовым объектом духовно-нравственного здоровья человека.

Вывод: родовым объектом группы преступлений против нравственности следует считать духовно-нравственное здоровье человека как разновидность социального здоровья человека.

#### Список литературы

1. Арутюнян В.Ю. Социальная структура сельского населения / В.Ю. Арутюнян // Вопросы философии. – 1966. – №5. – С. 60.
2. Мордвинов А.А. Динамика биологического, социального и духовно-нравственного здоровья человека в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. филос. наук / А.А. Мордвинов. – 2005. – С.9
3. Мордвинов А.А. Динамика биологического, социального и духовно-нравственного здоровья человека в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. филос. наук / А.А. Мордвинов. – 2005. – С.11.
4. Меньшиков В.М. Зачем нужно духовно-нравственное воспитание в современной России / В.М. Меньшиков // Портал «Слово» <http://www.vocerkovlenie.ru/index.php/obchestvo/1943-2011-0>.
5. Силуянова И.В. Духовно-нравственное и физическое здоровье: параметры взаимозависимости / И.В. Силуянова // <http://are>
7. *referat.php*.

#### Адамның рухани-денсаулығы мен тектігіне қылмыстық қастандық

С.Т. Иксатова

з.ғ.к., доцент «Экономика, құқық және философия» кафедра меңгерушісі  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

#### Андатпа

Бұл мақалада адамның жеке мінез-құлқы мен қоғамдық қоршаған ортаның адамгершілігін қабылдау сезімі қарастырылған.

Тірек сөздер: қылмыс, мінез, адамгершілік, мінез-құлық, денсаулық, қоғам, әлеуметтік жағдайы.

*Spiritual-moral health of man as family object of criminal trespass*

S.T. Iksatova

candidate of legal sciences is an associate professor Manager by a department «Economics, rights and philosophy» Pavlodar state pedagogical college, Pavlodar, Kazakhstan

Annotation

The article considers the individual human behavior as implemented through the prism of the norms of morality and ethics accepted in society.

Keywords: crimes, moral, morality, behavior, health, societies, society.

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ КАДРЛАРЫН ДАЙЫНДАУ – ҚАЗАҚСТАН БІЛІМ  
БЕРУ ЖҮЙЕСІН ЖЕТІЛДІРУДІҢ МАҢЫЗДЫ РЕСУРСЫ

**Г.Б. Таженова**

*педагогика кафедрасының аға оқытушысы,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан*

**Б.Ф. Солтанбаева**

*педагогика кафедрасының оқытушысы,  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан*

*Аңдатпа*

*Мақала авторлары педагогикалық кадрларды даярлау жүйесінің даму мәселелерін қарастырады. Жаңа жалпы орта білім беру жүйесіне көші жаңа ғасырдың педагогикалық кадрларды кәсіби даярлауын жетілдіру қажеттілігін тудырады. Жоғары мектептің кәсіби әрекетінің маңызды міндеті, өмірде жетістікке жету, маманға ие болу және жеке тұлғаның әрі қарай білім алуына негізін қалауы болып табылады.*

*Тірек сөздер: білім беру жүйесі, педагогикалық кадрларды дайындау, жоғары педагогикалық білім беру, оқу үдерісі, білім беру тұжырымдамасы.*

Қазақстанның әлімдік білім беру кеңістігіне интеграциялануы барлық деңгейлерде білім беру ұйымдарының материалдық-техникалық, мазмұнды базасын кезеңдеп толық жаңарту қажеттілігін күштеп таниды. Маңызды стратегиялық міндеттердің бірі дәстүрлі білім беру тұжырымдамасын жетілдіру болып табылады. Заманауи әлемдегі білім беру өзгерістерге икемді және ашық, оларға барабар әрекет етуге қабілетті болуы керек. Аса динамикалық дамыған елдерде білім беру бүгінгі таңда қоғамның шығын саласы емес, түйінді өнімді күші болып табылады. Яғни, білім беру бәсекеге қабілетті болуы керек, маңызды қаражатты тартуы керек. Ең алғашқы деңгейден, бастауыш мектептен бастап білім беруді экономика мен мемлекеттің дамуына бағыттау керек. Білім беру үдерісін білім алу кілтінде ғана емес, сонымен қатар студент оларды максималды өздігінен жүзеге асырылу мен қоғам өміріне пайдалы қатысу үшін практикада сәтті пайдалана алғандай құру керек.

Қазіргі әлемде әлеуметтік-мәдени жағдайлар мен жаһандану көпшілік мойындаған адамгершілік және моральді құндылықтары бар өнерлі көпмәдениетті тұлғаны қалыптастыру қажеттілігін талап етеді. Елге жай ғана жас мамандар емес, оның беделін арттыруға ықпал ете алатын әлеуметтік белсенді тұлғалар қажет. Орта жалпы білім берудің жаңа жүйесіне көшуге байланысты кәсіби қызметінің тікелей міндеті тұлғаны бұдан әрі оқыту, мамандыққа ие болу мен өмірде табысқа жету үшін іргелі негізді қалау болып табылатын жаңа ұрпақ педагог кадрларын кәсіби дайындау міндеті аса өзекті болып тұр. 12-жылдық білім беруге көшуге байланысты мұғалім кадрларын дайындау мен қайта дайындау мәселесін өзектендірілуде. Қолданыстағы мұғалімдердің біліктілігін тиімді арттыру үшін заманауи білім беру технологияларын, оның ішінде қашықтан білім беру технологияларын пайдаланумен интерактивті оқыту әдістерінің негізінде пайдалану керек. Үздіксіз білім беру жүйесі нысандарының бірі бола тұра, қашықтан білім беру заманауи телекоммуникация құралдарын пайдалану, веб-сайттар арқылы білім беру ресурстарына қол жеткізу, сонымен қатар республикамыздың жетекші педагогикалық оқу орындарының ғылыми және білім беру әлеуетін аса белсенді пайдалану есебінен қысқа уақыт ішінде педагог кадрларын қайта дайындауға мүмкіндік береді. Білім берудің жаңа мазмұнын, оқыту әдістемесі мен технологиясының өзгерістерін ескерумен қайта дайындықтан өткен мұғалімдер міндетті түрде ҚР БЖҒМ әзірлеген және бекіткен процедуралар бойынша сертификациядан өтулері керек. Білімді жасау технологиялары заманауи ақпараттық технологиялардың даму деңгейіне сай болуы керек. Жаңа оқыту технологияларын енгізу мен білім беруді информатизациялау заман талабы және білім беру жүйесін реформалаудың басымды міндеттері болып табылады. Оқытудың инновациялық әдістері мен технологияларын енгізу оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға және оқыту сапасын жақсартуға арналған. Оқытудың заманауи ақпараттық технологиялары – заманауи компьютерлік техниканың, телекоммуникациялық байланыс құралдарының, заманауи оқыту технологияларын интерактивті бағдарламалық-әдістемелік қостаудың қамтамасыз ететін инструменталды бағдарламалық құралдар жиынтығы. Жаңа оқыту нысанына көшу пәндердің ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етілуін қайта қарастыруды, оқыту мен тәрбиенің жаңа инновациялық әдістемелерін әзірлеуді талап етеді. Инновациялық үдерісте сәтті үйлесіп, оқыту үдерісінің сан алуандығына, тұлғаның шығармашылық әлеуеті мен танымдық талпыныстарын дамытуға ықпал ететін әр түрлі функциялар болуы керек. Білім берудің тиімділігін қамтамасыз ететін факторлардың бірі, білім беру үдерісі бойы оқу қызметінің мақсатты және мағыналы бірлігін қамтамасыз етуді талап ететін білім беру деңгейлерінің үздіксіздігі мен басымдылығы болып табылады. Білім беру – бүкіл өмірге созылған үздіксіз үдеріс болғандықтан, үздіксіз білім берудің бүкіл жүйесінің мақсатты және

мағыналы бірлігі туралы әңгіме жүргізілуде. Қалыптасқан жағдай оқытудың әртүрлі деңгейлері мен нысандарының қиылысында мақсаттардың (бағдарламалардың, оқулықтардың, бақылау талаптарының) келісімділігінің жойылуымен және мұндай бірыңғай жүйенің жоқтығымен сипатталады, салдарынан білім алушылардың академиялық бостандық пен ұтқырлыққа деген ресми мәлімделген құқығы жүзеге асырылмайды. 128-ден 120 кредитқа дейін бакалавриаттағы теориялық оқыту көлемін қысқарту мақсатында Типтік оқу жоспарларын мұқият талдау қажет, бұны бір пәндерден бас тарту (мектеп бағдарламасын қайталайтын) және басқаларды интеграциялау есебінен жасауға болады. Оқу жоспары, мектепте (әлеуметтік-гуманитарлық пәндер), колледжде (жалпы кәсіби және арнайы пәндер) немесе жоғары оқу орнында зерделенген материалдардың мазмұнын түгелдей немесе жартылай қайталайтын оқу курстарымен артық жүктелген. Ірілендірілгендердің пайдасына (3 кредиттан кем емес) 1-2 кредит курстарынан бас тартуға болады. 1-2 кредит бойынша элективтік курстар мазмұны жағынан аз сағат санына байланысты жеткіліксіз ақпараттылы, бірақ сонымен қатар студенттердің оқу жүктемесін маңызды көбейтеді, өйткені емтихандар саны бір сессияда 5-тен 7-8-ге дейін көбейеді. 3 курстың таңдауына ұсыну дұрыс, бірақ әрқайсысы көлемінде 3 кредит бойынша. Бірінші курс студенттерін бірінші семестрде оқыту міндетті компонент бойынша ғана жүргізілуі керек, өйткені қайта оқуға қабылданғандардың барлығы элективті курстарды таңдауға саналы түрде қабілетті емес. Оқу жоспарлары аса ақпараттылы болуы керек. Сонымен, міндетті циклдің аса маңызды курстары бойынша постреквизиттерді әрі қарай зерделеу үшін меңгерілді деп есептеу үшін жеткілікті минималды қорытынды баға туралы ақпаратты енгізу керек. Бакалавриаттың бірінші курсы барлық мамандықтар бойынша максималды үндестірілуі керек, бұл студенттерге, қате жіберген жағдайда, мамандықты, ЖОО-ны таңдау кезінде ауыртпашылықсыз түзетуге мүмкіндік береді. Бұл алған мамандығы бойынша жұмыс істемейтін мамандар санын маңызды төмендетеді. Келесі екі курста базалық және арнайы пәндер бойынша дайындық жүргізіледі, ал ЖОО компонентінің шеңберінде бағдарлы дайындық жасалады. Бұл контексте жаңа буынның үндескен типтік оқу жоспарларын әзірлеу керек, себебі бакалаврлық білім берудің мазмұны түлек-бакалаврды кәсіби қызметтің жалпы интегралды әдіснамасымен қамтамасыз ету үшін кең базалық кәсіби дайындықты талап етеді.

ЖОО туыстас мамандықтар бойынша жұмыс оқу жоспарларын кең іргелі білімі бар, еңбек және технология нарығының өзгеріп отыратын талаптарына бейімделуге қабілетті, оның ішінде екінші мамандықты алуға ұсынылған мүмкіндіктер арқылы, маманды жаңа ақпарат алу үшін дайындығын қамтамасыз еткендей қалыптастыруы керек. Кредиттерді өзара есептеу мен туыстас мамандықтар бойынша нақты арнайы пәндерді қосымша зерделеу негізгі ғана емес, сонымен бірге қосымша мамандық

пен біліктілікті де беруге ықпал етуі керек. Шағын комплекті мектеп жұмысы үшін шектес пәндер бойынша дипломы бар педагог кадрларын дайындау өзекті. Кадрларды дайындаудың типтік кәсіби білім беру бағдарламаларының құрылым мен мазмұны әлемдік тәжірибе мен жетістіктерді ескеруге қайта өңдеуге жатады. Бүгінгі оқушы, 21 ғасыр оқушысы, сәйкес, білімді, ойлайтын, үздіксіз өздігінен даму мен өздігінен жетілуге қабілетті, өзінің күнделікті кәсіби тәжірибесінде іргелі педагогикалық зерттеулердің жетістіктерін, терең әдіснамалық білімдерді, инновациялық технологиялар мен интерактивті әдістемелерді өнерлі пайдалана алатын 21 ғасыр мұғалімін талап етеді. Қолданыстағы білім беру бағдарламалары қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуының заманауи тапсырыстарына бара-бар жаңартылуына үлгермейді. Білім беру үдерісінің икемділігі мен өнімділігі, білім беруде қоғам мен тұлғаның барлық үдеме қажеттіліктерін ескеретін қажетті іскерлік пен дағдыларды беру семестрден семестрге жаңартылатын жұмыс бағдарламаларысыз мүмкін емес. Жоғары педагогикалық білім берудің жаңа білім беру бағдарламалары бойынша педагог кадрларын дайындау іс-әрекетті, жеке-бағдарлы, құзырлы жолдарда құрылуы керек және 12 жылдық мектепте білім беру үдерісі моделінің вариативті, әр түрлі деңгейлі мазмұнын ескеру керек.

Білім беру мазмұнын рухани-адамгершілік, тәрбие аспектітерімен байыту жаңа формациядағы педагог кадрларын дайындау кезінде ерекше өзекті. Кез келген ғылымда зор адамгершілік гуманистік әлеует қалыптасқандықтан, педагогикалық пәндердің (оқыту мен тәрбиенің бірлік принципі) тәрбиелік және дамытушылық мүмкіндіктерін тиімді пайдалануда кәсіби білім беру бағдарламаларының мазмұнын, жеке-бағдарлы педагогикалық технологияларға, оларды іс жүзінде сауатты және орынды пайдалануға үйретуді жетілдіруге ерекше назар аудару керек. Мұғалім, бүгінгі таңда шеңберлі пән мұғалімі емес, руханилықты, мәдениетті, жалпы адамзат құндылықтарын тасымалдаушы ретінде қарастырылуы керек. Педагогикалық білім беруді әрі қарай жетілдіру нәтижесі педагогтерді дайындаудың, қайта дайындаудың және біліктіліктерін арттырудың жаңартылған жүйесі, педагогикалық білім беру жүйесінде дайындалған мамандар – отандық білім беру мен әлемдік тәжірибенің үздік дәстүрлерін сақтау мен көбейту негізінде жаңарту идеяларының тасымалдаушылары болуы керек. 12 жылдық мектеп қызметінің функциялары мен түрлерін кеңейтуге байланысты педагогикалық білім берудің мазмұны жаңа психологиялық-педагогикалық педагогикалық пәндердің мазмұнына енгізу өзгерістерді әзірлеу мен енгізуді, классикалық білім беру бағдарламаларын жаңа ғылыми-әдістемелік материалмен байытуды талап етеді.

Білім беру бағдарламалары болашақ педагогтердің практикалық дайындығын күшейтуге ерекше назар аударумен құрастырылуы керек. Элективті курстардың

ұсынысын практикалық бағыттағы жаңа курстармен кеңейту керек. Білім алушылардың өзіндік жұмысының рөлі мен тиімділігін күшейту – кредиттік оқыту технологиясы ережелерінің бірі. Білім берудің барлық деңгейлерінде оқытуды ұйымдастыру принциптері, білім алушының білім, білік және дағдыны пассивті «алушыдан» білім беру үдерісін белсенді танып білуші субъектісі рөлі өзгертулерді талап етеді. Курстардың жұмыс бағдарламаларында ПОҚ жағынан міндетті бақылаумен өзіндік жұмысқа арналған «үй» тапсырмаларының жеткілікті көлемі болуы керек. Оқытуды осылай ұйымдастыру білімді, іскерлікті және дағдыны алу мен бекітуде аса тиімді. Сонымен қатар өздігінен білім алудың оқу ресурстары мен технологияларына дербес қол жеткізу үшін жағдай жасау маңызды. Дәстүрлі репродуктивті оқыту стилін кешуді және оқушылардың танымдық белсенділігі мен ойлау дербестігін қамтамасыз ететін білім берудің жаңа дамытушы, конструктивті моделіне көшуді кәсіби дайындығына дәл осы жол қалыптасқан педагогикалық жоғары оқу орнының түлегі қамтамасыз ете алады. Бүгінгі күнде студенттерде шексіз аудиториялық жүктеменің салдарынан СӨЖ сабақтары үшін бос уақыттары жеткіліксіз. 15 кредитке семестрлік оқу жүктемесінің көлемінде аудиторлық жүктеме аптасына 15 сағатты құруы керек. Қазіргі уақытта бұл 30 сағатқа жуық, өйткені СОӨЖ аудиториялық сабақтардың кестесіне енгізілді. Білім беру бағдарламаларының мазмұнын жаңарту инновациялық оқыту технологияларын (қашықтықтан, кредиттік, электронды және т.б.) кеңінен дамытумен, интерактивті әдістемелерді енгізумен қосталуы керек. Оқу үдерісін дәстүрлі ұйымдастыруда ақпаратты беру тәсілі ретінде коммуникацияның бір жақты нысаны – пассивті әдіс пайдаланылады. Оның мәні оқытушының ақпаратты трансляциялауы және оқушының оны кейін қайта жаңғыртуында. Оқытудың негізгі көзі педагогтің тәжірибесі болып табылады. Білім алушы қабылдаушының беталысында болып, белгілі білім салалары туралы оқығанда, тыңдағанда және сөйлеген жағдайда ғана болады. Білім беру бағдарламаларының максималды басымдылығын кредиттік оқыту технологиясын толық көлемді енгізуді қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, өйткені осы модель бойынша оқу жетістіктерін есепке алу жүйесі әр түрлі бағдарламалар бойынша академиялық дәреже мен мамандықты беру туралы дипломды алуға әкелетін кредиттерді жинақтауға мүмкіндік береді. Кредиттік оқыту технологиясын жоғары кәсіби білім берудің ұлттық жүйесіне ғана енгізілмеу керек, ол білім берудің барлық деңгейлеріне міндетті болуы керек: мектеп-колледж-ЖОО, осындай жағдайда ғана жинақтаушы білім беру жүйесінің механизмі жіберіледі. Оқытудың әр дәрежесі мен әр нысанының ішінде әр түрлі дайындық деңгейі бар, әр түрлі жалпы қабілеттері мен білімдері бар білім алушылар үшін білім беру бағдарламаларының вариативтілігі қарастырылған, яғни студенттік топтар білім, іскерлік және дағдының деңгейі бойынша қалыптасуы ке-



рек. Вариативтіліктің біртіндеп өткізілген стратегиясы оқыту үдерісін максималды дифференциялауға және жекелеуге мүмкіндік береді. Оқу бағдарламаларында үздік оқушыларға, үздік аттестат немесе дипломға үміткерлерге арналған курстар туралы ақпарат болуы керек. Мұндай құжатты алу үшін әлсіз үлгеретін оқушылармен бірге орташаландырылған бағдарламаны емес, белгілі курстың білім беру бағдарламасының аса жоғары деңгейін меңгеру керек. Әдеттегідей, мұндай білім беру бағдарламаларында теориялық және практикалық материалдың үлкен көлемі, көтеріңкі күрделі тапсырмалар болуы керек. Бұл топтардағы сабақтар жоғары білікті оқытушыларға бекітілуі керек. Білім беру мен ғылымның интеграциясын жалғастыру қажет. Әлемдік тәжірибеде өзіне оқу орындары мен ғылыми-зерттеу институттарын енгізетін академиялық конгломераттар сәтті қызмет жасауда. Мұндай бірігу білім беру мен ғылымның шынайы негізгі интеграциясы болады және елімізде бірыңғай білім беру және ғылыми-техникалық саясатты жүргізуге мүмкіндік береді. Жаһандану жоғары білім берудің ұлттық жүйелерінен әлемдік білім беру кеңістігіне Қазақстанның білім беру жүйесін интеграциялау және халықаралық ынтымақтастық маңызды бағыттарының бірі болып табылатын жаңа мақсатты бағдарды талап етеді. Жоғары білім беруді әлемдік жүйеге интеграциялау – ұлттық білім беру жүйелерін қолдан келерлік жақындатуды, олардың өзара толықтырылуын, жоғары білім беруді әлемдік әлеуметтік жүйеге айналдыруды талап ететун объективті дамыған үдеріс. Білім беру саласындағы халықаралық ынтымақтастық ҚР заңнамасымен реттеледі және халықаралық шарттар, келісімдер мен конвенциялардың негізінде жүзеге асырылады. Реформалаудың негізіне әлемдік білім беру стандартын алғанда, мемлекеттің дамуына білім берудің ролін әлдеқашан сезген индустриалды дамыған елдердің тәжірибесін пайдалану керек. Қазақстандық білім беру жүйесін әлемдік білім беру кеңістігіне интеграциялау отандық тәжірибе мен дәстүрлерді ескерумен жүргізілуі керек. Мемлекет білім беру қызметінің нарығына педагогтер мен оқу орындарының белсенді шығуын, олардың халықаралық ұйымдар мен қауымдастықтардың білім беру бағдарламаларына кеңінен қатысуларын ынталандыру керек.

Жоғары білім беруде пәнаралық және ұлттық шектеулерді жоюға ұмтылу керек, нені зерделеу, қай ЖОО-да, қандай көлемде және қандай практикалық мақсатпен таңдау мүмкіндігі болатын және өзінің оқу маңсабын дербес құра алатын студенттердің ұтқырлығын арттыру керек. Студенттер кез келген елде пайдалана алатын білім алу керек. Үздіксіз білім беру траекториясын қамтамасыз ету үшін ЖОО-лар жоғары сапалы білімді алу кезінде сөзсіз басымдылықты беретін және ауқымды рөлді атқаратын балабақша-мектеп-колледж – университет деген жеке білім беру құрылымын қалыптастыру мүмкіндігін беруі қажет.

*Әдебиеттер*

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. – 2010. – № 332-333. – Б. 2-5.

*Подготовка педагогических кадров – важный ресурс совершенствования системы образования Республики Казахстан*

Г.Б. Таженова  
старший преподаватель кафедры педагогики,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан  
Б.Ф. Солтанбаева  
преподаватель кафедры педагогики,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

## Аннотация

Авторы статьи рассматривают проблемы развития системы подготовки педагогических кадров. Переход к новой системе среднего общего образования порождает необходимость в совершенствовании профессиональной подготовки педагогических кадров нового поколения. Главной задачей профессиональной деятельности высшей школы является закладка фундаментальных основ для дальнейшего обучения личности, получения профессии и достижения успеха в жизни.

Ключевые слова: система образования, подготовка педагогических кадров, высшее педагогическое образование, учебный процесс, концепция образования.

*Teacher training – an important resource improving the education system Republic of Kazakhstan*

G. Tazhenova  
senior teacher department of pedagogy,  
Pavlodar State Pedagogical Institut, Republic of Kazakhstan  
B. Soltanbaeva  
teacher department of pedagogy,  
Pavlodar State Pedagogical Institut, Republic of Kazakhstan

## Summary

The authors discuss the problems of development of the system of teacher training. The transition to a new system of secondary education creates a need to improve the professional training of pedagogical staff of the new generation. The main task of the professional work of the graduate school is laying foundations for further learning personality, career and success in life.

Keywords: education, teacher training, higher pedagogical education, educational process, the concept of education.

УДК 371.044.4

## НЛП КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

**Х.К. Маиранова**

*магистр педагогики и психологии, ст. преподаватель кафедры  
теории и методики профессионального обучения,  
Павлодарский государственный педагогический институт,  
г. Павлодар, Казахстан*

### *Аннотация*

*В данной статье рассматриваются основные понятия и определения нейро-лингвистического программирования (НЛП) и социальной активности. Описываются некоторые базовые пресуппозиции НЛП, посредством которых можно влиять на развитие социальной активности личности.*

*Ключевые слова: нейро-лингвистическое программирование (НЛП), социальная активность, личность, средства, студенты, молодежь.*

Современное положение в стране предъявляет обществу все новые и новые требования. Для руководства и управления необходимы незаурядные личности с ярко выраженными организаторскими навыками, внутренним стремлением к социальной активности, готовые к длительной напряженной работе ради достижения своих целей, способные предлагать нестандартные идеи и вести окружающих за собой. Во время экономического кризиса необходимы люди, способные руководить в условиях жесткой рыночной конкуренции. Обществу нужны лидеры и организаторы, владеющие навыками руководства.

Формирование социально активной личности с творческим типом мышления, с развитой мировоззренческой культурой, призванной содействовать реализации задач социально-экономического, гуманно-нравственного развития общества – задача сегодняшнего дня в свете требований Послания народу Казахстана Президента Н.А. Назарбаева «Новый Казахстан в новом мире» [1].

Впервые на развитии социальной активности акцентирует внимание известный русский философ, психолог и педагог В.В. Зеньковский в своих исследованиях по социальному воспитанию. Социальная активность, по его мнению, заключается в развитии «вкуса» к социальной деятельности, в воспитании духа солидарности, способности подыматься над личностными, эгоистическими замыслами

[2, 87]. Значительный вклад в разработку проблемы социальной активности внесли философы Е.А. Ануфриев, Г.С. Ануфриева, Л.М. Архангельский, В.Х. Беленький, Ю.Г. Волков, А.В. Клюев, М.С. Каган, В.Г. Мордкович, М.А. Нугаев, В.Л. Смирнов, Е.А. Якуба. В.А. Ядов и др.

Понятие «социальная активность» сегодня трактуется в широком и узком смыслах. Под социальной активностью в широком смысле понимается качество, отражающее уровень социальности личности, т.е. ее связи с социальным целым, готовность действовать в интересах общества, глубина принятия общественных интересов, а в узком смысле под социальной активностью понимается качество личности, выражающее её связи с определенной социальной общностью [3]. В работах К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Ануфриева, А.Н. Леонтьева, А.В. Мудрика, Т.Н. Мальковской, В.А. Петровского, С.Л. Рубинштейна и др. раскрывается природа и сущность феномена социальной активности, ее структура и общие закономерности развития.

Сущность социальной активности состоит в творческом отношении к миру, которое объективируется в положительной деятельности. Данной точки зрения придерживаются многие ученые. Например, Е.А. Ануфриев [4, 37] определяет социальную активность как сознательное, творческое отношение к жизни, как глубокую и полную самореализацию личности. Следовательно, творческое отношение к жизни предполагает наличие у личности таких черт, как высокая культура и нравственность, знания и мировоззрение. Л.М. Архангельский [5, 37] рассматривает социальную активность как цель и средство развития личности и как активность творческую. По мнению Е.А. Якуба [6], социальная активность выражает уровень реализации функциональных особенностей социальной общности, уровень общей социальности личности, ее внутренние потребности, уровень принятия ценностей общества. Она представляет собой единство социально всеобщего, особенного и индивидуального в личности, единство объективного и субъективного. Социальная активность есть частная и высшая форма активности.

При анализе научной литературы понятия «Социальная активность» наблюдается неоднозначный подход к ее трактовке. Многие исследователи социальную активность приравнивают с общественной активностью, хотя общественная активность один из компонентов социальной активности. Социальная активность – производственно-трудовая, общественно-политическая, творческая, познавательно-деятельная, досуговая и т.д. «Социально-активная личность не создается автоматически, – утверждает В.В. Трифонов. – Такая личность... формируется в процессе ее непосредственного участия в жизни общества, педагогическом воздействии на неё со стороны учителя, родителей, родственников, знакомых и посторонних людей» [7].

Обществу нужны лидеры и организаторы, владеющие навыками руководства персоналом, опираясь на идеи гуманного подхода, способные к эмпатии, диалогу равных, другими словами, готовые осуществлять свою деятельность на основе личностно-ориентированного взаимодействия со своими последователями.

Реальную помощь в развитии социальной активности молодежи может оказать нейролингвистическое программирование (НЛП) — прикладная комплексная научная дисциплина на стыке лингвистики, психологии, культурологи и социологии. Одной из главных задач её является установление эффективной коммуникации между людьми.

Нейро-лингвистическое программирование – искусство и наука о совершенстве, исследование того, как выдающиеся люди достигали своих выдающихся результатов, и о том, как научить этому умению других людей.

За громоздким словосочетанием «нейро-лингвистическое программирование» скрываются три простые идеи:

1) Часть «нейро» (от греч. *νευρον* – нерв) указывает на отношение к нервной системе, а именно: поведение человека берет свое начало в пяти неврологических процессах: зрения, слуха, восприятия запаха, вкуса и прикосновения.

2) «Лингвистическая» часть показывает, что мы используем язык для того, чтобы упорядочивать наши мысли и поведение и вступать в коммуникацию с другими людьми.

3) «Программирование» указывает на то, что мы заранее моделируем, просчитываем и подготавливаем многоэтапные задачи для последующего их решения.

Итак, НЛП изучает внутренние процессы человеческого мышления, поведения, а также технологию общения. Знакомство с НЛП убеждает в том, что данное направление является одним из наиболее эффективных в изучении человека, его обучении и влиянии на него.

Несмотря на значительные успехи в области психотерапии, говорить о том, что НЛП – это только направление психотерапии было бы некорректно. Возможности НЛП гораздо шире – это разработка новых подходов к обучению, развитие многих скрытых способностей человека, выявление наиболее интересных и успешных моделей поведения и мышления людей, повышение личностной эффективности в профессиональной деятельности, создание успешно функционирующих и саморегулирующихся предприятий, где максимально используется потенциал каждого сотрудника.

Впрочем, еще задолго до появления термина НЛП, ученые исследовали феномены заражения, внушения, идеомоторных реакций, управляющие поведением человека, что подразумевается и современным проблемным полем НЛП.

Уже в Древнем Египте и Вавилоне просматривались некоторые идеи НЛП и, в первую очередь, в социально-политической жизни общества, регламентирующей эзотерическим знанием жрецов господствующего культа.

Буддизм использует различные методы воздействия на личность на уровне самопрограммирования, аутотренинга в рамках «восьмеричного пути к совершенству», а одной из задач конфуцианства являлось управление и воспитание подданных, достижение повиновения и порядка, не исключая политические суггестивные методы.

Некоторые истоки НЛП можно проследить и в философии Античности: софистика, оказывая влияние на массы, использовала идеи речевых фигур, воздействие на невербалику реципиента; учение Платона о влиянии на поведение человека припоминанием предыдущего воздействия; отточенная логика Аристотеля, убеждающая людей; апелляция к этике, нравственным законам у стоиков. Все эти школы вполне допускали, пусть на периферии исследовательского поля, использование методов воздействия, которые и сейчас считаются базовыми для НЛП. В противоположность им Сократа можно назвать первым противником суггестивной политической практики. Он считал программирование злом, которое способствует тирании.

Эпоха Средневековья принесла новое понимание таких идей. Главным становится тезис: человека необходимо спровоцировать верить (Иоанн Златоуст, Августин Блаженный, Фома Аквинский). Аналогична установка и русской философской мысли, утверждающей, что только вера может принудить, программировать человека на добрые дела (митрополиты Илларион и Никифор, Владимир Мономах).

Философия Возрождения и Нового времени подразумевает интерес к античности. НЛП становится синонимом убеждения, рационализма (Ф. Бэкон, Р. Декарт, Д. Локк), прагматического подхода в государственном управлении (Н. Макиавелли).

Представители утопического социализма (Р. Оуэна, А. Сен-Симона, Ш. Фурье и др.) предлагают новые модели общественного устройства, где человек программируется менеджерскими методами воздействия.

Эпоха Просвещения в сущности продолжает сократическое направление, отрицающее очевидность «НЛП» в жизни общества. Вольтер и Гольбах, например, придавали огромное значение программирующей роли норм закона, в соответствии с которыми должны вести себя все люди, являющиеся, по мнению Ж. Ламетри, «поведенческими машинами». Ж.-Ж. Руссо говорит об отчуждении личности, ведь человек постоянно испытывает воздействие извне, а сама рекомендация выхо-

да из социального пространства провоцируется неприязненным отношением мыслителя к практике навязывания искусственных ценностей и социальных норм.

У классиков немецкой философии тоже прослеживаются некоторые идеи «НЛП»: у И. Канта – влияние на индивида основано на здравом смысле, моральном опыте людей, такова же роль «абсолютной идеи» Г. Гегеля, «мировой воли» А. Шопенгауэра, «воли к власти» Ф. Ницше.

Суть марксистского подхода к фокусной проблематике заключается в общей концепции идеологии как ложного сознания в капиталистическом мире, которое внушается человеку извне. Фрейдизм практически сформировал методологическую основу НЛП. По З. Фрейду, это постоянное воздействие на человека его бессознательного, «Ид», почти такую же роль играют архетипы (К. Юнг), социальный характер (Э. Фромм) [8].

Современные теории нейролингвистического программирования подразумевают, по крайней мере, два основных диаметрально противоположных направления, где его природа трактуется либо как манипулирование, осознанное воздействие на поведение другого человека, либо как процесс самоорганизации, самопрограммирования человека.

В настоящее время нейро-лингвистическое программирование – быстро развивающееся направление прикладной психологии, одной из главных задач которого является установление эффективной коммуникации между людьми. Умение правильно общаться является серьезной проблемой для многих людей, в том числе и студентов, поэтому развитие креативного мышления, овладение техникой общения и взаимодействия, умение управлять как собой, так и другими людьми сегодня выступает приоритетной задачей практической психологии, в частности, такой, как НЛП. Миссией её можно назвать определение и расширение границ человеческого познания — особенно нашего знания о самих себе.

Итак, НЛП изучает внутренние процессы человеческого мышления, поведения, а также технологию общения. Знакомство с ней убеждает в том, что данное направление является одним из наиболее эффективных в изучении человека, его обучении и влиянии на него.

Человек живет в мире, который он не в состоянии до конца понять, исследовать и осознать. И, возможно, самое необъяснимое и из ряда вон выходящее явление – это он сам... уникальная и глубокая личность. Развитие цивилизации предполагает информированность человека об окружающем его мире, но в первую очередь, – более глубокое постижение своей собственной сущности.

НЛП – один из многочисленных путей, ведущих к внутреннему миру человека, с помощью которого мы и совершим наше путешествие. Это наука и искусство о личном мастерстве. Наука – потому что любое мастерство имеет структуру, эту

структуру можно «считать» с обладателя или «сконструировать» и обучить любого другого человека. Искусство, потому что каждый вносит свою уникальную индивидуальность и стиль в то, что он делает, и это невозможно отразить в словах или технологиях. Это практическое искусство, позволяющее добиться тех результатов, к которым мы искренне стремимся в этом мире, исследование того, что создает различие между выдающимся и обычным. Оно также оставляет после себя целый спектр чрезвычайно эффективных техник в области образования, консультирования, бизнеса и терапии. Мы можем сказать что НЛП – это технология моделирования успешности

Таким образом, в НЛП считается, что допустимо и логично исследовать сам субъективный опыт человека. Следствием данного факта стала широкая вариация явлений, в которых применяется НЛП. Среди них:

- Повседневные коммуникативные ситуации, например: быстрое установление контакта, лучшее понимание других людей.
  - Решение психологических проблем, например: устранение страхов и навязчивостей, более уверенное выступление на публике.
  - Управление собственным состоянием, например: контроль над болевыми ощущениями или уровнем эмоционального возбуждения.
  - Использование трансовых состояний, например: постгипнотическая суггестия, коммуникация на уровне бессознательных процессов, погружение в транс и утилизация внешних сигналов.
  - Работа с известными духовными переживаниями и состояниями, например: медитация и просветление.
  - Изменение устоявшихся стереотипов поведенческих реакций, например: резкое изменение стиля жизни, критериев и ценностей или нахождение сексуальных партнёров.
  - Ситуации ведения бизнеса, например: переговоры, продажи и тренинг персонала.
  - Разделение целостных поведенческих стратегий на компоненты для их аналитического исследования.
  - Моделирование различных способов эффективности, например: навыков, способностей, состояний и убеждений.
- Некоторые базовые пресуппозиции:
- Смысл коммуникации заключается в той реакции, которую она вызывает.
  - Не бывает поражений – бывает только обратная связь.
  - Любое поведение представляет собой выбор наилучшего варианта из имеющихся в данный момент.
  - Намерение любого поведения позитивно.



- Каждый из нас обладает всеми нужными ему ресурсами.
- Если хотя бы один человек на Земле умеет делать что-то, то этому могут научиться все.

- Вселенная, в которой мы живем, дружелюбна и изобильна [9].

НЛП предлагает концептуальное понимание, прочно основанное на информатике и компьютерном программировании – однако еще более тщательно укорененное в наблюдении живого человеческого опыта. Все, что есть в этой науке, может быть проверено непосредственно вашим собственным опытом или наблюдениями за другими людьми. По сути своей НЛП – это исследование нашего мышления, поведения и речевых возможностей, при помощи которых мы можем выстроить набор эффективных стратегий. Эти стратегии могут помочь нам принять решение, построить взаимоотношения, начать свой собственный бизнес, управлять группами людей, создавать равновесие в своей жизни. Мы используем стратегии во всем, что мы делаем. Но, к сожалению, чаще всего эти стратегии находятся вне нашего сознания. Мы не осознаем почему мы поступаем так, как мы поступаем. Это происходит на уровне подсознания, которое контролирует наше поведение в той или иной ситуации. Оно использует стратегии, выстроенные в зависимости от наших стереотипов, понятий и личного опыта. С помощью НЛП мы сможем раскрыть не только сознательные, но и бессознательные элементы стратегий. Это позволит нам совершать то, чего мы в действительности хотим, максимально концентрируясь на достижении поставленной цели. Успех приходит изнутри. Наш успех зависит от нашей способности добиваться совершенства во всем, что мы делаем. НЛП позволяет кодировать мастерство и улучшать его так, чтобы вы могли точно определить, что является действительно эффективным для вас, в вашем окружении и с вашими навыками.

НЛП может помочь в развитии личности:

- Учиться более успешно – справляться с процессом изменения, использовать приобретенные навыки. Это позволит быть впереди в вашей сфере деятельности.
- Развивать новые способы мышления, которые будут работать на вас при любых изменениях во внешнем мире.
- Избавиться от старых, традиционных способов реагирования и привычек, которые ограничивают рост. Пospособствует проявлению скрытых талантов, которые могут пригодиться в будущем.
- Воспринимать обратную связь так, чтобы это позволило развить новые идеи и создать новую продукцию с участием всех ваших клиентов, коллег и друзей.
- Ставить цели, которые обладают самостоятельным энергетическим потенциалом и максимизируют шансы, достижения желаемого как в бизнесе, так в личной жизни.

- Разрабатывать свои собственные алгоритмы действий, которые позволят адекватно реагировать и быть лидером в мире высоких технологий и неизбежной конкуренции.

- Строить высококачественные отношения со значимыми людьми во всех сферах жизни.

- Повышать уровень осведомленности о своем собственном состоянии и состоянии других людей, чтобы стать чувствительным к малейшим изменениям поведения собеседника и его отношения к вам, которые обеспечивают обратную связь в процессе общения.

- Развить свою гибкость, чтобы иметь больше альтернатив для выбора и больше возможностей повлиять на различные ситуации в жизни.

- Улучшить способность порождать в других людях доброжелательность, энтузиазм и настроенность на взаимное сотрудничество.

- Управлять мыслями и чувствами, чтобы контролировать свои эмоции и свою судьбу.

- Возможность контролировать свое подсознание и использовать его ресурсы.

- Принимать и любить все, что есть в вашей жизни, и тем самым любить себя.

Мы не можем изменить других людей, мы можем изменить только себя..

Нейро-лингвистическое программирование может научить студентов управлять своими мыслями.

Таким образом, НЛП может оказать действенную помощь в развитии социальной активности молодежи.

#### Список литературы

1. Назарбаев Н. *Казахстан-2030: Послание Президента страны народу Казахстана* / Н. Назарбаев // *Казахстан-2030 – Алматы: Юрист, 2001. – 104 с.*
2. Зеньковский В.В. *Педагогические сочинения* / В.В. Зеньковский; сост.: Е.Г. Оссовский, О.Е. Оссовский. – Саранск, 2003.
3. *Социальная активность специалиста: истоки и механизм формирования (социологический анализ)*. – Киев, 1983.
4. Ануфриев Е.А. *Социальная активность личности* / Е.А. Ануфриев. – М., 1986. – 280 с.
5. Архангельский Л.М. *Социально-этические проблемы теории личности* / Л.М. Архангельский. – М., 1974.
6. *Социальная активность специалиста*. – Киев, 1983
7. Трифонов В.В. *Система подготовки будущих учителей к работе с трудными подростками: дис. ... доктора пед. наук* / В.В. Трифонов. – Алма-Ата, 1992. – 374 с.

8. Фрейд З. *Я и оно*. Л., 1924.; Юнг К.Г. *Об архетипах коллективного бессознательного* // Юнг К.Г. *Архетип и символ*. М., 1991; Фромм Э. *Душа человека*. М., 1992.

9. Виль-Вильямс Е. *Базовые модели применения НЛП в психотерапии* / Е. Виль-Вильямс. // <http://www.nlp.ru/rus/win/articles/base.html>

#### ***НЛП тұлғаның әлеуметтік белсенділігін арттыру***

Х.Қ. Машрапова

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Кәсіптік оқыту теориясымен әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы,  
педагогика және психология магистрі

#### **Аңдатпа**

Бұл мақалада НЛП-дің және әлеуметтік белсенділіктің негізгі анықтамалары берілген. Тұлғаның әлеуметтік белсенділігіне әсер ететін НЛП-дің базалық пресуппозициялары кәрсетілген.

Тірек сөздер: нейролингвистикалық бағдарламалау, әлеуметтік белсенділік, тұлға, психология, замануи.

#### ***NLP as means of development of social activity of personality***

H.K. Mashrapova

Pavlodar state pedagogical institute

Department of theory and technique of vocational training

Master of pedagogy and psychology, senior lecturer

#### **Summary**

This article discusses the basic concepts and definitions of Neuro-linguistic Programming (NLP), and social activity. It describes some of the basic presuppositions of NLP, through which it is possible to influence the development of the social activity of the person.

Keywords: neuro-linguistic programming, social activity, personality, psychology, modernity.

УДК 378.147:54

## THE PROJECT APPROACH TO TEACHING CHEMICAL DISCIPLINES

***R.Zh. Mukanova****associate professor of department geography and chemistry,  
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan****L.N. Siromakha****professor of department geography and chemistry,  
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan****M. Baimurat****teacher of department geography and chemistry,  
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan**Summary*

*In article considering the project approach to teaching chemical disciplines. The project approach supposes that the student discovers new facts for himself and interprets new concepts, but does not get them ready from the teacher.*

*Keywords: modernization, education, project approach, modern education, learning, knotty problems.*

Modernization of the content of modern education considers the development of trainees' autonomy and ability to organize themselves, in other words, the student «learns learning». The task «learning to learn» cannot be solved within the framework of traditional pedagogy without considering it on the technological level. Moreover, the educational process begins to change towards the development of student's subjectivity and priority of his self-organization, self-initiative and independence.

Implementation of this problem is based on certain conceptual approaches. One of these approaches is the project approach to teaching. The project approach supposes that the student discovers new facts for himself and interprets new concepts, but does not get them ready from the teacher.

Thus, the role of the teacher is changing from the position of the instructor to a more competent colleague, mentor.

The main principles of the organization of the project are:

- a close relationship of the idea of the project with real life;
- self-organization of the project participants;
- the teacher provides an advisory organizational function;
- a material product as a result of project activities;
- structure and time completion of the project. [1]

The method of the project is based on 5 to 7 knotty problems which are solved by means of the components which consistently lead to success in knowledge gaining. The project method has a certain set of characteristics (Patrick Keel), which takes into account both the mental and social formal nature, comprising eight phases:

- 1) conceptualization,
- 2) diagnosis,
- 3) content,
- 4) facilitating teamwork,
- 5) scheme of the project,
- 6) implementation,
- 7) evaluation of the project,
- 8) assessment of student's competence; and is based on the knotty problem.

Generally, the project consists of 3-4 problems and its structure differentiates into parts. The structure of the project consists of the educational route, implementation plan, pedagogical mediation, supplementary materials, description of specific problems, control methodology, their own available resources, human talent, etc, everything that can provide the assimilation of knowledge.

Independent work on the project contributes to enhancing the educational-cognitive activity of students. According to A.F. Esaulov, in the process of solving the problem of project training the student can indefinitely get deeper into studying both the conditions of the problem and requirements for its solution by repeated reformulation. This feature to delve indefinitely into the structural component composition of the task conceals especially promising ways of forming independent thinking and originality of the student in various fields. [2]

Application of the design approach in teaching ensures high quality education if you use it correctly. The teacher should work out a strategy properly and must have the appropriate knowledge, i.e. follow the rule of 3H:

- Head – have the appropriate knowledge,
- Heart – understand the students,
- Hand – have a good hand and be able to use it (José Augusto Sobral).

Correctly chosen strategy defines the requirement for planning which ensures the quality of knowledge. The quality of students' knowledge of the material to be studied and experience acquired (assimilated) and therefore activity, which they can carry

out as a result of learning, can be characterized by levels of assimilation. The project method involves a complex assessment of the quality of students' knowledge assimilation. Evaluation is carried out by self and hetero assessment and self-concept.

When studying any course of chemical disciplines students must understand the logic of the subject, be able to identify general patterns and apply them to solve theoretical and experimental tasks.

In the qualitative analysis such a technique is practiced as the individual task, which defines the final result, which is achieved through a way chosen by students themselves by offering analysis framework, based on the knowledge of specific analytical properties of substances, i.e. each student carries out a full analysis of the substance according to the procedure proposed by him. The quality of the offered analysis framework depends on the consistency of proposed operations and the lack of useless or duplicative steps.

In the course of physical and colloid chemistry to develop creative thinking and skills to use theoretical knowledge when performing an experiment we have abandoned traditional training manuals, replacing them with a system of problem questions, answering which students justify the possibility and conditions of the experiment, make a detailed plan and begin to implement the experiment.

Experience shows that the use of elements of the project method in the course of chemical disciplines not only has a positive effect on the quality of knowledge, but also promotes the formation of students' abilities and skills of solving complex problems using approaches based on the use of different methods. Thus, the learning process has a complex effect on the student.

#### *References*

1. Markachev A.E. Project activities in the practice of teaching chemistry in school / A.E. Markachev, G.M. Chernobelskaya, T.A. Borovskikh // Materials from all-Russian scientific and practical remote conference. – 2006. – p. 7.

2. Esaulov A.F. Activation of educational-cognitive activity of students: research tools / A.F. Esaulov. – Moscow: Higher School, 1982. – p. 223.

#### *Химиялық пәндерді оқытуда жобалық тәсіл*

Р.Ж. Мұқанова

х.ғ.к. география және химия кафедрасының доценті,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Л.Н. Сиробаха

х.ғ.к. география және химия кафедрасының профессоры,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

М. Баймұрат

химия магистрі, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Андатпа

Мақалада химия пәнін оқытуда жобалық тәсілдерді пайдалануы қарастырылған. Жобалық тәсіл білім алушының қажетті жаңа фактілер мен жаңа түсініктерді оқытушылардан дайын түрде талап етпей өздігінен ол түсініктермен танысып, қалыптастыруын божайды.

Тірек сөздер: Жаңғырту, білім, жобалық тәсіл, жаңа білім, оқыту, проблемалық түйін

*Проектный подход к обучению химических дисциплин*

Р.Ж. Муканова

кандидат химических наук, доцент кафедры географии и химии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

Л.Н. Сиромаха

кандидат химических наук, профессор кафедры географии и химии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

М. Баймурат

старший преподаватель кафедры географии и химии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

Аннотация

В статье рассматривается проектный подход при изучении химических дисциплин. Проектный подход предполагает, что обучаемый открывает новые для себя факты и осмысливает новые понятия, а не получает их готовыми от преподавателя.

Ключевые слова: модернизация, образование, проектный подход, современное образование, обучение, комплексные проблемы.

УДК 378 (574)

ВЫСШЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В ФОКУСЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КВАЛИФИКАЦИЙ***В.К. Омарова****кандидат педагогических наук, профессор  
Павлодарского государственного педагогического института,  
г. Павлодар, Казахстан****Е.В. Игнатова****доктор PhD, специальность социология, директор офиса регистратора  
Павлодарского государственного педагогического института,  
г. Павлодар, Казахстан****Аннотация***

*В статье авторы на основе анализа национальной системы квалификаций предлагают внести ряд изменений в законодательство об образовании, содержание педагогического образования, а также разработать четкие институциональные механизмы, обеспечивающие эффективность его функционирования.*

*Ключевые слова: система, национальная система квалификаций, национальная рамка квалификаций, образование, педагогическое образование, содержание педагогического образования, институциональные механизмы, эффективность функционирования.*

Национальная система квалификаций, согласно Трудовому кодексу Республики Казахстан (статья 138-2), включает: 1) национальную рамку квалификаций; 2) отраслевые рамки квалификаций; 3) профессиональные стандарты; 4) оценку профессиональной подготовленности и подтверждение соответствия квалификации специалиста [1].

Анализ национальной рамки квалификации РК позволяет констатировать следующее: в целом показатели и уровни Казахской и Европейской рамок квалификации совпадают; тем не менее допущена излишняя конкретизация в описании проявления показателей, в частности, 8-го уровня; не предусмотрены такие виды образования, как: формальное, неформальное, спонтанное образование и обучение [2; 3].

По 8 уровню показателей национальной рамки квалификации РК следует отметить, что признание на международном уровне значимости проводимых исследований может осуществляться не только в публикациях исходных результатов ис-



следований в международных академических изданиях, но и в различных формах: выставках, конкурсах, презентациях и пр. [2].

Таблица 1 – Сравнение рамок квалификаций и показателей

Европейская	Казахстанская
Знания – теоретические и/или практические	Знания – объем, сложность, инновационность, абстрактность
Умения – когнитивные (относящиеся к использованию логического, интуитивного и творческого мышления) и практические (ручной труд и использование методов, материалов и инструментов)	Умения и навыки – связаны с ответственностью решения профессиональных задач, степени неопределенности рабочей ситуации
Компетенции – описываются в терминах ответственности и автономии	Личные и профессиональные компетенции – полномочия и ответственность

Требуется внесение изменений в законодательство об образовании (введение понятий формальное, неформальное, спонтанное образование и обучение).

Следует отметить, что Европа имеет, кроме того, отдельные рамки квалификации высшего образования. Существующие квалификационные рамки Европейского пространства высшего образования учитывают Циклы Болонского процесса, результаты и кредиты:

- короткий цикл (в пределах или связанный с первым циклом) квалификаций (приблизительно 120 кредитов ECTS);
- первый цикл квалификаций (типично включает 180-240 кредитов);
- второй цикл квалификаций (обычно включает 90-120 кредитов ECTS – минимальные требования должны составить 60 кредитов ECTS на втором уровне цикла);
- третий цикл квалификаций (кредиты не определены) [3, с. 34].

На данный момент в Англии, Уэльсе и Северной Ирландии существуют три рамки квалификаций:

- национальная рамка квалификаций – National Qualifications Framework (NQF);
- рамка Квалификаций и Кредитов – Qualifications and Credit Framework;
- рамка квалификаций высшего образования – Framework for Higher Education Qualifications разработана для сравнения академических квалификаций (academic qualifications) [4].

На основе Национальной рамки разработаны Отраслевые рамки квалификаций в сферах образования и науки, труда, сельского хозяйства. К сожалению, широкого обсуждения они не нашли. И, очевидно, что будут спущены «сверху» без их предварительного обсуждения.

Профессиональные стандарты должны быть основаны на видах деятельности/областях профессиональной деятельности, которые позволяют уточнить и систематизировать как классификаторы занятий на рынке труда, так и направления подготовки в рамках системы образования и обучения.

Вертикальное измерение профессиональных стандартов состоит из восьми уровней, каждый из которых делится на три подуровня. Возникает вопрос: как на уровне высшего образования (бакалавриата) это будет выглядеть?

В США после 2-х лет обучения в вузах студенты получают степень Associate Degree, позволяющую продолжить учиться в университете (на третьем курсе) или работать на младших должностях в любой компании [5]. Мы предлагаем рассмотреть вопрос возможности присуждения (в зависимости от выбранной специализации) ассоциированных степеней по уровням образования в вузе.

Таблица 2 – Возможность присуждения ассоциированных степеней по уровням образования в вузе

Уровни подготовки	Ассоциированная степень
Базовый (I–II курсы)	Педагог-организатор досуговой деятельности с детьми и подростками
Основной (III курс)	Педагог-организатор предпрофильного пространства
Профилирующий (IV курс)	Учитель общеобразовательной школы

Для того чтобы национальная рамка квалификаций могла выполнять свое предназначение, она должна быть обеспечена регулированием спроса на квалификации работников со стороны рынка труда и предложения квалификаций со стороны системы образования.

Между тем следует отметить ряд противоречий между потребностями в сфере образования и отсутствием соответствующей подготовки ряда специалистов с высшим образованием: в подготовке специалистов для работы в 12-летней школе, управленческих кадров образования, педагогов дополнительного образования с высшим образованием.

Для обеспечения баланса спроса, прогнозирования ситуации на рынке труда, которые определены реализацией Государственной программы развития образования на 2011–2020 годы и предложений на рынке труда, предлагаем:

– в Профессиональных стандартах предусмотреть профессии: «Педагог дополнительного образования», «Педагог профильной школы», «Менеджер образования»;

– сгруппировать специальности в действующем Классификаторе по направлениям:

- учитель творческих дисциплин;
- педагог дошкольного и учитель начального образования;
- учитель гуманитарных дисциплин;
- учитель естественно-математических дисциплин.

Новая парадигма требует изменения в подходах к образовательным стандартам: теперь исходным пунктом для их разработки являются не учебные программы, а профессиональные стандарты.

В новых государственных образовательных стандартах начального, среднего и высшего профессионального образования заложены понятия компетенций, которые, по существу, и являются результатами обучения.

Основная методологическая проблема новых Государственных образовательных стандартов ВПО:

- недостаточно подробная разработанность системы компетенций, их абстрактность;
- недостаточная ясность в плане их практической реализации;
- не отражены профессионально-педагогические компетентности [6].

Причина слабости ГОСО – отсутствие профессионального стандарта.

Необходимы: 1) разработка паспорта компетенций, обоснованной совокупности требований к уровню сформированности компетенции по окончании освоения образовательной программы выпускниками педвузов; 2) продуманный механизм привлечения работодателей к разработке образовательных стандартов и определению профессиональных компетенций.

Таким образом, прослеживается, с одной стороны, явное намерение приблизить профессиональное образование к потребностям сферы труда, а с другой – отсутствует проработанная технология этого «сближения».

На основании вышеизложенного можно сделать простой, по сути, и сложный по реализации вывод:

– без профессиональных стандартов (ПС) не может быть эффективных образовательных стандартов, которые четко прописывают освоение соответствующего набора единиц ПС;

– при этом каждая единица должна содержать перечень действий, входящих в определенный вид профессиональной деятельности, необходимых знаний и умений, а также указание на степень сложности этих действий и уровень ответственности и самостоятельности при их выполнении, что обеспечивает измеримость результатов освоения и возможность их формирования.

Оценка профессиональной подготовленности и подтверждение соответствия квалификации специалиста вызывает много вопросов:

- Какое место в этой структуре будет занимать ВОУД?

– Соотносится ли содержание тестовых заданий ВОУД с профессиональным стандартом?

– Каковы механизмы и сама процедура сертификации результатов формального образования, а также неформального обучения и трудового опыта?

– Каковы механизмы создания системы независимого общественного мониторинга и оценки качества подготовки специалистов?

Подводя итоги, следует констатировать, что необходимо:

– внести изменения в законодательство об образовании (введение понятий формальное, неформальное, спонтанное образование и обучение);

– ускорить разработку и утверждение полного пакета законодательных документов, обеспечивающих эффективность функционирования национальной системы квалификаций;

– разработать механизм оценки компетенций выпускников учебных заведений профессионального образования и квалификации, полученной неформальным путем, и узаконить процедуры признания и сертификации квалификаций;

– пересмотреть классификацию видов профессиональной деятельности и образовательных программ высшего педагогического образования, которые на данный момент не отражают истинного положения на рынке труда;

– в образовательных стандартах по направлению «Образование» четко прописать набор единиц профессионального стандарта педагога.

В заключение следует подчеркнуть, что в рамках любой модели необходимыми условиями являются четкие институциональные механизмы, обеспечивающие эффективность ее функционирования.

В будущем нам нужно разработать также отраслевые рамки квалификаций, а возможно, и выйти на серьезные региональные проекты: например, разработка общей рамки квалификаций для стран СНГ.

#### Список литературы

1. Трудовой кодекс Республики Казахстан 2014 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 23.04.2014 г.): [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.mikosoft.kz/codex.html>.

2. Об утверждении Национальной рамки квалификаций: Совместный приказ Министра труда и социальной защиты населения РК от 24.09.12 г. № 373-ө-м и Министра образования и науки РК от 28.09.12 г. №444: [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://zko.enbek.gov.kz/node/266682>.

3. Квалификационные рамки европейского пространства высшего образования // Болонская рабочая группа по Квалификационным рамкам. – Министерство науки, технологий и инновации, 2005. – 53 с.

4. Система Квалификаций в Великобритании : [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://studybody.com/2011/04/18/national-qualificatio>.

5. Community Colleges in the USA: [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://j1center.com.ua/index.php?id=22>

6. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения. ГОСО РК 5.04.019 – 2011. Утвержден Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 июня 2011 г. №261. – Астана: МОН РК, 2011. – 21 с.

#### ***Педагогиканың жоғары білімі біліктіліктің ұлттық жүйесінің фокусінде***

В.К. Омарова

педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры, Павлодар қ, Қазақстан

Е.В. Игнатова

Офис директоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ, Қазақстан

#### **Аңдатпа**

Осы мақалада авторлар бас негіз біліктіліктің ұлттық жүйесінің сарала- өзгерістің қатарын заңнамаға туралы білімге енуді ұсынады, педагогика білімінің мазмұнына, ал да әзірлеу ашық институциональдік тетік, ол функцияландыру тиімділігін қамсыздандыру.

Тірек сөздер: жүйе, біліктіліктің ұлттық жүйесі, біліктіліктің ұлттық рамкасы, білім, педагогика білімінің, педагогика білімінің мазмұны, институциональдік тетіктер, функцияландыру тиімділігі.

#### ***Higher pedagogical Education in Focus National Qualification System***

V.K. Omarova

Candidate of pedagogical sciences  
professor Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

E.V. Ignatova

Director of the Office, Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

#### **Summary**

The authors based on an analysis of national qualifications systems offer a number of amendments to the legislation on education, the content of teacher education, and to develop a clear institutional mechanisms to ensure effective functioning.

Keywords: system, the national system of qualifications, the national qualifications framework, education, teacher education, the content of teacher education, institutional mechanisms, efficiency of operation.

ӨОЖ 37.015.3

ОЙЫН ІС- ӘРЕКЕТІНІҢ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ  
ҚАРЫМ – ҚАТЫНАСЫНА ӘСЕРІ

*А.С. Кұрманғалиева*

*Павлодар қаласының №33 балабақшасының педагог-психологі  
Павлодар қ., Қазақстан*

*Аңдатпа*

*Мақалада ойын іс-әрекетінің мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынасына әсерінің мәселелерін қарастырады. Автордың айтуынша, балалардың ересек адамдармен бірлесіп өмір сүруге ұмтылуы бірлескен еңбек негізінде қанағаттандырыла алмайды. Бұл қажеттілігін балалар ойын үстінде қанағаттандыра бастайды, ойын арқылы өздеріне ересектер ролін алып, еңбектік өмірді ғана емес, сол сияқты әлеуметтік қарым-қатынасты да нақтылап көрсетеді. Баланың қоғамдағы осындай ерекше орны оның үлкендер өміріне араласуының айрықша түрі болып саналатын рольдік ойынның пайда болуының негізіне айналады.*

*Тірек сөздері: ойын іс-әрекеті, мектеп жасына дейінгі балалар, қарым-қатынас, әлеуметтік орта.*

Мектепке дейінгі шақтың елеулі ерекшелігі болып баланың құрдастарымен жасайтын арнайы өзара қарым-қатынасының пайда болуы, «балалар қоғамының» құрылуы болып табылады. Мектеп жасына дейінгі баланың басқа адамдарға қатысты өзіндік ішкі позициясы өз «менін» және өз қылықтарының маңызын аңғарудың арта түсуімен, үлкендердің ішкі дүниесіне, олардың іс-әрекеттері мен өзара қарым-қатынасына ерекше қызығуымен сипатталады.

Мектеп жасына дейінгі бала дамуының әлеуметтік ситуация ерекшеліктері оған тән іс-әрекет түрлерінен, алдымен сюжеттік-рольдік ойындардан көрініп отырады. Үлкендер өмірімен араласу талабымен оған деген білім мен іскерліктердің болмауының ұштасып келуі баланың сол өмірді өзінің шамасы келетін ойын формасында игеруіне алып келеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың дамуы үшін айрықша қолайлы жағдайлар мектепке дейінгі қоғамдық тәрбие жүйесі арқылы жасалынады. Оның жетекші іс-әрекет болуы, қазіргі баланың өзінің көп уақытын ойынмен алданып, үлкендердің еңбек әрекетіне аз немесе мүлдем араласпауына байланысты емес. Ойын баланың психикасында сапалы өзгерістер туғызады: онда мектеп жетекші болатын оқу әрекетінің негіздері қаланады [1].

Балалардың ересек адамдармен бірлесіп өмір сүруге ұмтылуы бірлескен еңбек негізінде қанағаттандырыла алмайды. Бұл қажеттілігін балалар ойын үстінде қанағаттандыра бастайды, ойын арқылы өздеріне ересектер ролін алып, еңбектік өмірді ғана емес, сол сияқты әлеуметтік қарым-қатынасты да нақтылап көрсетеді. Баланың қоғамдағы осындай ерекше орны оның үлкендер өміріне араласуының айрықша түрі болып саналатын рольдік ойынның пайда болуының негізіне айналды. Ойын үстінде сәбиге адамдар арасында болатын объективті қарым-қатынастар тұңғыш рет ашылып, ол әрбір іс-әрекетке араласу адамнан белгілі міндеттерді орындауды талап ететінін және бірсыпыра құқықтарды беретінін біледі. Сатып алушының ролін атқарғанда, мәселен, бала сатып алуға ниеттенген затын мұқият тексеріп қарауға, қызмет көрсетуге байланысты ескертпе жасауға құқысы бар екенін, бірақ дүкеннен шығарда сатып алған заты үшін ақша төлеуге міндетті екенін аңғарады. Сюжеттік ойында роль атқару дегеннің өзі рольде көрсетілген міндетті орындау және ойынның басқа қатысушыларына байланысты құқықты жүзеге асыру болып саналады. Белгілі рольдерді жүйелі орындау ойнаушы балаларды тәртіптендіріп отырады. Бірлескен іс-әрекет үстінде олар өз іс-әрекеттерін үйлестіруді үйренеді. Балалар тобының басқа мүшелерімен жасалынатын мұндай шынайы өзара қарым-қатынастар ұжымдық сапаларды ғана қалыптастырып қоймай, сонымен бірге баланың өзіндік санасын да жоғары көтереді. Құрдастарына, туа бастаған ұжым пікіріне қарап бағдар алу баланың әлеуметтік сезімдерін: топқа ілесу, басқаға жаны ашу т. б. қабілеттерін қалыптастырады. Ойын үстінде бала шынайы затты ойыншықпен немесе кездейсоқ нәрсемен алмастыруға болатынын тез аңғарады. Шынайы заттарды алмастыруды бала үлкендерден үйренеді. Мектепке дейінгі шақтың елеулі ерекшелігі болып баланың құрдастарымен жасайтын арнайы өзара қарым-қатынасының пайда болуы, «балалар қоғамының» құрылуы болып табылады. Мектеп жасына дейінгі баланың басқа адамдарға қатысты өзіндік ішкі позициясы өз «менін» және өз қылықтарының маңызын аңғарудың арта түсуімен, үлкендердің ішкі дүниесіне, олардың іс-әрекеттері мен өзара қарым-қатынасына ерекше қызығуымен сипатталады [2].

Мектеп жасына дейінгі бала дамуының әлеуметтік ситуация ерекшеліктері оған тән іс-әрекет түрлерінен, алдымен сюжеттік-рольдік ойындардан көрініп отырады. Үлкендер өмірімен араласу талабымен оған деген білім мен іскерліктердің болмауының ұштасып келуі баланың сол өмірді өзінің шамасы келетін ойын формасында игеруіне алып келеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың дамуы үшін айрықша қолайлы жағдайлар мектепке дейінгі қоғамдық тәрбие жүйесі арқылы жасалынады. Оның жетекші іс-әрекет болуы, қазіргі баланың өзінің көп уақытын ойынмен алданып, үлкендердің еңбек әрекетіне аз немесе мүлдем араласпауына байланысты емес. Ойын баланың психикасында сапалы өзгерістер туғызады: онда

мектеп жетекші болатын оқу әрекетінің негіздері қаланады. Таным іс-әрекеттерінің барлық түрлерін жетілдіру баланың тілін дамытуға сүйенеді. Сөз балалар игеретін сенсорлық эталондарды бекітіп, ұғымдар мен түсініктерді тасушы ретінде ойлау процестеріне еніп, логикалық пікірлесу мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді. Сөйлеу қиял қызметін бағыттайды, ырықтылық элементін енгізе отырып, зейін мен ес алдына міндеттер қояды есте сақтауға мән береді. Тілді меңгермейінше мектеп жасына дейінгі баланың дұрыс психикалық дамуы мүмкін емес десек те, тіл психикалық құбылыстарды жасайды деп ойлауға болмайды. Олар іс-әрекеттің алуан түрлі процестерге тілдің қатысуы үстінде тәрбие мен оқытудың шешуші ықпалымен қалыптасады. Баланың жеке басының қалыптасуы эмоциялық-ерік сферасының қалыптасуымен, мінез-құлық мүддесі мен мотивтері сферасының қалыптасуымен тығыз байланысты болады. Ал, мұның өзі өз кезегінде әлеуметтік ортамен және ең алдымен баланың үлкендермен дамудың осы сатысына тән қарым-қатынастарын іске асыруымен анықталады.

Мектепке дейінгі шақтың ең басында-ақ бала мен үлкеннің арасында мүлдем жаңа өзара қарым-қатынастар пайда болады. Бала өзін үлкендерден бөле бастайды. Өз тілегін аңғартып: «Мен қалаймын», – дейді. «Мынау мен» – деп өзінің фотосуретін көрсетеді. Үлкеннен бөлініп, өзін қайсыбір дербес адам ретінде жіктей отырып, бала өз іс-әрекеті мен үлкеннің қызметінің түрліше екенін айыра бастайды. Бала үлкеннен қашықтағандай болып, оны еліктеу үлгісі ретінде бөліп алады да, «үлкендердей» іс-әрекет жасауға тырысады. Өз мінез-құлқын үлкеннің үлгісі бойынша бағдарлау қылықтардың еріктілігін қалыптастырады, өйткені бұл жерде ең кемінде екі тілек не болса да тікелей әрекет ету және үлкеннің талабына сай үлгі бойынша әрекет ету – үнемі қақтығысып қалып отырады. Мінез-құлық үлгілерін игеру қоғамдық нормаларға сай іс-әрекеттерге жетелейді [4].

Мектепке дейінгі шақ бойында көптеген жаңа мотивтер пайда болады. Мотивтер ретінде іс-әрекеттің сәттілігі мен сәтсіздігі, іс-әрекеттің өз мазмұны т. б. көрінуі мүмкін. Пайда болған мотивтер қатар орналаспай, бір-бірімен сан түрлі қатынастарға түседі. Тәрбиенің нақтылы жағдайларына қарай атақ құмарлық мотиві, қоғамдық маңыздылық мотиві немесе іс-әрекеттің мазмұнына қызығу мотиві жетекші мотив болуы ықтимал. Балалар неғұрлым есейген сайын, олар соғұрлым өздерінің қайсыбір қылықтары айналадағылардың көз алдында қандай маңызға ие болатынына қарай бағдар ала бастайды. Баланың ерік сапарларының дамуына, ойынмен қоса, өнімді іс-әрекет түрлері едәуір әсер етеді. Сурет салу, конструкциялау, аппликация іс-әрекеттерінде нәтиже алуға бағытталған мақсаттар пайда болады. Текшелерді қолға ала отырып, бала алдында конструкциялау мақсатын – мұнара тұрғызуды, қарындаш пен қағаз алса, ол бейнелеу мақсатын – баланың суретін салуды қояды. Баланың өз алдына қоятын жемісті



мақсаттары бастапқыда өте тұрақсыз. Мұнара тұрғызуды бастай беріп, ол кенеттен енді пароход жасайтынын айтады. Баланың суретін салуға кірісе беріп, жас суретші кенеттен қарындаш пен қағазды лақтырып тастайды да ойнауға кететінін жариялайды. Тек ұжымшылдық іс-әрекет жарыс жағдайында («Мұнараның кімнің жақсы тұрғызатынын көрейікші», «Баланың суретін кім жақсы салар екен?») жемісті мақсаттар неғұрлым ұзағырақ сақталып, іс-әрекет нәтижесін анықтайды.

Бала құрбыларының қылықтарын емес, сонымен қоса өз қылықтарын да бағалай алатын болады. Осылайша өзін-өзі бағалау дамиды. Өзін-өзі бағалау қабілеті балаға өз айналысындағылармен қарым-қатынас жасауда бағдар береді.

Өзін-өзі бағалау баланың саналы іс-әрекетін дамытудың неғұрлым күрделі жемісі. Балалар ересектермен тек өздерінің сыртқы іс-әрекеттеріне байланысты ғана емес, сонымен қоса ішкі күйі мен тебіреністеріне байланысты да қарым-қатынас жасауға тырысады. Өз тебіреністерін түсіну оларды дауыстап айтып көру және оларға іштей мән бәру арқылы пайда болады. Бала енді жай ғана қуанып ұялып, өкпелеп қоймай: «Мен қуанып тұрмын», «Мен ұялып тұрмын», «Мен өкпелеп тұрмын», – дей бастайды. Ол қандай тебіреністерді басынан кешіріп тұрғанын түсінеді. Өзін-өзі бағалау мен өзіндік сананы дамыту – мектепке дейінгі шақтық негізгі жаңа құрылымдарының бірі. Өзіндік санадан баланың қоғамдық қарым-қатынастар жүйесіндегі өз орнын түсінуі, практикалық іс-әрекет саласындағы өз мүмкіндіктерін бағалауы және өзінің ішкі өміріне зейінінің оянуы көрініп отырады. Өзіндік сана индивидті өзіндік ерекшелігі бар жеке адамға айналдырады. Баланың мектепке келуінен бастап оның өмірінің мүлдем жаңа кезеңі басталады. Бұл кезеңге ол тиісті дәрежеде даяр болуы тиіс. Алдымен бала оған жаңа құқықтар ғана беріп қоймай, сонымен қоса едәуір қиындығы бар міндеттер артатын маңызды іс-әрекет жасауға даяр болуы тиіс. Ойлау қабілетінің сөздік формаларының дамуы сөйлеу мен практикалық іс-әрекеттің өзара қарым-қатынасының өзгеруімен байланысты болады, практикалық міндеттерді шешу процесінде пікір айтуы оларға қортынды жасауы сияқты тиісті әрекеттерден тұрады. Келесі кезеңде сөйлеу әрекеттің алдын орау, жоспарлау функциясын атқарады. Бұл балаға міндеттерді шешуде көз қырынан тысқары болатын мағыналы байланыстарды қағып алып, пайдалануға мүмкіндік береді.

Бала өзі үшін тікелей қызықты саналып, эмоциялар қоздыратын нәрсеге зейінді келеді және назарын аударып, өзі есте қалатынды есінде сақтайды. Сөздік пікірлерден гөрі көрнекі бейнелер әлдеқайда оңай есте қалады. Тіпті тексті есте қалдыруда мазмұннан гөрі ырғақ пен ұйқастың көбірек маңызы бар. 5–6 жасқа қарай бейнелік еспен теңелетін сөздік мағыналы ес дами бастайды. Бұл баланың іс-әрекетінің, әсіресе, сабақты жүйелі оқыту жағдайында, жалпы күрделенуімен байланысты. Есті дамытудағы үлкен өзгеріс сәті – бала алдында есте қалдыру

мақсатын қойып, тиісті тәсілдер қолдануды бастайтын (мысалы, есте қалдыру үшін сөздерді бірнеше рет қайталайды) арнайы мнемикалық іс-әрекеттің пайда болуы.

Таным іс-әрекеттерінің барлық түрлерін жетілдіру баланың тілін дамытуға сүйенеді. Сөз балалар игеретін сенсорлық эталондарды бекітіп, ұғымдар мен түсініктерді тасушы ретінде ойлау процестеріне еніп, логикалық пікірлесу мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді. Сөйлеу қиял қызметін бағыттайды, ырықтылық элементін енгізе отырып, зейін мен ес алдына міндеттер қояды есте сақтауға мән береді.

Тілді меңгермейінше мектепке дейін баланың дұрыс қабілеттерінің дамуы мүмкін емес десек те, тіл іс-әрекеттің алуан түрлі процестерге қатысуы үстінде тәрбие мен оқытудың шешуші ықпалымен қалыптасады.

#### *Әдебиеттер*

1. Дукенбаева Г. *Мектеп жасына дейінгі балаларды ойын арқылы тәрбиелеу* / Г. Дукенбаева. – Алматы, 1998. – 94 бет.
2. Мухина В.С. *Алты жастағылар мектепте* / В.С. Мухина. – Алматы: Мектеп, 1999. – 136 б.
3. Мухина В.С. *Психология дошкольника: учебник для пед.ин-тов* / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1987. – 272 с.
4. Шукина Г.И. *Проблемы познавательного интереса в педагогике* / Г.И. Шукина. – М., 2001. – С. 34.

#### *Влияние игры на взаимоотношения детей дошкольного возраста*

А.С. Курманғалиева

педагог-психолог детского сада №33, г. Павлодар, Казахстан

#### *Аннотация*

В данной статье рассматривается роль игровой деятельности в развитии взаимоотношений у детей дошкольного возраста. По мнению автора, в процессе игровой деятельности ребенок показывает социальные роли взрослых, что помогает удовлетворять его потребности во взаимоотношениях. Большую роль здесь занимают ролевые игры.

Ключевые слова: игровая деятельность, дети дошкольного возраста, взаимоотношения, социальная среда.

#### *Influence of game on relationship of children of preschool age*

A.S. Kurmangalieva

teacher-psychologist of the kindergarten No.33, Pavlodar, Kazakhstan

## Summary

In this article are considered a role of game activity in development relationship at children of preschool age. According to the author, in the course of game activity the child shows social roles of adults that helps to satisfy his needs for relationship. The big role is occupied here by role-playing games.

Key words: article, game activity, author, relationship, satisfy.

ӘОЖ 37.015.3

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМ ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ  
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*А.С. Кұрманғалиева*

*Павлодар қаласының №33 балабақшасының педагог-психологі  
Павлодар қ., Қазақстан*

*Аңдатпа*

*Мақалада мектепке дейінгі балалардың таным қабілеттерінің психологиялық даму ерекшеліктері қарастырылады. Автордың айтуынша, егер балабақшада педагогикалық процесте тәрбиешілер, педагог-психолог мектепке дейінгі балалардың танымдық үрдісінің даму деңгейлерін зерттеп, берілетін білімдер арасында мазмундық байланыс орнатса, баланың ортамен танысу қызығушылығы, таным белсенділігі артады.*

*Тірек сөздер: мектепке дейінгі балалар, таным қабілеттер, психологиялық даму ерекшеліктері, тәрбиеші, педагог- психолог.*

Мектепке дейін баланы оқу-тәрбие процесінде дамыту мәселесінде басты ролді ең алдымен баланың өздігімен әрекеті және танымдық белсенділігі атқарады. Ғалымдар С.Л. Рубинштейн, Д.П. Годовикова, Т.А. Куликова, А.И. Сорокинаның еңбектерінде мектепке дейін балалардың білуге құштарлығының, танымдық қызығушылығының, коммуникативтік сұрақтары, түрткісінің дамуы танымдық белсенділігінің көрсеткіштері ретінде атаған [1]. Айналадағы әлемді ойын, еңбек, серуен, сабақта, тәрбиешімен, педагог-психологпен, ересектермен, құрдастарымен қарым-қатынас кезінде танып біледі. Осындай жетістіктерге жету үшін тәрбиеші, педагог-психолог алдында тұрған ертеңгі мектеп оқушысы деп қарап, баланың мінез құлқын, сана-сезімінің жетілу дәрежесін таным үрдістерінің

(түйсігі, қабылдауы, ес, ойлау, сөйлеу, зейінінің) дұрыс бағытта қалыптасып, дамуын қадағалап әрі дамытып отыру керек. Сондықтан осындай ерекшелігін ескере отырып, оқу-тәрбие процесін жүргізу қажет.

Тәрбиеші, педагог-психолог мектепке дейінгі жастағы балалардың танымдық белсенділігін қалыптастыруда, оның көзін ашуда басты тұлға. Ойын іс-әрекеті ырықты зейін мен ырықты естің дамуына көмектеседі. Ойын жағдайларында балалар лабораториялық тәжірибелер жағдайларындағыдан зейінін жақсы жинақтайды және көбірек есте сақтайды. Зейінді жинақтау, есте сақтау және еске түсіру, яғни саналы мақсат балаға ойын үстінде ертерек және оңай ажыратылады. Ойынның шарттарының езі қатысушы-лардан ойын ситуациясына ететін заттарға ойналатын іс-әрекеттер мен сюжет мазмұнына зейін жинақтауды талап етеді.

Тілдің дамуына ойын өте үлкен әсер етеді. Ойын жағдайы оған енген әр баладан белгілі қатынас жасау қабілетін талап етеді. Егер бала ойын барысына қатысты өз тілектерін түсінікті етіп айта алмаса, егер ойын үстіндегі жолдастарының сөздік нұсқауларын ұқпайтын болса, онда құрбылары оны жақтырмайды. Бұл жағдайдағы эмоциялық қолайсыздық тілдің дамуына себепкер болады. Ойын ақыл-ой дамуына да әсер етеді, бала ойын үстінде заттар мен іс-әрекеттерді жалпылауды, сөздің жалпылама мағынасын қолдануды т. б. үйренеді. Ойын жағдайына ену баланың ақыл-ой әрекетінің түрлі формаларының шарты болып табылады. Мәселен, затпен қимылдар жасай отырып, ойлаудан елестете ойлауға бала затқа оның тиісті өз атын бермей (тіпті бала оны жақсы біліп тұрса да) қазіргі ойын жағдайына қажетті заттын атын беруден бастап ауысады. Бұл жағдайда, таңдалынған нәрсе 1-шіден, жобаланған зат туралы ойлаудың өзгеше бір сыртқы тірегі және, 2-шіден, осы затпен жасалынатын шынайы іс-әрекеттер тірегі ретінде көрінеді. Сонымен, рольдік ойында ой жүзінде іс-әрекет жасау қабілеті дами бастайды. Алғашқыда, әрине, ойша әрекет жасау нақты заттарға сүйене отырып жүзеге асады. Бала өзі жаңа ат беріп және демек, жаңа функция артатын заттармен нақты әрекет жасаудан біртіндеп ішкі, нағыз ақыл-ой әрекетіне ауысады. Ақыл-ой әрекеттеріне ауысудың негізі ойын әрекеттерінің қысқаруы мен жалпылануынан тұрады. [1]

Ойынмен қатар мектеп жасына дейінгі баланың психикалық дамуында елеулі рольді сурет салу, мүсіндеу, аппликация, конструкциялау тәрізді өнімді іс-әрекет атқарады. Оның әрқайсысы белгілі берілген сапалары бар нәтиже (сурет, құрылыс) алуға бағытталуымен сипатталады. Балалардан іс-әрекет процесі дәл қазіргі сәтте оны қызықтырмаған жағдайдың өзінде де тиісті нәтиже алуға үйрену, түпкі ниетін жасау оны бірізді жүзеге асыру талап етіледі. Әрине, мектеп жасына дейінгі кішкентайлар өз әрекеттерін әзірше мұндай талаптарға бағындыра алмайды. Нәтиже алуға деген бағыттылық іс-әрекетті игеру барысында біртіндеп қалыптасады. Міне, осы бағыттылықты қалыптасуына қарай бала қажетті

сыртқы, практикалық және ішкі, психикалық әрекеттер түрлерін игереді, онда эстетикалық тебіреністер мен шығармашылық қабілеттер қалыптасады.

Балалардың, суреттері зерттеушілердің назарын неғұрлым көбірек аударады. Балдырғандардың салған суреттері өзіне тән белгілерімен ерекшеленеді: олар схемалы болып келеді (адам бірнеше сызықтармен бейнеленеді), оларда көлемі жағынан заттардың арақатынастары (гүл үйшіктен үлкен болуы мүмкін) және кеңістік қатынастары жиі бұзылады, кейде зат бір мезгілде түрлі жағынан бейнеленеді және т. б. Белгілі дәрежеде бұл ерекшеліктер балалар суреттерінің ойын немесе қызық оқиғалар жөніндегі әңгіменің элементі ғана болуымен түсіндіріледі. Қабылдаудың жетіле түсуімен тығыз байланысты баланың ойлауы да дамып отырады. Егер сәбилік шақта ойлау заттық (атап айтқанда, құралдық) іс-әрекет процесінде жүзеге асса, мектеп жасына дейінгі балада ол практикалық әрекеттің алдын алады. Бұлай болу себебі, бала бұрынғы тәжірибеде жасалған әрекет тәсілін басқа, бірақ алғашқыға дәлме-дәл келмейтін жағдайға ауыстыруды үйренеді. Мектепке дейінгі шақта бала өмірлік мәселелерді үш түрлі: көрнекі-әсерлі, көрнекі-бейнелі және ұғымдарға сүйенген логикалық пікірлесу, тәсілдерімен шешеді. Бала неғұрлым жас болған сайын, ол соғұрлым практикалық байқап көрулерді жиі қолданады, есейген сайын ол көрнекі-бейнелі және кейін логикалық тәсілдерге көбірек жүгінеді.

Мектепке дейінгі балалық шақта ойлаудың сөздік формаларының дамуы сөйлеу мен практикалық іс-әрекеттің өзара қарым-қатынасының өзгеруімен байланысты болады. Мектепке дейінгі кішкентайлардың практикалық міндеттерді шешу процесінде пікір айтуы оларға қортынды жасауы сияқты тиісті әрекеттерден тұрады. Келесі кезеңде сөйлеу әрекеттің алдын орау, жоспарлау функциясын атқарады. Бұл балаға міндеттерді шешуде көз қырынан тысқары болатын мағыналы байланыстарды қағып алып, пайдалануға мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі балалық шақ ырықсыз зейін мен естің басым болатын шағы. Бала өзі үшін тікелей қызықты саналып, эмоциялар қоздыратын нәрсеге зейінді келеді және назарын аударып, өзі есте қалатынды есінде сақтайды. Сөздік пікірлерден гөрі көрнекі бейнелер әлдеқайда оңай есте қалады. Тіпті тексті есте қалдыруда мазмұннан гөрі ырғақ пен ұйқастың көбірек маңызы бар. Алайда бұл мектеп жасына дейінгі бала ырықты зейін мен әдейі еске сақтауға қабілетсіз деген сөз емес. Мектепке дейінгі шақтың соңында зейінді ұзағырақ ырықты басқару мүмкіндігі қалыптасып, 7 жасқа қарай бейнелік еспен теңелетін сөздік мағыналы ес дами бастайды. Бұл баланың іс-әрекетінің әсіресе сабақты жүйелі оқыту жағдайында, жалпы күрделенуімен байланысты. Есті дамытудағы үлкен өзгеріс сәті – бала алдында есте қалдыру мақсатын қойып, тиісті тәсілдер қолдануды бастайтын (мысалы, есте қалдыру үшін сөздерді бірнеше рет қайталайды) арнайы мнемикалық іс-әрекеттің пайда болуы.

Рольдік ойының танымдық қабілеттерін іс-әрекеттің басқа формаларын дамыту үшін де үлкен маңызы бар. Мәселен, қиял тек ойын жағдайларында және соның, әсерімен ғана дами бастайды.

Баланың таным қабілеттерінің дамуында елеулі ролді сурет салу, мүсіндеу, аппликация, конструкциялау тәрізді өнімді іс-әрекет атқарады. Оның әрқайсысы белгілі берілген сапалары бар нәтиже (сурет, құрылыс) алуға бағытталуымен сипатталады. Балалардан іс-әрекет процесі дәл қазіргі сәтте оны қызықтырмаған жағдайдың өзінде де тиісті нәтиже алуға үйрену, түпкі ниетін жасау оны бірізді жүзеге асыру талап етіледі. Нәтиже алуға деген бағыттылық іс-әрекетті игеру барысында біртіндеп қалыптасады. Міне, осы бағыттылықты қалыптасуына қарай бала қажетті сыртқы, практикалық және ішкі, психикалық әрекеттер түрлерін игереді, онда эстетикалық тебіреністер мен шығармашылық қабілеттер қалыптасады. Балалардың, суреттері зерттеушілердің назарын неғұрлым көбірек аударады. Балдырғандардың салған суреттері өзіне тән белгілерімен ерекшеленеді: олар схемалы болып келеді (адам бірнеше сызықтармен бейнеленеді), оларда көлемі жағынан заттардың арақатынастары (гүл үйшіктен үлкен болуы мүмкін) және кеңістік қатынастары жиі бұзылады, кейде зат бір мезгілде түрлі жағынан бейнеленеді және т. б. Белгілі дәрежеде бұл ерекшеліктер балалар суреттерінің ойын немесе қызық оқиғалар жөніндегі әңгіменің элементі ғана болуымен түсіндіріледі [2].

Қабылдаудың жетіле түсуімен тығыз байланысты баланың ойлауы да дамып отырады. Егер мектеп жасына дейінгі (атап айтқанда, құралдық) іс-әрекет процесінде жүзеге асса, бастауыш мектеп жасына балада ол практикалық әрекеттің алдын алады. Бұлай болу себебі, бала бұрынғы тәжірибеде жасалған әрекет тәсілін басқа, бірақ алғашқыға дәлме-дәл келмейтін жағдайға ауыстыруды үйренеді.

Баланың жеке басының қалыптасуы эмоциялық-ерік сферасының қалыптасуымен, мінез-құлық мүддесі мен мотивтері сферасының қалыптасуымен тығыз байланысты болады. Ал, мұның өзі өз кезегінде әлеуметтік ортамен және ең алдымен баланың үлкендермен дамудың осы сатысына тән қарым-қатынастарын іске асыруымен анықталады.

Мотивтер ретінде іс-әрекеттің сәттілігі мен сәтсіздігі, іс-әрекеттің өз мазмұны т.б. көрінуі мүмкін. Пайда болған мотивтер қатар орналаспай, бір-бірімен сан түрлі қатынастарға түседі. Тәрбиенің нақтылы жағдайларына қарай атақ құмарлық мотиві, қоғамдық маңыздылық мотиві немесе іс-әрекеттің мазмұнына қызығу мотиві жетекші мотив болуы ықтимал. Балалар неғұрлым есейген сайын, олар соғұрлым өздерінің қайсыбір қылықтары айналадағылардың көз алдында қандай маңызға ие болатынына қарай бағдар ала бастайды [3].

Баланың ерік сапарларының дамуына, ойынмен қоса, өнімді іс-әрекет түрлері едәуір әсер етеді. Сурет салу, конструкциялау, аппликация іс-әрекеттерінде нәтиже

алуға бағытталған мақсаттар пайда болады. Текшелерді қолға ала отырып, бала алдында конструкциялау мақсатын – мұнара тұрғызуды, қарындаш пен қағаз алса, ол бейнелеу мақсатын – баланың суретін салуды қояды. Баланың өз алдына қоятын жемісті мақсаттары бастапқыда өте тұрақсыз. Мұнара тұрғызуды бастай беріп, ол кенеттен енді пароход жасайтынын айтады. Баланың суретін салуға кірісе беріп, жас суретші кенеттен қарындаш пен қағазды лақтырып тастайды да ойнауға кететінін жариялайды. Тек ұжымшылдық іс-әрекет жарыс жағдайында («Мұнараның кімнің жақсы тұрғызатынын көрейікші», «Баланың суретін кім жақсы салар екен?») жемісті мақсаттар неғұрлым ұзағырақ сақталып, іс-әрекет нәтижесін анықтайды.[4] Сондықтан тәрбиешілерге, психологтерге, қойылатын ұсыныстар:

а) балаларға өзінің қабілетін көрсете білуге мүмкіндік беру;

ә) баланы басқалармен жарыса білуге қалыптастыру;

б) білік пен дағдыны қалыптастыру үшін білімді өзі ізденуге қамтамасыз ету;

в) ойын барысында балаға жаңа білім, білік дағдылардың қайнар көзіне жету;

Өйткені өздері ойын барысында жаңа білім алып, олардың елестету, есте сақтау, ойлау, сөйлеу тілімен олардың түрлі қабілеттері: конструкциялық, музыкалық, ұйымдастырушылық т.б. қасиеттері дамиды.

#### *Әдебиеттер*

1. Щукина Г.И. Проблемы познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М., 2001. – С. 34.

2. Дүкенбаева Г. Мектеп жасына дейінгі балаларды ойын арқылы тәрбиелеу / Г. Дүкенбаева. – Алматы, 1998. – 94 б.

3. Мухина В.С. Психология дошкольника: учебник для пед. ин-тов / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1987. – 272 с.

#### *Психологические особенности познавательных способностей детей дошкольного возраста*

А.С. Курманғалиева

педагог-психолог детского сада №33, г. Павлодар, Казахстан

#### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются психологические особенности познавательных способностей детей дошкольного возраста. По мнению автора, если в детском саду воспитатели, педагоги-психологи будут исследовать уровень познавательных способностей детей дошкольного возраста, то у детей будет выше познавательная активность, интерес к окружающей среде.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, познавательные способности, педагог-психолог, воспитатель, социальная среда.

*Psychological features of informative processes  
of children of preschool age*

A.S. Kurmangalieva  
teacher-psychologist of the kindergarten No.33, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

In this article are considered psychological features of informative abilities of children of preschool age. According to the author if in kindergarten tutors, educational psychologists investigate level of informative abilities of children of preschool age, at children informative activity, interest to environment will be higher.

Keywords: article, psychological features, kindergarten, psychologists, abilities of children.

УДК 370.153

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФИЛЬНОГО  
ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ 12-ЛЕТНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Р.Н. Демиденко*

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

*В.К. Омарова*

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

*Аннотация*

*В статье авторы раскрывают особую роль деятельности психолога, которая должна быть направлена на коррекционно-развивающую и просветительскую работу, ориентированную на разновозрастные нормы становления личности учащихся. В связи с этим психолог должен владеть необходимыми методиками психодиагностирования, консультирования, коррекции и просвещения.*

*Целью психологического сопровождения профильного обучения является формиро-*



вание у школьников психологической готовности к выбору профессии, содействие в их профессиональном и личностном самоопределении.

Определены основные направления работы по психолого-педагогическому сопровождению: профилактика, диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг), консультирование (индивидуальное и групповое), развивающая работа (индивидуальная и групповая), коррекционная работа (индивидуальная и групповая), психологическое просвещение и образование учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей.

В организации профессиональной ориентации в общеобразовательной школе авторы выделяют три этапа, описывая цели, содержание и особенности психологического сопровождения на каждом из этапов

Предпринята попытка доказать в ходе экспериментальной работы на базе школы-лицея №16 эффективность метода активизирующего консультирования.

*Ключевые слова:* 12-летнее образование, предпрофильная подготовка, профильное обучение, психолого-педагогическое сопровождение, диагностика, консультирование, развивающая работа, коррекция, просвещение.

Основанием для организации психологического сопровождения профильного обучения является «Концепция 12-летнего среднего общего образования в Республике Казахстан» [1]. Профильное обучение на старшей ступени 12-летней школы рассматривается как целостная система общеобразовательной профессионально ориентированной подготовки учащихся, обеспечивающая на основе дифференциации обучения получение старшеклассниками качественного среднего образования, формирование их готовности к осознанному профессиональному самоопределению, дальнейшему продолжению образования и трудовой деятельности.

В 12-летней школе особая роль отводится деятельности психолога, которая должна быть направлена на коррекционно-развивающую и просветительскую работу, ориентированную на разновозрастные нормы становления личности учащихся. В соответствии с этим психолог должен владеть необходимыми методиками психодиагностирования, консультирования, коррекции и просвещения. При этом предполагается, что психолого-педагогические усилия будут распределены между предпрофильной подготовкой учащихся, которая предполагает систему работы, содействующую самоопределению учащихся, и непосредственно профильным обучением, в процессе которого происходит либо подтверждение, либо опровержение ранее сделанного выбора.

Цель психологического сопровождения профильного обучения: формирование у школьников психологической готовности к выбору профессии, содействие в их профессиональном и личностном самоопределении.

Задачи психологического сопровождения: мониторинг и своевременное устранение возможных неравномерностей развития учащихся на протяжении всего периода обучения; выявление интересов, склонностей и способностей учащихся, содействие в формировании представлений о мире профессий и характере труда; психологическая диагностика при отборе учащихся в предпрофильные классы; психологическая поддержка углубленной профориентации учащихся на этапе перехода в профильные классы; содействие в профессиональном и личностном самоопределении старшеклассников; развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Анализируя содержание задач, можно констатировать, что основная область применения психолого-педагогических технологий – это возраст, предшествующий непосредственно профильному обучению, когда идет процесс самопознания, самоопределения, формирования временной перспективы будущего. В школьном возрасте некорректно говорить о профессиональных способностях – речь может идти только об индивидуальных психологических способностях как предпосылках формирования профессиональных способностей.

Основные направления работы по психолого-педагогическому сопровождению следующие: профилактика, диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг), консультирование (индивидуальное и групповое), развивающая работа (индивидуальная и групповая), коррекционная работа (индивидуальная и групповая), психологическое просвещение и образование учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей.

Ориентация учащихся на выбор профессии должна проходить на протяжении всего периода обучения в школе. Работа педагога-психолога по обеспечению данного вида деятельности начинается уже с первых лет обучения ребенка в школе, когда на этапе первого психодиагностического минимума анализируется структура общего интеллекта, выделяются группы детей, имеющих особенности интеллектуальной деятельности, в том числе повышенные умственные способности, специальные способности, определяются направления индивидуальной и групповой развивающей работы. Параллельно с этой работой на классных часах педагоги вводят школьников в мир профессий. В этом возрасте учащимся необходимо прививать любовь к труду с развитием и закреплением познавательных интересов школьников.

Организацию профессиональной ориентации в общеобразовательной школе следует разделить на три этапа, каждый из которых имеет свои задачи, средства и методы [2].

Первый этап профессиональной ориентации включает работу с учащимися 4–6 классов. Задачи этого этапа заключаются в следующем: выявление первона-

чальных профессиональных намерений, склонностей и интересов у юных школьников; воспитание основ нравственного, идейного и трудового характера при выборе школьниками-спортсменами профессионального жизненного пути. Для решения этих задач рекомендуется проведение уроков профессиональной ориентации на высоком методическом уровне; экскурсии в различные институты и на предприятия; обсуждение прочитанных книг, просмотренных кинофильмов, телепередач о выборе профессии; беседы о значении выбора профессии и др.

Примерный план работы по профессиональной ориентации с учащимися 4–6 классов может включать изучение личности учащегося; проведение бесед на тематику выбора профессии и др.

Психологическая готовность к выбору профессии должна быть частично или полностью сформирована уже к началу профильного обучения. Фактически это предполагает ускоренную профориентацию подростка, что может сформировать деструктивные личностные противоречия:

– особенности современного восприятия профессий. Еще десятилетие назад идеальный образ профессионала во многом был связан с образом конкретных людей и их профессиональной «биографией», их профессиональными ценностями, то сейчас в некоторой степени «идеальный образ профессионала» заменен на «идеальный образ жизни» (американский, европейский, олигархический и др.). Неопределенность ценностных представлений о самой профессии смещает ориентиры на выбор предпочитаемого, желаемого образа жизни с помощью профессии. Таким образом, профессия уже выступает как средство для достижения этого образа жизни, а не как существенная часть самого образа жизни.

– Подросток, оказавшийся под необходимостью выбора профиля, чаще всего не способен найти адекватный выход без психологической помощи. Это означает, что профориентационная работа должна быть обязательным и значительным по времени компонентом любого профильного обучения. Причем профориентационная работа должна стать не только задачей психологической службы, но и универсальным компонентом образовательного процесса.

– Профориентация может способствовать преждевременному ограничению кругозора и самосознания школьника в связи с утилитарным и прагматическим отношением к образованию. С другой стороны, множество учащихся из-за широты информационного пространства при обучении в старших классах не могут укрепиться хотя бы в одной плоскости знаний.

Второй этап (7–8 классы) работы по профессиональной ориентации с учащимися решает следующие задачи: оказание помощи школьникам в поиске своего призвания; содействие учащимся в углубленном знакомстве с будущей профессией; формирование профессионального идеала, правильной самооценки. Это до-

стигается проведением индивидуальных бесед, диспутов, встреч с выпускниками школы; шефской помощью в работе с младшими школьниками; изучение специальной литературы по избранной профессии и др.

Примерный план работы по профессиональной ориентации со школьниками 7–8 классов предусматривает изучение личности учащегося, его интересов и способностей, а также склонности к определенной деятельности.

Третий этап (9–11 (12) классы) – это этап профессионального самоопределения школьников. На данной этапе решаются следующие задачи: организация практической деятельности в избранной профессии; проверка склонностей и способностей и дальнейшее их развитие; формирование устойчивого профессионального интереса; стимулирование учащихся к самостоятельной работе над собой по формированию необходимых профессиональных умений; формирование личностных профессиональных ценностей.

Для решения поставленных задач рекомендуются следующие формы и методы: индивидуальные беседы; консультации с акцентированием внимания не только на положительных сторонах профессии, но и на ее трудностях; конкурсы по «защите» будущей профессии; написание рефератов, сочинений по избранной специальности [3]. Примерный план работы по профессиональной ориентации с учащимися 9–10–11 классов включает изучение личности школьника: склонности к определенной деятельности, способностей, профессионального интереса; написание сочинения на тему «Моя будущая профессия» и реферата о профессии; проведение тематических бесед: факторы, определяющие правильный выбор профессии; профессиональная пригодность к определенной деятельности; требования определенной деятельности к физиологическим и психологическим особенностям человека; уровень и объем профессиональных знаний, умений и навыков у работников различных профессий; самостоятельное изучение литературы по избранной профессии и т.д.

Выбор профиля обучения – совершение первичного профессионального самоопределения. От этого выбора в немалой степени зависит успешность обучения в старших классах и подготовка учащихся к следующей ступени образования, а в целом – и к будущей профессиональной деятельности.

В 7–8-х и особенно в 9–10-х классах (по 12-летнему обучению) целесообразно использовать результаты психодиагностики для стимулирования потребностей учащегося к самопознанию и самосовершенствованию, поскольку в этом возрасте велик интерес к собственному «Я». Именно в предпрофильной подготовке, когда идет первичный выбор, важно создать условия для формирования доверия к себе, целенаправленности, самокритичности, умение делать выбор и нести за него ответственность. В предпрофильных классах особая ценность диагностических ме-

роприятий состоит в их психокоррекционных возможностях. В психологической литературе предлагается широкий спектр различных форм и методов с использованием психодиагностических средств, направленных на личностное и профессиональное самоопределение учащихся. Особенно эффективны активизирующие групповые занятия. Нужны принципиально новые формы проведения групповых занятий со школьниками, опирающиеся на активные методы обучения: деловые профориентационные игры, упражнения, тренинги, использование мультимедийных технологий.

В таких мероприятиях использование психодиагностических методик может давать психокоррекционный эффект. Например, методики описания себя «Кто я есть» и «Я через 5 лет», самооценочные методики, методики диагностики ценностных ориентаций. Ранжирование высказываний относительно будущей работы может быть средством развития личностных механизмов, регулирующих активность личности, формирующих позитивное самоотношение, принимать на себя ответственность, ориентироваться на свободный выбор.

Важный аспект содействия готовности к выбору профессии это широкая информированность: о возможных способах получения желаемого образования после школы; об усилиях, которые потребуется приложить для его получения; о наличии собственной практической готовности и способностей для получения избранного образования; о профессиях, которыми можно овладеть, благодаря получаемому образованию; о последствиях, которые могут иметь место по завершении обучения (востребованности специалистов на рынке труда, оплата труда, возможности личностного роста и карьеры и др.).

Такого рода информирование является аспектом деятельности социального педагога, классных руководителей, организаторов воспитательной работы. Часть информационной работы с родителями может взять на себя психолог: возрастные особенности учащихся, проблемы совершения выбора личностью, особенности взаимодействия с детьми во время разного рода испытаний – экзаменов, конкурсного отбора, переживания неудач.

Формирование готовности к самоопределению возможно при условии сотрудничества со взрослым, от которого учащийся ждет не готовых решений и советов, а разговора о волнующих подростка проблемах и достоверной информации, на основании которой он сам примет решение. Поэтому психологу важно владеть приемами психопрофконсультирования. Полноценная профориентационная работа предполагает индивидуальные профконсультации, которые требуют высокого уровня подготовки специалистов, в связи с чем целесообразно учитывать широкий круг специалистов и учреждений района, города, способных включиться в совместную деятельность со школьным психологом [4].

Психологическое сопровождение учащихся профильных классов может заключаться и в исследовании эмоционального состояния в начале обучения, диагностике социально-психологического климата в классах, диагностике уровня удовлетворенности организацией учебного процесса. Задача психолога состоит в использовании возможностей школьных воспитательных мероприятий, классных часов, компьютерных и мультимедийных технологий для психологической поддержки старшеклассников.

Психологическая работа в разных формах организации профильного обучения также различна. Например, мультипрофильное обучение предполагает достаточный уровень автономности личности, которая определяется умением вычлени себя из мира окружающих людей, умением отделить свои цели от целей родителей и других значимых лиц, пониманием целостности своей личности, стремлением к самореализации, уровнем реализма в принятии карьерных решений. Обретение автономности представляет собой процесс взросления, который может нанести ущерб в случае отсутствия адаптационных ресурсов личности.

Речь идет о такой ситуации, когда профильное обучение начинается без предварительной подготовки учащихся, что вынуждает подростка ориентироваться на новой социальной ситуации. Зачастую оказывается, что подросток лишается постоянного общения со своими друзьями, выбравшими другой профиль, и это также снижает адаптивные возможности. Некоторым учащимся может потребоваться психологическая помощь в ситуации неопределенности или переосмысления выбора, несоответствия выбранного профиля собственным ожиданиям. Такие проблемы могут быть решены с помощью психологического консультирования.

Таким образом, мониторинговые мероприятия позволяют наблюдать динамику интересов и склонностей учащихся; профориентационное и психологическое просвещение создают условия для широкой информированности учащихся о мире профессий, о необходимых навыках и умениях, личностных особенностях; психологические занятия способствуют развитию навыков принятия решения, целеполагания, ответственности за совершаемый выбор.

Профконсультирование и возрастно-психологическое консультирование направлены на формирование у учащегося стремления к самостоятельному выбору профессии с учетом полученных с помощью психолога знаний о себе, своих способностях и перспективах развития.

Возникновение и развитие профессиональной ориентированности у человека зависит от некоторых базовых факторов. В поисках своей профессиональной ниши человек (сознательно или бессознательно) ищет ответы на следующие три вопроса, которые связаны с тремя уровнями профессионального самосознания:

- 1) Ради чего я работаю? (духовный уровень)

2) Чего я хочу достичь? (социально-психологический)

3) Как я собираюсь это сделать? (инструментально-технологический)

Профконсультант не должен заниматься выбором профессии (конкретной специальности, рабочего места) для школьника: слишком высокой окажется мера его ответственности. На вопрос, ради чего работать, (подросток) должен ответить сам. Кроме того, проводя необходимые мероприятия на II и III уровнях профессионального самосознания, психолог-профконсультант, владеющий специальными знаниями в области психофизиологии и психологии, еще может быть экспертом и помощником ученика, но в духовной сфере (I уровень) он не может навязывать ему свое мнение и нарушать свободную волю.

Можно выделить три основные задачи профконсультанта: активизировать духовно-смысловую сферу личности оптанта; определить профессиональный психологический тип его личности; определить соответствие профессионального типа личности выбранной ей профессиональной среде.

Часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда в поисках психологической защиты подросток готов возложить на психолога-консультанта ответственность за свою профессиональную судьбу. Он отчаянно просит совета и готов отказаться от самостоятельного выбора, но при этом он отказывается от самого большого сокровища – свободной судьбы. В связи с этим при профконсультировании могут возникать этические проблемы.

Наше исследование, за основу которого был взят метод активизирующего консультирования, проводилось на базе школы-лицея №16. Выборка составила по 30 человек экспериментальной и контрольной групп учащихся 9-х классов.

В контрольной группе проводилось исследование профессиональных интересов (Голланд), диагностическая методика «Профессиональная готовность», оценка «Уровня мотивации достижения». Для экспериментальной группы был использован полный комплекс методик: метод активизирующего консультирования, основанный на индивидуальной работе с подростком, «Тест профессиональных интересов» (Голланд), тест «Уровень мотивации достижения», исследование образовательных установок, сочинение на тему «Моя будущая профессия»; техники «Составление информационной карты», на самописание, оценку способностей и оценку видов деятельности; выбор профессии по классификации Е.А. Климова, диагностическая методика «Профессиональная готовность».

В результате проведенного эксперимента были получены следующие данные: возросла дифференцированность сферы интересов личности в разных профессиональных областях (в экспериментальной группе на 49%, в контрольной группе на 5,5%); существенно изменился уровень самооценки способностей в экспериментальной группе из-за знакомства подростков со своими способностями, возмож-

ностями; повысился уровень мотивации достижения поставленных целей: в экспериментальной группе низкий уровень проявления у школьников снизился на 23%, средний повысился на 27%; высокий – на 18%. В контрольной группе результаты остались прежними; изменился уровень профессиональной готовности, отражающий автономность, информированность, способность к принятию решений и планированию, а также эмоциональное отношение к выбору профессии школьников (в экспериментальной группе с 40% до 78%, в контрольной группе с 41% до 50%).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что целенаправленная профконсультационная работа влияет на уровень знаний о мире профессий, на самооценку способностей и возможностей подростков, на самостоятельность в принятии решений и способность к планированию, интерес к самообразованию и саморазвитию в интересующих подростков профессиональных областях.

#### Список литературы

1. Концепция 12-летнего среднего общего образования (проект). – Астана, 2010. – 23 с.
2. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников. – М.: МПСИ, НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
3. Учебно-методический кабинет профессиональной ориентации: книга для учителя» / Л.В. Ботякова, А.Е. Голомшток, С.С. Гриншпун и др. – М.: Просвещение, 2006. – 112 с.
4. Демиденко Р.Н. Профориентационная работа в условиях профильного обучения: учебное пособие / Р.Н. Демиденко, В.К. Омарова. – Павлодар, ПГПИ, 2013. – 219 с.

#### 12 жылдық білім беру жағдайындағы бейінді оқытуды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу

Р.Н. Демиденко

биология ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры, Павлодар қ, Қазақстан

В.К. Омарова

педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры, Павлодар қ, Қазақстан

#### Аңдатпа

Авторлар бапта коррекция-барлығын қамтитын бағыттауы керек болған және оқушылардың адамның қалыптасуының әр жастағы норма бағдарлаған ағарту жұмыс психологтің қызметінің ерекше рөлін ашады. Психолог осыған байланысты қажетті диагностикалау, кеңесу, түзету және білім берудің әдістемелерін білу керек.

Бейінді үйренуді психологиялық бақылап отыруды мақсат мамандықтың таңдауына психологиялық дайындықтың мектеп оқушыларында, олардың кәсіби және жеке өз тағдырын өзі шешуіндегі жәрдемдесуді құрастыру болып табылады.



Психология педагогикалық бақылап отыру бойынша жұмыстың негізгі бағыты анықталған: (скрининг) жеке және топтық, оқушылар, білім беретін мекемелер, ұстаздар, ата-аналардың әкімшілігінің (жеке және топтық) кеңесу, дамытатын (жеке және топтық) жұмыс, (жеке және топтық) түзеткен жұмыс, психологиялық білім беру және білімі профилактика, диагностика.

Авторлар орта білім мектебіндегі кәсіптік бағдардың ұйымдарында үш кезеңдерді, кезеңдердің әрқайсыларына мақсаттар, мазмұн және психологиялық бақылап отыру ерекшелігін суреттейді.

Ынталандырғыш кеңесуді әдістің №16 мектебінің-лицей базасында жүргізілген эксперименталді жұмысымен дәлелдеуге әрекет жасалған.

Кілтті сөздер: 12-жылдың білім беру, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, диагностика, кеңес беру, дамытушылық жұмыс, түзету, ағартушылық, бейінді оқыту алдындағы дайындық.

***Psychological-pedagogical support profile  
of training under 12 years of education.***

R.N. Demidenko

Candidate of biological sciences,

professor Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

V.K. Omarova

Candidate of pedagogical sciences

professor Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

The authors reveal the specific role of the psychologist, which should be directed to the correction-developmental and educational activities, aimed at uneven rates of personality of students. In this regard, the psychologist must possess the necessary procedures psihodiagnostirovaniya, counseling, education and correction.

The purpose of psychological support of school education is to develop students mentally ready to choose a profession, in their professional and personal self-determination.

The main directions of work on the psychological and pedagogical support: prevention, diagnosis (individual and group (screening), counseling (individual and group), developing the work (individual and group), correctional work (individual and group) psychological education and education of students administration of educational institutions, teachers and parents

The organization of vocational guidance in secondary schools the authors identify three stages, describing the objectives, content and features of psychological support at every stage.

An attempt to prove in the course of experimental work on the basis of school-lyceum № 16 the effectiveness of the method of activating advice.

Keywords: 12-year education, preprofile preparation, profile training, psychological and educational support, diagnosis, counseling, developing work, correction, education.

УДК 378.02.6.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**Б.Г. Сарсенбаева***кандидат педагогических наук, профессор кафедры психологии  
Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан***С.Н. Сутжанов***доктор филологических наук, профессор кафедры казахского языка и литературы  
Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан**Аннотация*

*В данной статье раскрываются вопросы создания педагогических условий формирования профессиональных компетенций будущего учителя. Авторы подчеркивают, что составляющими профессиональной компетенции являются знания, умения, навыки, профессионально значимые качества личности специалиста, обеспечивающие его способность выполнять работу в соответствии с требованиями должности.*

*Ключевые слова: студент, будущий учитель, профессиональные компетенции, педагогические условия, качества личности, педагогическое содействие.*

Одной из актуальных проблем высшего образования становится развитие общекультурных и формирование профессиональных компетенций будущих специалистов. Подразделение компетенций на общекультурные и профессиональные соответствует двум составляющим высшего образования – академическому и профессиональному. Цель академического образования – развитие личности обучающегося, цель профессионального – подготовка специалистов в высших школах [1].

Таким образом, основной целью современного высшего образования является подготовка высокопрофессионального, конкурентоспособного и востребованного на рынке труда специалиста и одновременно формирование всесторонне развитой личности. Профессиональная компетентность педагога охватывает широкий круг вопросов решения профессиональных и личностных задач, способствующих развитию личности учащихся. Несомненно, это возлагает на педагога большую ответственность за обучение и воспитание подрастающего поколения, будущего члена общества, умеющего решать различные профессиональные и социальные ситу-

ации в своей жизнедеятельности. Педагог – это не только человек, который передает знания, учит разным навыкам и умениям, но и учитель, который учит жить. Под профессиональной компетенцией в общем смысле в современной практике определяется способность сотрудника успешно решать задачи профессионального рода деятельности в соответствии с заданными стандартами. Соответственно, составляющими профессиональной компетенции являются знания, умения, навыки, профессионально значимые качества личности специалиста, обеспечивающие его способность выполнять работу в соответствии с требованиями должности. Педагогическое содействие процессу профессионального самоопределения студентов в университете уже на этапе планирования учебного процесса должно ориентироваться как на общее, разностороннее развитие личности студента, так и развитие его профессионально значимых характеристик. В педагогической деятельности отражаются интегративные, а не отдельные характеристики и качества личности [2].

В процессе профессионального развития, как известно, происходит развитие тех сторон и качеств личности, которые дают возможность успешно заниматься определенным видом труда. Формирование профессионально значимых качеств может происходить под влиянием целенаправленно отобранных видов деятельности в соответствии с конкретными требованиями, предъявляемыми специалисту. Целенаправленное изучение личности студентов с использованием методов наблюдения, анализа результатов педагогической деятельности, беседы, интервью, моделирование ситуаций для развития профессионально важных качеств личности через индивидуальные занятия и индивидуальные консультации, через НИРС и профессиональные пробы и др. позволяют нам представить подтверждения результативности процесса формирования профессионального самоопределения студентов. Следовательно, профессиональное развитие личности в вузе выступает как одно из конкретных проявлений общего, разностороннего развития будущего специалиста в условиях определенной профессиональной деятельности. Деятельность студентов в вузе носит многофункциональный характер: аналитическая работа (изучение и анализ опыта школы, учителей); диагностическая (обучение учащихся, диагностика уровня их физического, умственного и нравственного развития); проектировочная (разработка планов, проектов педагогической деятельности); конструктивная (организация и проведение разнообразных форм и видов воспитательно-образовательной деятельности); контрольно-оценочная (анализ и оценка результатов тестирования по предмету специализаций, контрольных и различных видов самостоятельных, творческих работ учащихся); рефлексивная (анализ своей деятельности и поведения, достижения и трудностей личностных качеств в период практики); учебно-исследовательская (организация опытно-экспериментальной работы) [3].

Будущие специалисты включены во все виды вузовского учебного процесса: изучение психолого-педагогической теории и ознакомление с существующей школьной практикой у будущих учителей, формирование установки на ответственное и творческое отношение к своему труду, осознание социальной значимости выбранной профессии, проявление любви и интереса к детям. Осознанное отношение к себе как субъекту педагогической деятельности. Осмысливая сущность педагогической профессии, структуры деятельности и личности учителя, студенты осознавали себя будущими педагогами, становились активными участниками профессионального самоопределения. Таким образом, основательная профессионально-педагогическая и психологическая подготовка студентов выполняла воспитательные и развивающие функции, связанные с формированием профессионального самоопределения. Одновременно осуществлялась и интегративная функция: в ней отражалась органическая взаимосвязь педагогики, психологии, философии, социологии, физиологии и других наук о человеке. В условиях реальной практики, когда учитель имеет дело с единой, целостной личностью ученика, включенного в целостный педагогический процесс, необходима интеграция всех психолого-педагогических знаний. Координационную роль в этой интеграции как раз призваны играть психолого- педагогические дисциплины, которые синтезируют все знания о человеке, выявляют закономерности педагогического процесса, формируют принципы его организации, определяют содержание, формы и методы работы с учетом закономерностей биологического и психического развития личности развивающего человека. Результаты деятельности педагога материализуются в психологическом облике другого человека – в его знаниях, умениях, чертах личности, мировоззрении. В условиях активизации инновационных процессов в жизни общества определяющим фактором личностно-профессиональной компетенции педагога образовательного выступает его готовность к поиску, творческая активность и инициатива, потребность в саморазвитии, самоопределении. Задача преподавателя на всех этапах становления студента как специалиста – помочь ему в профессионально-личностном самоопределении. При этом важно учитывать, что студент развивается не под прямым педагогическим воздействием, а по законам психики – особенностям восприятия, понимания, запоминания, становления воли и характера, общих и специфических особенностей и т.д. Если вузовский процесс осуществлять с ориентацией на объект будущей профессиональной деятельности, то профессиональные компетенции студентов будут высокими, т.к. обеспечивается личностно-ориентированная подготовка профессионалов. Обобщая все подходы к пониманию профессиональных компетенций, можно выделить основные направления толкования понятия компетенции: компетентность – способность и готовность индивидуума применять на практике приобретенные знания и умения. Ком-

петентность специалиста – способность и готовность осуществлять деятельность в определенных профессиональных условиях, интегрированная характеристика личности, одной из составляющих которой является профессиональная квалификация. Компетенция – обозначение образовательного результата, выражающегося в подготовленности выпускника к реальному владению методами, средствами деятельности, обладанию такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет достигать поставленной цели. Компетенция – «знания в действии». Компетенция = знания + умения + навыки + опыт деятельности = время. Обобщая данные направления, мы отмечаем два подхода:

- способность человека действовать в соответствии со стандартами;
- характеристики личности, позволяющие ей добиваться результатов в работе.

Первый подход можно условно назвать «функциональным», поскольку он основан на описании задач и ожидаемых результатов, а второй – «личностным», так как в фокусе – качества человека, обеспечивающие успех в работе [3].

Задача любого высшего профессионального учебного заведения – сформировать все многообразие общекультурных и профессиональных компетенций, которые необходимы будущему специалисту для успешной реализации в профессиональной деятельности, как важной составляющей жизненного успеха и самореализации в целом. Внедрение компетентного подхода в образовательную систему вуза обязывает вуз «сформировать социокультурную среду, создать условия, необходимые для всестороннего развития личности». Решение этой задачи зависит от эффективности от многих факторов. К основным из них относятся: система управления вузом, содержание образовательных программ, квалификация и мотивация деятельности профессионально-преподавательского состава, организация учебного процесса, технологии обучения, материально-техническое обеспечение образовательного процесса, воспитательная работа, учет потребностей рынка труда в выпускаемых специалистах и организация связей с работодателями, организация контроля образовательного процесса и его результатов [4]. Несомненно, что пересмотр существовавших образовательных программ и учебно-методических комплексов, использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, применение инновационных обучающих технологий являются важными факторами успешной реализации основной задачи компетентного подхода – формирования у студентов способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной профессиональной сфере. Но, несмотря на обилие продуктивных технологий и средств обучения, сегодня, как и во все времена, главным фактором качества образования в целом и формирования соответствующих компетенций у будущих специалистов в частно-

сти, выступает преподаватель – носитель знаний. Эффективность внедрения и реализации инноваций в системе образования зависят во многом именно от тех людей, которые непосредственно осуществляют этот процесс [5].

Реализация конкретных нововведений ложится, главным образом, на плечи профессорско-преподавательского состава высшего учебного заведения, как основного производственного персонала в системе вузовской деятельности. Инновационные процессы в системе образования обуславливают многогранность и многоаспектность профессиональной деятельности современного педагога, требуют от него соответствия как традиционным требованиям к качествам его личности и профессиональной компетентности, так и нового педагогического мышления. Внедрение компетентностного подхода потребует кардинального пересмотра существующей образовательной практики, осмысления новых задач и подходов в обучении, серьезной просветительской работы самих работников образования и, самое главное, умного менеджмента [6].

Казахстанскому обществу нужны современно образованные, компетентные, высоконравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности за судьбу страны. Поэтому система высшего образования должна быть ориентирована на формирование у специалиста потребности в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, закреплении и превращении их в компетенции.

#### Список литературы

1. Адольф В.А. *Профессиональная компетентность современного учителя* / А.В. Адольф. – Красноярск, 2008.
2. Антипова В.М. *Компетентностный подход в организации дополнительного педагогического образования в университете* / В.М. Антипова, К.Ю. Колесина, Г.А. Пахомова // *Педагогика*. – 2006. – №8. – С. 58–60.
3. *Компетенции и компетентностный подход в современном образовании* // Серия «Оценка качества образования» / отв. ред. Л.Е. Курнешова. – М.: Московский центр качества образования, 2008.
4. Лобанова Н.Н. *Профессиональная компетентность педагога* / Н.Н. Лобанова, В.В. Косарев, А.П. Крючатов. – Самара; СПб., 1997.
5. Ломакина О.Е. *Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08* / О.Е. Ломакина. – Волгоград, 1998.
6. Жексенбаева У.Б. *Компетентностно ориентированное образование в современной школе: учебно-методическое пособие* / У.Б. Жексенбаева. – Алматы, 2009. – 190 с.

*Болашақ мұғалімнің кәсіптік құзыреттілігін  
қалыптастыруына педагогикалық жағдай*

Б.Ф. Сәрсенбаева

педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік  
педагогикалық институтының профессоры, Павлодар қ., Қазақстан

С.Н. Сүтжанов

филология ғылымдарының докторы, профессор, Павлодар мемлекеттік  
педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Андатпа

Бұл мақалада ЖОО-да болашақ мұғалімдердің кәсіптік құзыреттіліктерін қалыптастыруына педагогикалық жағдай қажеттігі туралы айтылады. Авторлардың айтуынша, кәсіптік құзыреттілік бұл – қызметтің талаптары бойынша жеке маманның білімі, дағдысы, икемділігі.

Тірек сөздер: студент, болашақ мұғалім, кәсіптік құзыреттілік, педагогикалық жағдай, тұлғаның қасиеттері, педагогикалық ықпал.

*Pedagogical conditions of forming the professional competences of future teacher*

B.G. Sarsenbaeva

candidate of Pedagogical sciences, Professor of the Department of Psychology  
of Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

S.N. Sytzhanov

Doctor of Philological Sciences, Professor of the Department of Kazakh language and Literature  
of Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

In the article introduction the actuality of the chosen theme's research is proved, the aims and tasks, hypothesis, methodological basis, methods of research, novelty, theoretical and practical importance are formulated. The analysis of the basic laws and other education documents give us reason to conclude that legally all conditions for personnel training are created in our country.

Keywords: higher education, student, functional literacy, pedagogical competence, future teacher, pedagogical activity.

## ТҮРКІ МӘДЕНИЕТІНІҢ ДИДАКТИКАҒА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ

**З.Е. Жұмабаева**

*педагогикалық ғылымының кандидаты, доцент,  
Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының меңгерушісі  
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан*

*Аңдатпа*

*Аталмыш мақалада дидактика тарихының мәселелері туралы «дидактика» концептісі оқыту, уағыздау, нақылдау, білім беру құралдарының мазмұнынан шығып отыр. Дидактиканың қалыптасуы туралы біраз тарихи деректер, ежелгі және орта ғасыр ғұламаларын Әл-Фараби, Әлам ад-Дин Әл-Жауһари, Ахмет Фараби-Отырар, Жамал ад-Дин Түркістани сияқты ғұламалардың оқыту дидактикасы туралы ой таратқаны жайында дәлелдер берілген. Жүсіп Баласағұнның дидактика категорияларына қосқан үлестері жайындағы аргументтер мен фактілер қарастырылған. «Құтты білік» педагогикалық мәні зор, адамның дамуына, білімденуіне жол сілтеген құрал деп танымыз. «Жүсіп Баласағұни – X–XI ғасырдағы көркемдік-эстетикалық дүниенің жұлдызды биігі» ғана емес, оқыту теориясын, жалпы дидактиканы негіздеген, педагогика іліміне өз үлесін қосқан, таным үдерісін дамытудың ірге тасын қалаған ғұлама.*

*Тірек сөздер: дидактика, көрсеткіштер, әдебиет, дидактиканың дамуы, түркі мәдениеті, дидактика категориялары.*

Қазақстан Республикасының білім беру жағдайы жылдан жылға өзгеріп, болашақ ұрпаққа қойылатын талаптардың қатарына жаңа көзқарас қалыптастыру, мемлекеттік тіл мен әдебиетті, мәдениетті жетік білу, көптілділік, инновациялық-креативтік білімге негізделген белсенді таным қоры, толеранттық мінез қалыптастыру – азаматтардың бойына сіңген қасиетке айналдыру бүгінгі күннің проблемасы. Аталған мәселелердің шешімінің бір шеті оқыту үдерісінің дидактикасымен шектеседі.

Қазақстан Республикасының қазіргі білімдендіру үдерісіндегі дидактиканың қалыптасуы туралы біраз тарихи деректерді жинақтап, зерттеген болсақ, ежелгі және орта ғасыр ғұламаларының оқыту дидактикасы жайында ой таратқаны туралы көптеген дәлелдер айқындалғаны байқалады.

Ол деректер Әл-Фараби, Әлам ад-Дин Әл-Жауһари, Ахмет Фараби-Отырар, Жамал ад-Дин Түркістани сияқты ғалымдарды ерекше атап отыр. Оқушының ісін сынау, ауытқыған жерлерін «өздеріне түзеттіру», ұстаз «жәрдемі» мен «көмегінің»



рөлін анықтау деген ұғымдар әл-Фарабидің дидактика іліміне қалдырған мұрасының бірі.

Дидактика мәселесінің тарихына көз жүгіртсек, «дидактика» концептісі оқыту, уағыздау, нақылдау, білім беру құралдарының мазмұнынан шығып отыр. Ескерткіші Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» атты шығармасында қазіргі оқытудың элементтерін кездестіреміз, іс- әрекет үдерісіне қатысты ойлармен көптеген дидактикалық ұғымдар табылады. «Ақылды – ұлы, біл, білімді – білікті» – білу; «Сөзді естіп, аларыңды көздеп ал» – есту; «Не дер екен, тыңда, білімді адамды» – тыңдау; «Сауал болмай, қалай жауап тастайын?» – сауал, жауап; «Ақылды адам қарын бақпас, ой бағар, жан семіртер, ой семіртер, ойланар» – ой бағу, танымдылық, ойлану; «Кішілерге дарыт, жетсін бағына» – дамыту, дарыту; «Ұғындыршы мына сауал мәнісін» – ұғындыру; «Бек» – дегенді «тек» дегенмен салыстыр» – салыстыру және т.б.. Білу, есту, тыңдау, сауал жүргізу, жауап алу, таным өнімін дамыту және оны ойға дарыту, ұғындыру, салыстыру – дидактиканың категориялары ретінде «кеше» де, «бүгін» де, «ертең» де болары айқын дей отырып, түркі мәдениеті дидактика ілімін әлемге таратқан алғашқы нысандардың бірі екеніне назар аудартамыз. Жүсіп Баласағұн – адамның дамуына өз үлесін қосқан, ғұлама данышпан, жан-жақты тұлға. Өмір тіршілігі тек оқу мен білім арқылы жалғасатынын ақиқаттай отырып, ол үшін не істеу керек екенін дәлелдеген. Олай болса, «Құтты білік» педагогикалық мәні зор, адамның дамуына, білімденуіне жол сілтеген құрал деп танимыз. Ойымызды одан әрі дамыта отырып, «Жүсіп Баласағұни X–XI ғасырдағы көркемдік-эстетикалық дүниенің жұлдызды биігі» ғана емес, оқыту теориясын, жалпы дидактиканы негіздеген, педагогика іліміне өз үлесін қосқан, дидактика ілімінің де ірге тасын қалаған ғұлама. «Ақыл мен білімнің тілмашы – тіл, Ердің мерейін көтеретін жүйрік тілді біл», – дей отырып, Жүсіп Баласағұн тілді білудің қаншалықты маңызды екеніне көңіл аудартады. Жалпы оқытудың дидактикалық негіздері қатарына дерексізден деректілікке өту жатады. Біздер үшін негізі дерексіз ұғым жайлы түсінік зерттеу барысында оның кеңейе түсетінін байқадық. Себебі әдеби шығармалар сонау V–VII ғасырдан бүгінгі күнге дейінгі тарихи өзгерістердің қоғамға, адамға, табиғатқа әсері сипатында суреттеледі. Көп мәселелер, құбылыс-көріністер оқушы субъектісінің түсінігіне дәл келе бермейді. Осындай дидактикалық мәселелерді орынды шешудің өзі теориялық талдау-жобалау, ойша болжау деңгейінде жүзеге асыру және кейіннен тәжірибе барысында оған барабар мысалдарды таба білетін қабілеттілікті саралауын оқушының қажеттілігіне жарату түркі мәдениетінде толық қарастырылады.

Аталған дидактика категориялары – білімденушілердің іс-әрекеттік одағын ұтымды құрудың құралы. Дидактикалық тұрғыдан қарастырған болсақ, осы құрамдастықта оқу-әдістемелік міндеттерді шешуге мән беріледі, әрі ол

жинақталып қорытындыланған түйінді құзыреттілігі ұғымымен қабысады. Дидактикалық міндеттерді жеке оқыту негіздерін тиімді қолдануда ұштастыра шеше оқыту өзара әрекеттері болып табылады.

Түрік ғалымы Х. Бабакулов «Диалект шертлерінде әдеби дилиң лексикасыны өвретмегиң методикасы» тақырыбына жазған еңбегінде түркі халқының диалектілік ерекшеліктерін әдеби тіл дидактикасының нысаны ретінде қабылдануының ғылыми заңдылықтары мен теориялық-әдіснамалық мәнін айқындаған. Өзбек ғалымы Қ.П. Хусанбоева «Узбек адабиетини тағылим давлат тилидан бошқа тилларди олие бориладиган мактабларда окитишнинг илмий-методик асослари» тақырыпта зерттеген ғылыми еңбегінде дидактиканың ғылыми негізі ретінде педагогика, психология, оқыту курстарын интеграциялап, тұтас қарастыруға мән береді. Дидактикада түркі тектес халықтардың, соның ішінде, өзбекше оқытудың ерекшеліктерін жіктеп өтеді.

Социум кеңістігінде бәсекелестікте жеңетін, жан-жақты дамыған, креативті және сыни тұрғысынан ойлау қабілеті жоғары жаңа форматтың тұлғасын тәрбиелеу – дидактиканың басты міндеті. Нәтижеге жеткізетін білімдену дидактикасы моделінің бір бөлшегі – мәдени құндылықтарды оқыту. Осындай білім аксиологиясын оқыту жүйесінің алғашқы қадамы ойлау мен парасаттаудың іс-әрекеттік үдерістері болса, оның ішінде дидактиканың мәселелерін өз еңбектерінде дәлелдеп берген ғалымдарымыз: Әбу Насыр әл-Фараби, Жүсіп Баласағұни, Абай Құнанбайұлы, Ыбырай Алтынсарин және т.б. «Қазақ әдебиетін оқытудың ірге тасын қалап негізін салуда өзіндік ой-пікір, ғылыми тұжырымдарымен дидактика тарихынан орын алған А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Әуезов, С. Мұқанов, І. Жансүгіров, Ғ. Мүсірепов, С. Сейфуллин, Б. Майлин, С. Сейітов т. б. Еліміздің даму жылдары шеңберіндегі дидактиканың кемелденген шағында оқулықтар мен бағдарламалар жасалуда негіз болған түркі мәдениеті ғұмырында қалыптасқан дидактикалық қағидалар мен ұстанымдар аз емес.

Жалпы дидактиканы зерделу барысында әдебиетті, түркі мәдениетін оқытуды зерттеп, бір қатар теориялық мәселелердің ғылыми тұрғыдан қарастырылғанын айқындадық: басым көпшілігі әдеби, мәдени туындыны талдау арқылы дидактика мәселелеріне арналған тарихи деректерді ұштастыруға, автордың «сөз нақыштау шеберлігіне үнілте» туындыны оқыту іскерлігіне түркі мәдениетіндегі әдеби-теориялық, дидактикалық ұғымдардың мәтін ішінен табуларына жан-жақты зер салынған.

Оқушы өзінің меңгерген алғашқы мен кейінгі ұғымдарын, жеке алғанда, дерексіз болып табылса, онда олармен ұстаз ретін тауып, жеке жұмыс жүргізуіне міндетті. Сөйтіп, оқушының нақтылықазақ әдебиеті нысанынан негіз меңгермегеніне тереңінен үніліп, оған талдау және жанама нұсқау қолдауға мүдделі. Тақырыпты

меңгертудің ғылыми негізін құрастыру барысында белгілі білім теориясының объективті ақиқаттылықты көрсетуші байланыстар таба және бақылай алу қабілеттіліктерін оятуға ұстаз ынталы болуы көзделеді. Сөйтіп, нәтижесінде ұстаз оларды нақты мазмұнмен, шынайы болмыспен көркем шығарманы талдау арқылы таныстырады.

Оқушының әдеби танымын алға жылжытудың басты бір заңдылығы меңгерілуге тиісті білім теориясының мазмұнынан келесі мазмұнға ойысып отыру ықпалын ояту болып табылады. Оның бастау көзі өте қарапайым ұғымдармен келіп, бірте-бірте байи, күрделене түсуімен анықталатынына зерттеу барысында көзіміз жетті. Бүгінгі ХХІ ғарыштық, ментальді кеңістікте қазақ әдебиетін оқыту бірден-бір ғылыми негізін құрайтын оқытуды модельдеу қиындық туғызып отырғанын мойындау керек. Ұстаз үшін және оқушы үшін оқытуды модельдеу зерделеп отырған әдеби шығармалардың гносеологиясын алмастыратын амалданудың маңызды мәнге ие болуын аңғартады. Оқушының қазақ әдебиеті пәнінен рухани және жас ерекшеліктеріне сай оқыту модельдерін құру мен оны көз алдына елестету, өмірдегі ұқсас құбылыс-көріністермен байланыстырудың шексіз тізбегін құрайды. Ұдайы суггестивті ойша таным әрекетін модельдеуге білімдену субъектілерін дағдыландыру ұсынылады.

Классицизм, романтизм, реализм, сыншыл реализм және бақа да дидактикалық категориялардың, ұғымдардың орындайтын қызметтері әр түрлі. Нысандағы құндылықтың моноидеясы мен композициясын қаһарманның бейнесі арқылы мәдени мұраға айналдыру жолында қолданатын оқыту амалдарын құндылықты зерделеу әдістері деп қарастырамыз. Мұраны сақтау, қоғамның креативтік дамуында қолдану, жан-жақты, терең ойды ұрпаққа жеткізу жолдары әдебиетті оқыту әдістері болады. Моноидеяны сыртқы сөз арқылы келесі субъектіге жеткізілу жолында, жаңадан меңгерту идеясы туады. Осы арада жаңа міндет пайда болады, ол – автордың ішкі дүниесіндегі ойды өзгертпей жеткізуі.

Дидактикалық негіздерді құрудағы керекті аспектілер: әрекеттік – сарын, мақсат, міндет, мазмұн, түр, әдіс, нәтиже; мазмұндық – ғылыми-теориялық, психология-педагогикалық, этнолингвомәдени дайындық, білімді қолдануға жағдай туғызу; басқару – саралау, жоспарлау, ұйымдастыру, бақылау, қорытындылау. Осы аспектілерді іске асыру әзірлігі – дидактикалық даярлықтың аса маңызды бөліктерінің бірі. Оқытуды жан-жақты ұйымдастыруға ұстаздардың әзірлік деңгейі сапасына тікелей тәуелді болып табылады. Сондықтан оқытудағы барлық мектеп бағдарламасына енген дастандар мен жыраулар, ақын-жазушылардың шығармашылығын таңдауды, оны шәкірттердің ізгілікті ұстанымына пайдалы рухани нәр ретінде іс-әрекетте қолдануға даярлауды білімденудегі дидактикалық процестің бір бағыты ретінде қарастыру қажет. Бұл бір жағынан,

рухани құндылықты дәріптейтін дидактика шеберліктерінің деңгейі болса, екінші жағынан, дидактиканың құрамындағы коммуникативті, технологиялық және бақылаушылық пәндік құзыреттіліктер арасындағы қатынасымызды айқындайды. Дидактикалық үдеріс құндылық теориясы мен практикалық әрекеттерді интеграциялайды. Сондықтан, дидактика ілімі жалпы басталу көзін түркі мәдениетінен алған қағидаларға негізделіп отырып, адам дамуының заңдылықтары мен білім берудегі жаңа көзқарастар үдерісімен бірлікте қарастырып, білім беруді қалай ұтымды іске асыру жолдарын зерделейді. Дидактиканың білім беруде сүйенетін негізгі қағидалары: ғылыми принцип, жүйелілік принципі, көрнекілік принципі, саналылық пен белсенділік қағидалары, теорияны практикамен байланыстыру қағидасы, түсінуге жеңіл қолайлылық қағидасы, талантты және дарындылық ерекшелігін ескеру қағидасы. Қазақ әдебиетінен мәліметтер беруде ұстаз бұл қағидаларды бір-біріне ұштастырып отырады.

Заман алға жылжып, қоғам өзгерген сайын жаңа мазмұнды дидактика жүйесін қалыптастыру өмір талабы болып отыр. Өмір талабына сай білім беру ісін өмір сүру тәжірибесімен байланыстыру, оқыту мен тәрбиелеу жұмыстарын өзара бірлікте жүргізу, өздігінен білім алуға үйрету – бүгінгі таңда білімдену үдерісінің алдында тұрған ең күрделі мәселе. Осы мәселелердің бәрі де жаңа ой толғаудың, ізденудің нәтижесінде іске асады. Білім беру және білім меңгеру міндеттерін орындау, даму мақсатына жету жолдары дидактикаға сүйенеді. Түркі мәдениетінің дидактикаға қосқан үлесінің мол екендігін Ахмед Игүнекидің «Ақиқат сыйы» өлеңі өз заманындағы білімдену мен дұрыс тәрбие алудың дидактикалық тұжырымы, адам болудың нормасы болған дидактикалық құжат екенін дәлелдеудің қажеті жоқ. Аталмыш шығарма тәрбие берудің парадигмасы ретінде педагогика саласындағы зерттеу жұмыстарының өзегіне айналатын нысандардың бірі. Оған дәлел ретінде осы еңбекті зерттеуге маңызды үлес қосқан ғалым Н. Келімбетовтің мынадай тұжырымын еске сала кеткен жөн: «Совет түркологиясында айтылып жүрген пікірлерге ой жүгіртсек, басқа түркі ескерткіштері сияқты «Ақиқат сыйы» да түркі халықтарының тіл тарихын, әдебиет тарихын, ондағы жанрлар және басқа да ерекшеліктер негізін, мысалы, дидактикалық әдебиет, ... әдебиет көздерін ашып, олардың тамырын талдау ісінде таптырмайтын құнды мұра туралы деп осыны айтуымыз керек».

#### *Әдебиеттер*

1. Баласағұн Ж. Құтты білік / Ж.Баласағұн. – Алматы: Жазушы, 1995.
2. Қосанов Б.М. Қазақстандағы әдістемелік-математикалық ой-пікірдің қалыптасу тарихы/оқу құралы / Б.М. Қосанов; Алматы. Ы. Алтынсарин атындағы Қазақтың білім академиясының Республикалық баспа кабинеті. – Алматы, 1999.

3. *Философиялық сөздік / бас ред. Р.Н. Нұрғалиев. – Алматы: Қазақ энцикл. Бас редакциясы, 1996.*

4. *Zhumabaeva Z.Y. On the issue of firmity in methodology / Z.Y. Zhumabaeva // Казахстан и мировые языки: материалы респуб. научно-практ. конференции. – Павлодар, 2005.*

5. *Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. Проблемы и суждения / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1971.*

6. *Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.*

#### ***Вклад тюркской культуры в дидактику***

З.Е. Жумабаева

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой  
дошкольного и начального образования,

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан

#### **Аннотация**

В данной статье рассмотрены некоторые стороны развития дидактики. В источниках тюркской культуры имеются достаточно аргументов и фактов, где отражены категории дидактики образования и развития личности. В ходе исследования выявлены индикаторы дидактических основ в трудах Эл-Фараби, Элам ад-Дин Эл-Жауһари, Ахмет Фараби-Отырар, Жамал ад-Дин Түркістани, Ахмед Игүнеки. Важным фактором является то, что в литературных наследиях ярко и четко отслеживаются основные нравоучительные точки зрения с воспитательно-образовательным содержанием. Жүсіп Баласағұни в X–XI вв. в своем известном всему миру труде «Құтты білік» обстоятельно раскрыл смысл и назначение многих дидактических установок, внес существенный вклад в процесс развития теории образования и воспитания. Категории дидактики, предложенные Ж. Баласугун, Аль-Фараби, сегодня составляют основу воспитательно-образовательного процесса. Литература рассмотрена как объект познавательной деятельности, как объект дидактики образования.

Ключевые слова: дидактика, индикаторы, литература, развитие дидактики, тюркская культура, категории дидактики.

#### ***Contribution of the Turkish Culture into didactics***

Z.E. Zhumabaeva

candidate of Pedagogical Sciences, associate professor,

the head of department of Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

#### **Summary**

This article describes some aspects of development of didactics. In the sources of Turkic culture there are enough arguments and facts, which reflects the category of didactics of education and development of a person. The research identified indicators didactic bases in the works of Al-Farabi, Alam ad-DIN Al-Jauhari, Ahmet Farabi-Otyrar, Jamal al-DIN Turkestani, Ahmed Iguneky. An important factor is that in the literary heritage brightly and clearly tracked basic moral point of view with educational content. Zhusyp Balasaguni in X–XI centuries in its world famous work «Educated» thoroughly reveal the meaning and

purpose of many didactic units, have made a significant contribution to the development of theory of education and upbringing. Category didactics offered by Balasaguni and Al-Farabi, today are the basis of today's educational process. Literature is considered as an object of cognitive activity, as the object of didactics of education.

Keywords: of didactics, Turkic culture, indicators, literature, category of didactics.

УДК 37.013.77

## ОСОБЕННОСТИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

***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*

***В.И. Лебедева***

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

### *Аннотация*

*В статье рассмотрены особенности протекания синдрома эмоционального выгорания личности учителя физической культуры. Установлено, что уровень выгорания учителей зависит от их образовательного ценза. Педагоги, имеющие незаконченное высшее или среднее профессиональное образование, выгорают сильнее своих более квалифицированных коллег. Учителя с более низкой квалификационной категорией и стажем работы от одного года до пятнадцати лет показывают меньший уровень выгорания, чем более опытные и квалифицированные педагоги. Определено, что место проживания учителей как один из демографических факторов в незначительной степени влияет на формирова-*

*ние уровня выгорания. Суммарные показатели симптомов выгорания городских педагогов несколько выше аналогичных показателей сельских коллег. Семейный статус педагогов минимально влияет на состояние фаз синдрома. Выявлена тенденция, что процесс выгорания холостых и незамужних учителей носит опережающий характер по сравнению со своими семейными коллегами.*

*Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, симптомы выгорания, фазы выгорания, личность учителя, стаж работы, квалификация, семейный статус, демографические факторы, учителя физической культуры*

**Введение.** В настоящее время, в период реформирования средней общеобразовательной школы Республики Казахстан и в связи с переходом на двенадцатилетнее обучение, возникает масса вопросов, связанных с проблемой здоровья педагогов и школьников. Модернизация общеобразовательной системы, создание современного устойчивого механизма развития школы, обеспечение общедоступности и повышение качества образования отодвинули данную проблему на второй план.

В 2013–2014 учебном году в школах Павлодарского региона трудится 1001 учитель физической культуры с разным уровнем образования и квалификации, что составляет примерно 7,5% населения. Они преподают в 418 школах различного типа и профиля, которые насчитывают 359 спортивных залов, контингент учащихся составляет 88148 человек [1].

Введение с 1998 года обязательного третьего урока физической культуры в расписание занятий благоприятно сказалось на здоровье школьников, поскольку повысился объём организованной двигательной активности. Вместе с тем, этот факт негативно отразился на физическом и психическом здоровье учителей физической культуры, активизировав процесс профессионального выгорания.

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. Введение третьего урока физической культуры ещё более усугубило существующую ситуацию в связи с тем, что в одном спортивном зале приходится проводить уроки с двумя, а иногда с тремя классами одновременно.

Особая напряженность труда педагога, которая характеризуется интенсивным психоэмоциональным общением с детьми, приводит к ухудшению психического здоровья педагогов и развитию у них синдрома эмоционального выгорания

(СЭВ). На фоне неблагоприятного психологического состояния педагогов невозможно обеспечить благоприятные условия для физического и психического здоровья учащихся.

Развитие данного синдрома характерно в первую очередь для профессий, где доминирует оказание помощи людям (медицинские работники, учителя, психологи, социальные работники, спасатели, работники правоохранительных органов, пожарные). Синдром эмоционального выгорания рассматривается как результат неблагоприятного разрешения стресса на рабочем месте (Crane, 1988; Felton, 1998) [2, 3].

В последнее время во всём мире у учёных проявляется повышенный интерес к проблеме исследования зависимости уровня эмоционального выгорания учителей от социально-демографических факторов. Подобные исследования проведены в Европе, Америке, Азии, Африке и Австралии.

Краткий обзор литературных источников показал, насколько разнопланова палитра научных исследований по интересующей нас проблеме. К сожалению, в нашей стране этот вопрос совершенно не разработан, не изучен и не востребован у исследователей. В Республике Казахстан исследованию данного вопроса посвятили свои труды Н.Е. Жарков [4], А.К. Мынбаева [5].

Учителя очень восприимчивы к развитию синдрома эмоционального выгорания. Это следствие того, что профессиональная работа учителей имеет очень высокую эмоциональную напряженность. Существует большое количество объективных и субъективных эмоциогенных факторов, которые оказывают негативное влияние на работу учителя, вызывая сильную эмоциональную напряженность и выгорание. Это должно быть принято во внимание, т.к. педагогическая профессия одна из альтруистических профессий, где риск эмоционального перегорания высок. Синдром хорошо изучен в области педагогической специальности в целом, к сожалению, в профессиональной деятельности учителей физкультуры проблема совершенно не изучена (Бронский Е.В., Кусмиденов М.Е.) [6-9].

**Методы и методики.** Исследование организовано в рамках кафедральной научной темы «Личность учителя и проблемы современного урока физической культуры». Опрос респондентов выполняется на базе Областного института повышения квалификации учителей, во время прохождения ими курсов. Объём выборки составил  $n = 126$  респондентов. В основу классификации опрашиваемых педагогов по группам были положены социально-демографические факторы: образование, уровень квалификации – категория, стаж работы по учительской профессии, место проживания, семейный статус.

Опрос выполнялся по методике, разработанной В.В. Бойко [10]. Респонденты заполняли анкету из 84 суждений, позволяющих диагностировать три фазы про-



фессионального выгорания: напряжение, резистенцию (способность организма сопротивляться внешним вредным влияниям) и истощение. Каждая фаза стресса диагностируется на основе четырёх, характерных для неё симптомов.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

**Состояние фаз синдрома эмоционального выгорания в зависимости от социально-демографических факторов.** Проведённое ранее нами исследование показало, что зависимость состояния симптомов синдрома эмоционального выгорания от социально-демографических факторов педагогов – возраста, пола, стажа работы, уровня квалификации, места проживания является сложной, разнообразной и достаточно противоречивой. Социально-демографические и профессиональные переменные, которые поддерживают наибольшее количество значимых корреляций с симптомами СЭВ, являются: возраст, стаж, место проживания. Педагогический стаж имеет некоторые параллели с другой переменной – возрастом респондентов, с аналогичной схемой корреляции [11].

Прежде чем оценивать состояние фаз выгорания в зависимости от социально-демографических факторов, дадим краткую характеристику самим фазам.

*Фаза напряжения* – переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, «загнанность в клетку», тревога и депрессия.

*Фаза резистенции* – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономики эмоций, редукция профессиональных обязанностей.

*Фаза истощения* – эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, личностная отстраненность, психосоматические и психовегетативные нарушения.

Состояние фаз СЭВ учителей в зависимости от *образовательного ценза* выглядит следующим образом. У педагогов с высшим и незаконченным высшим образованием картина выгорания примерно одинакова. В эту категорию попадают представители всех возрастных групп со стажем работы от 1 года до 16 и более лет. Тем не менее, возрастных учителей в этой категории значительно больше. По совокупности показателей симптомов фаза «Напряжение» синдрома выгорания ещё не сформировалась (показатель оценивается в 29,3 балла). В то же время две другие фазы «Резистенция» и «Истощение» находятся в стадии формирования (от 38,1 до 49,3 балла).

Категорию учителей со средним профессиональным образованием представляют выпускники колледжей с минимальным или незначительным стажем работы. Все три фазы выгорания этой категории учителей характеризуются как не сформировавшиеся. Учителям этой 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 (Таблица 1).

Состояние фаз выгорания респондентов в зависимости от *квалификационной категории* выглядит следующим образом. В группе учителей, имеющих высшую квалификационную категорию, представленную работниками с педагогическим стажем 16 лет и более, фаза «Напряжение» находится в стадии формирования (сумма баллов равняется 46,1), две другие, «Резистенция» и «Истощение» представляют собой сформировавшиеся фазы. Причём состояние фазы «Истощение» оценивается в околопредельные 92,2 балла из 120 возможных. Этот показатель является высоким аргументом констатации того, что организм респондентов данной возрастной группы находится в весьма критической ситуации.

Таблица 1 – Состояние фаз выгорания в зависимости от социально-демографических характеристик учителей (баллы)

Социально-демографические факторы		Фазы выгорания		
		I	II	III
Образование	высшее педагогическое	29,3	39,2	49,3
	незаконченное высшее	21,5	46,9	38,1
	среднее профессиональное	14,7	27,8	12,3
Категория	высшая	46,1	78,9	92,2
	первая	29	42,2	39,2
	вторая	23	34,3	27,1
	без категории	16	13,8	3,2
Стаж (лет)	1–5	14,8	18,3	12,6
	6–15	19,8	21,1	16,6
	16 и более	44,5	67,7	88,4
Место проживания	город	30,5	53,8	57,2
	село	25,1	42,4	46,8
Семейный статус	семейные	23,3	39,3	48,2
	холостые	29,0	48,2	52,6
Примечание: I – Напряжение; II – Резистенция; III – Истощение				

Определяющее значение в этой фазе имеет доминирующий симптом «Психосоматические и психовегетативные нарушения». Его последствия проявляются на уровне физического и психического самочувствия. Переход реакций индивида с уровня эмоций на уровень психосоматики свидетельствует о том, что организм педагогов самостоятельно уже не справляется с эмоциональными нагрузками [12].

У учителей I квалификационной категории, имеющих высшее или незаконченное высшее образование, фаза «Напряжение» ещё не сформировалась, тогда как две другие фазы находятся в стадии формирования. Такое состояние организма исследуемых говорит о том, что механизмы СЭВ уже запущены и им необходимо предпринимать превентивные меры.

Группа педагогов со II квалификационной категорией и ещё не заслуживших категорию представлена молодыми специалистами, выпускниками вузов и колледжей с минимальным или незначительным стажем работы. Все три фазы синдрома классифицируются как «не сформировавшиеся», последствия педагогической профессии на состоянии их организма ещё не отразились.

Исследование влияния *педагогического стажа* работы на состояние симптомов и фаз выгорания учителей нами было опубликовано ранее и по своим характеристикам близко к рассмотренному ранее состоянию СЭВ от квалификационной категории респондентов [13].

Показатели фазы «Напряжение» в группах учителей со стажем 1-5 лет и 6-15 лет классифицируют её как «не сформировавшуюся». Склонность более молодых по возрасту учителей к выгоранию объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто несоответствующей их ожиданиям.

Вместе с тем, во второй возрастной группе показатели данной фазы имеют большие значения, чем у их молодых коллег. Нервное (тревожное) напряжение в данных категориях педагогов ещё не служит предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания. Напряжение от профессиональных обязанностей не имеет динамического характера и не обуславливает изматывающее постоянство или усиление психотравмирующих факторов.

В группе учителей со стажем работы 16 лет и старше показатели фазы в 44,5 балла оценивают её как находящуюся в стадии «формирования». Психика педагогов испытывает напряжение от профессиональных обязанностей, имеет динамический характер постоянного состояния.

Показатели фазы эмоционального выгорания «Резистенция» в группах учителей со стажем 1–5 лет и 6–15 лет оценены в 18,3 и 21,1 балла, соответственно, что позволяет классифицировать её как «не сформировавшуюся». Здесь также прослеживается тенденция увеличения показателя от стажа работы. Сопротивление организма педагогов нарастающему стрессу имеет незначительное значение с момента появления тревожного напряжения. Организм учителей пока ещё не подвержен последствиям профессионального выгорания.

В группе обследуемых педагогов со стажем работы от 16 лет и старше выявлены предельные значения данной фазы стресса в 67,7 балла, позволяющие оце-

нить её как «сформировавшуюся». Все обуславливающие её сложившиеся симптомы имеют показатели от 14,0 до 20,7 балла. Сопротивление организма нарастающему стрессу имеет значительное значение с момента появления первых симптомов тревожного напряжения. Организм учителей подвержен постоянным динамическим воздействиям психотравмирующих факторов синдрома профессионального выгорания.

У респондентов первой и второй возрастных групп фаза стресса «Истощение» по совокупности показателей составляющих её симптомов ещё не сформировалась. Тогда как у их коллег со стажем работы от 16 лет и старше отмечено значительное воздействие симптомов на психическое здоровье. У 37,6% респондентов состояние фазы характеризуется как «сформировавшаяся», у остальных, 63,3% – «формирующаяся».

Определяющее значение в этой фазе имеет доминирующий симптом «Психосоматические нарушения как функциональные расстройства». Одним из общих, постоянных и ранних компонентов невроза являются вегетативные расстройства: разнообразные синдромы нарушения функций внутренних органов и их физиологических систем (кровообращения, дыхания, пищеварения, половой и др.).

Пусковыми для вегетативных феноменов могут стать следующие факторы: нарушения ритма дня-ночи, сна-бодрствования; ускоренный темп жизни; наплыв раздражителей; растущая утрата идеалов.

К сфере объектных отношений к вегетативным нарушениям приводят чаще всего следующие факторы: финансовые заботы; изоляция, недостаток межчеловеческого контакта; конфликты в семье и на работе; перенапряжение вследствие двойной нагрузки в профессии и быту.

*Место проживания* учителей как одна из переменных демографического фактора в равной степени с другими переменными влияет на формирование фаз СЭВ. Это положение мы отмечали в более ранних наших публикациях [13, 14]. Тем не менее, суммарные показатели симптомов всех трёх фаз городских педагогов несколько выше аналогичных показателей сельских коллег.

Показатели фазы «Напряжение» независимо от места проживания учителей классифицируют её как «не сформировавшуюся». Одновременно с этим две другие фазы «Резистенция» и «Истощение» находятся в стадии «формирования». Доминирующими симптомами являются «Редукция профессиональных обязанностей» и «Эмоциональный дефицит», что позволяет говорить о надвигающихся психологических проблемах.

На наш взгляд, среди причин, способствующих сельским учителям противостоять развитию СЭВ, можно выделить следующие:

– традиционно более высокий статус учителя на селе;

– большие социальные гарантии (25% «сельских», льготы по коммунальным услугам);

– меньшая степень конкуренции;

– менее явное проявление социального неравенства в рамках социума;

– более управляемые учащиеся, ввиду их меньшего количества.

*Семейный статус* педагогов незначительно, но всё же влияет на состояние фаз синдрома. Выявлена тенденция, что процесс выгорания холостых и незамужних учителей по сравнению со своими семейными коллегами носит опережающий характер. Показатели фазы «Напряжение» независимо от наличия или отсутствия семьи классифицируют её как «не сформировавшуюся». Однако фазы «Резистенция» и «Истощение» находятся в стадии «формирования», сумма баллов от 39,3 до 52,6 говорит о том, что механизмы синдрома запущены. Доминирующими симптомами являются редукция профессиональных обязанностей и эмоциональная отстраненность. Холостые и незамужние педагоги в фазе «Истощение» набирают критические 52,6 балла, которые приближают её к сформировавшейся фазе.

Таким образом, проведённое исследование позволяет сделать вполне определённые **выводы**:

1. Уровень СЭВ учителей зависит от их образовательного ценза. Педагоги, имеющие незаконченное высшее образование или среднее профессиональное, выгорают сильнее своих более квалифицированных коллег. Видимо, это связано с их более низким социальным статусом по сравнению с коллегами, получившими диплом о высшем образовании.

2. Состояние фаз выгорания респондентов в зависимости от квалификационной категории по своим характеристикам близко к показателям уровня СЭВ от педагогического стажа работы. Учителя с низкой квалификационной категорией и стажем работы от одного года до пятнадцати лет показывают меньший уровень выгорания, чем более опытные и квалифицированные педагоги.

3. Место проживания учителей как одна из переменных демографического фактора в незначительной степени влияет на формирование уровня выгорания. Суммарные показатели симптомов всех трёх фаз выгорания городских педагогов несколько выше аналогичных показателей сельских коллег.

4. Семейный статус педагогов незначительно, но всё же влияет на состояние фаз синдрома. Выявлена тенденция, что процесс выгорания холостых и незамужних учителей по сравнению со своими семейными коллегами носит опережающий характер.

## Список литературы

1. Отчёт Регионального учебно-практического центра физической культуры Управления образования Павлодарской области за 2013 г.
2. Crane M. *Why burnout doctors get suet more often* / M. Crane // *Medical Economics*. – 1988. – vol. 75(10). – P. 210-212.
3. Felton J. S. *Burnout as a clinical entity – its importance in health care workers* / J. S. Felton // *Occupational medicine*. – 1998. – vol. 48. – P.237- 250.
4. Жарков Н.Е. Синдром профессионального сгорания в практике педагога и его предупреждение / Н.Е. Жарков // *Материалы международной научно-практической конференции*. – Караганда, 2010. – С. 78-84.
5. Мынбаева А.К. Профессиональная деформация педагогов: подходы и диагностика в Казахстане / А.К. Мынбаев // *Открытая школа*. – 2013. – №7.
6. Bronskiy E.V. *Phase condition of burnout physical education teachers* / E.V. Bronskiy, M.E. Kusmidenov, V.I. Lebedeva // *The 4th International Conference Science and Education*. – Munich, Germany, 2013. – pp. 299-303.
7. Бронский Е.В. Профессиональное выгорание личности учителя физической культуры / Е.В. Бронский, М.Е. Кусмиденов // *Актуальные проблемы непрерывного образования: материалы междуна. научно-практ. конференции*. – Павлодар, 2010. – С. 39-42.
8. Бронский Е.В. Синдром профессионального выгорания личности учителя физической культуры / Е.В. Бронский, М.Е. Кусмиденов, Д. Ершова // *Национальные виды спорта в формировании социальной адаптации личности: материалы междуна. научно-практ. конференции*. – Павлодар, 2011. – Т.2. – С. 10-15.
9. Бронский Е.В. Проявление симптомов профессионального выгорания у учителей физической культуры / Е.В. Бронский, М.Е. Кусмиденов // *Актуальные проблемы непрерывного образования: междуна. научно-практ. конференция*. – Павлодар, 2012. – Т. 2. – С. 137-144.
10. Бойко В.В. *Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других* / В.В. Бойко. – М., 1996. – 469 с.
11. Bronskiy E.V. *Interrelation of professional burnout with social demographic features of teachers* / E.V. Bronskiy, M.E. Kusmidenov, V.I. Lebedeva. – *Life Sci J*, 2014. – 11(1s). – 229-232 (ISSN:1097-8135). <http://www.lifesciencesite.com>. 41
12. Bronskiy E.V. *Dependence of phases of professional burning out of teachers of physical culture on experience of work* / E.V. Bronskiy, M.E. Kusmidenov, V.I. Lebedeva // *III «Science, Technology and Higher Education»*. – Westwood, Canada, 16. 10. 2013. – pp. 424-429.
13. Bronskiy E. *Психологические проблемы педагогической деятельности учителей физической культуры* / E. Bronskiy, M. Kusmidenov // *Интеграционные процессы на евразийском пространстве: успехи, проблемы, перспективы: материалы Евразийского научного форума, Россия, Санкт-Петербург, 28-29 ноября 2013 г.* – СПб., 2013.
14. Бронский Е.В. Синдром профессионального «выгорания» как форма деформации личности учителя физической культуры / Е.В. Бронский // *Муниципальное образовательное пространство в парадигме личностно-ориентированного образования: материалы VIII междуна. научно-практ. конференции Москва, 24.12.2012.* – М., 2012. – С.54-58.

*Дене шынықтыру мұғалімдерінің эмоционалдық қажу синдромының ерекшеліктері*

Е.В. Бронский

педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі және бастапқы әскери дайындық кафедрасының доценті, Павлодар, Қазақстан

М.Е. Кусмиденов

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі және бастапқы әскери дайындық кафедрасының аға оқытушысы, Павлодар, Қазақстан

В.И. Лебедева

педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі және бастапқы әскери дайындық кафедрасының доценті, Павлодар, Қазақстан

Аңдатпа

Мақала дене шынықтыру мұғалімдерінің эмоционалдық қажу синдромының өтуіне арналған. Анықталған мұғалімдердің қажу деңгейі олардың білімдік цензіне байланысты. Орта кәсіптік білім және аяқталмаған жоғары білімі бар педагогтар жоғары білім иелеріне карағанда, осы синдромына тезірек және қаттырақ беріледі. Кәсіптік күш – қуаттынаң айырылу фазалардың симптомдардың педагогтердің еңбек өтіліне тәуелділігі бір мағналы анықталған. Зерттеу мәліметтері бойынша, еңбек өтілі өсуімен эмоционалдық қажу симптомдардың көріну күші және ағзаға тиетін әсері ұлғаяды. Мұғалімдердің тұру жері демографиялық факторлардың бірі болып, осы синдромның деңгейіне өзінің шамалас әсер тигізеді. Қалалық мұғалімдерінің эмоционалдық қажудың көрсеткіштері ауылдық әріптестеріне карағанда жоғарлау. Отбасылық статус та өз әсерін тигізеді. Бойдақ мұғалімдерде бұл синдромның даму процесі озық сипатына ие болады.

Тірек сөздер: эмоционалдық қажу синдромы, эмоционалдық қажу синдромының симптомдары, қажу фазалар, мұғалім тұлғасы, еңбек өтілі, отбасылық статус, демографиялық факторлар, дене шынықтыру мұғалімдері

*Peculiarities of the syndrome of emotional burnout of teachers of physical culture*

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

V. I. Lebedeva

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

## Summary

The article considers the peculiarities of syndrome of emotional burnout the personality of the teacher of physical culture. It is established that the level of burnout of teachers depends on their educational qualifications. Teachers who have incomplete higher or secondary vocational education, burn stronger than their more skilled colleagues. Teachers, with lower qualification category and experience from one year to fifteen years show a lower level of burnout, the more experienced and qualified teachers. It is established that the place of residence of teachers as one of the demographic factor slightly affects the formation of the level of burnout. Total burnout symptoms urban teachers slightly above the rate of rural counterparts. Family status of teachers has minimal impact on the status of phase syndrome. The revealed tendency that the process of burnout single and unmarried teachers is the advanced nature, compared with their family colleagues.

Keywords: professional burnout syndrome, the symptoms of burnout, phase burnout, teacher's personality, experience, qualification, family status, demographic factors, teacher of physical culture.

УДК 904 = 512.1

## ИСТОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПАМЯТНИКОВ ПИСЬМЕННОСТИ ТЮРКОВ

*П.М. Кабулова*

*преподаватель кафедры истории Казахстана и зарубежных стран,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан*

## Аннотация

*В данной статье рассматриваются вопросы изучения духовного наследия, т.е. памятники письменности тюрков. Отрицание собственного письма у тюркоязычных народов было влиянием и европоцентризма, который долгое время не желал признать культуру, историю тюрков. Не умаляя значение трудов ведущих ученых Европы и России, все же нельзя не упускать и влияния здесь определенной политики, которая довлела на сознании ученых того времени. Но истина всегда оказывается победительницей. Так, советский ученый Е.Д. Поливанов уже в двадцатые годы утверждал, что алфавит был создан в тюркоязычной среде и значительно ранее того времени, когда он использовался в памятниках. Признание Е.Д. Поливановым существования собственной письменности у тюрков до 7 века было значительным поворотом в дальнейшем исследовании данной письменности.*

*Ключевые слова: история, древнетюркская письменность, культура, тюрки, Тюркское государство, письменные памятники, руническая надпись, ученые-тюркологи.*



Древнетюркское письмо, или рунический орхоно-енисейский алфавит, является самым первым и древнейшим алфавитом и системой письма в истории тюркоязычных народов. Письменные памятники – десятки надписи на камне, керамике, бронзы, найденные археологами, – неоспоримые свидетельства высокой цивилизации древних тюрков. Без познания своего прошлого нет объективного сознания настоящего и построения будущего

Изучение тюркской культуры, духовного наследия древнейших и древних цивилизаций долгое время представляло собой закрытую по известным идеологическим и политическим причинам тему [1, 5]. Памятники древнетюркской письменности – исключительно ценный источник по языку, истории, этногенезу, географии, письменной культуре древних тюрков.

Особенно широкое применение и распространение это 38-буквенное письмо получило среди тюркоязычных племен и народностей Южной Сибири, Центральной и Средней Азии в тот исторический период, когда они входили в состав крупнейших центральноазиатских государств раннего средневековья – Тюркского Каганата, Западно-Тюркского каганатов, Восточно-Тюркского и Древнехакасского государств 6–8 веков. По своей жанровой принадлежности памятники орхоно-енисейской письменности подразделяются на несколько видов. Прежде всего, это историко-биографические тексты, представляющие собой как мемориальные, так и прижизненные восхваления заслуг и героических поступков выдающихся личностей из числа тюркской, уйгурской и кыргызской знати, членов Каганского рода, составленные их ближайшими родственниками или ими самими. Это также эпитафийная лирика – надмогильные надписи Енисея и Семиречья (современная территория Кыргызстана), охарактеризованные тюркологом С.Е. Маловым как «кладбищенская поэзия древнетюркской эпохи». Сегодня уже бесспорно то, что большие рунические тексты Монголии и Енисея являются не только важными историческими документами, но и выдающимися литературными произведениями всех тюркоязычных народов. Особенно показательны в этом отношении три самые большие рунические тексты: надпись в честь Бильге-кагана и его брата полководца Кюль-тегина, датированная 732–735 годами, а также советника первых каганов, второго тюркского каганата Тоньюкука, датируемая 716 годом. В этих надписях на орхоно-енисейских стелах содержится очень богатый материал для изучения истории, идеологии и культуры. Они содержат рассказ о жизни и подвигах правителей и полководцев, излагаемый на фоне общей истории Тюркского государства и сопровождается политическими декларациями. Автором, начертавшим надпись на стелах Бильге-кагана, был Йюлыг – тегин, родич Бильге кагана.

Первые сведения о памятниках древнетюркской письменности стали еще из-

вестны в конце 17 – начале 18 вв., а систематическая публикация и научное изучение их началось 19 в. и продолжается в настоящее время.

Памятники Кюль-Тегину и Бильге-кагану были открыты Н.М. Ядринцевым в 1889 году в урочище Кошо-Цайдам, в 400 км западнее Улан-Батора. Стелы с надписями находятся на расстоянии около одного километра друг от друга и входят в комплекс других погребальных сооружений. В «малых надписях», которые являются не только введением, но и резюме «больших», Бильге-каган, кратко упомянув о дальних походах, совершенных им «для блага тюркского народа», предостерегает внимающих ему против «злых людей», польстившихся на богатые дары китайского императора и советующих тюркам переселиться на юг, т.е. подчиниться Китаю [5, 112].

Вот уже более ста лет не утихает научная полемика по вопросу о происхождении и исторической эволюции древнетюркского письма. Так, в конце 19 – начале 20 вв. в научных кругах широкое распространение получила гипотеза о том, что за основу букв древнетюркского алфавита взято начертание тюркских тамг – родовых тюркских знаков, символов [3]. Еще в 1957 г. А.С. Аманжолова привлекли писаницы ущелья Утеген Чу-Илийского нагорья (в 62 км от Узун – Агача). Расшифровке и изучению наскальных рисунков была посвящена его статья. Все рисунки изображений автор делит на пять больших групп. Изучая их, приходит к выводу, что они относятся к периоду, когда люди одомашнивали лошадь. Родиной двугорбого верблюда, сохранившегося ныне только в Монголии, является Центральная Азия и Восточная Европа; в древности дикий двугорбый верблюд обитал в бассейне р. Или. Хорошо знали древние обитатели козлов, горных баранов, архаров, джейрана, лисиц. Вместе с рисунками на скалах встречаются тамги, высеченные в древнетюркские времена (5–8 вв.). Тамгообразные знаки, по мнению автора, в некоторой степени могут служить свидетельством при высечении этнической принадлежности аборигенов данных мест [3, 12].

Непосредственно к тамгам возводили генезис знаков тюркского письма А. Вамбери, А.А. Шифнер, Н.А. Аристов, Н.Г. Малицкий. Датский ученый профессор В. Томсен, которому в 1893 г. впервые удалось найти полный ключ ко всему алфавиту орхоно-енисейских надписей и прочесть текст некоторых памятников, считал, что этот алфавит восходит в своей основе к финикийскому через посредство одного из ответвлений арамейского и что большая часть знаков может быть соотнесена с пехлевийскими, т.е. со знаками среднеперсидского курсива. Вместе с тем он допускал, что древнетюркский алфавит мог быть наполнен частью знаков иного происхождения. О. Доннер видел связь тюркской графики с арамейской через графику букв легенд парфянских монет. Казахский ученый тюрколог и историк письма А.С. Аманжолов доказывает близкую связь этого письма,

с одной стороны, с ранними типами древнегреческого алфавита, с другой стороны – с северосемитско-финикийским и южносемитскими алфавитами. Это приводит его к заключению, что древнетюркский алфавит сложился не позже 1 тысячелетия до н.э. [2, 112].

Отрицание собственного письма у тюркоязычных народов было влиянием и европоцентризма, который долгое время не желал признать культуру, историю тюрков. Не умаляя значение трудов ведущих ученых Европы и России, все же нельзя не упускать и влияния здесь определенной политики, которая довела на сознании ученых того времени. Но истина всегда оказывается победительницей. Так, советский ученый Е.Д. Поливанов уже в двадцатые годы утверждал, что алфавит был создан в тюркоязычной среде и был создан значительно раньше того времени, когда он использовался в памятниках. Признание Е.Д. Поливановым существования собственной письменности у тюрков до 7 века было значительным поворотом в дальнейшем исследовании данной письменности [5, 32].

Сегодня уже многие склонны к предположению, что язык рунических надписей был в 7–10 веках единым и стандартным литературным языком, которым пользовались различные тюркские племена, говорившие на своих языках, диалектах-огузы, уйгуры, киргизы, кимаки и др. Начиная с 9-го века в городах Восточного Туркестана развивалась древнеуйгурская письменность. Сами авторы называли язык, на котором писали, «тюркским». И, действительно, язык этих памятников как литературный язык явился прямым наследником языка рунических памятников, лишь незначительно отличаясь от него в грамматическом отношении. Наука может предположить, что, таким образом, в раннем средневековье на огромном евразийском пространстве, от Монголии до Алтая, и Сибири бытовало два вида древнетюркской письменности – руническая и курсивная (древнеуйгурская) и продолжала сохраняться согдийская [5, 32].

Памятники рунических надписей на самой территории современного Казахстана разноречивы. Сама руническая эпиграфика встречается крайне редко, и С.Е. Малов определил роль Казахстана как «окраина» рунического письменного ареала. В этом же ряду выделяется надпись на малой серебряной чаше, найденной в кургане Иссык. Пока нет полного прочтения иссыкской надписи, состоящей из 25 знаков. Есть два мнения. Одно из них утверждает, что она выполнена на древнетюркском языке. Исходя из этого, тюркологи предлагают разное чтение иссыкской надписи. Другая точка зрения принадлежит группе специалистов из института востоковедения города Санкт-Петербурга: И.М. Дьяконову, В.А. Лифшиц и С.Г. Кляшторному. «Надпись процарапана на нижней части чаши с внешней стороны и, по-видимому, была сделана много позднее, чем сама чаша. Надпись состоит из двух строк, содержащих 25 или 26 знаков... Некоторые знаки, по крайней мере,

до восьми-девяти из 16–17 напоминают буквы арамейского алфавита, в том числе и те его варианты, которые засвидетельствованы для всего первого тысячелетия до н. э., пытались учесть все известные письменности того периода, не ограничиваясь 5–4 вв. до н. э. – наиболее вероятной археологической датой Иссыкского комплекса. Однако не удалось интерпретировать надпись по-арамейски или видеть в ней памятник одного из известных до сих пор письменностей арамейского происхождения. Это мнение специалистов уже дает право говорить, что саки Семиречья владели собственным письмом, изобретенным, возможно, на основе арамейского. Свидетельствами происхождения письма сакско-семиреченского происхождения являются две еще эпиграфические находки из Семиречья. Одна из них на дне миниатюрного каменного сосуда, найденного в одном из курганов могильника Каратома, раскопанного в 1968 году. Относят к 4–3 веку до н. э. Вторая находка – необработанный трехгранный камень. Камень был обнаружен в 1963 году в могильнике Актас в насыпи кургана, датированного 4–3 вв. н.э. [6, 55].

Далее С.В. Киселев предполагает, что из Семиречья руническое письмо попало в Восточный Туркестан к племени ягма, которое оставило рунические документы на бумаге; от ягма письменность заимствовали карлуки, а от них – енисейские кыргызы. Орхонские тюрки восприняли руническое письмо непосредственно у западных тюрков, но древнейшие тексты 6–7 веков на Орхоне еще не выделены. Если гипотеза Киселева о семиреченском центре происхождения древнетюркской руники представляется весьма интересной, то намеченный им путь передачи алфавита на Восток не подтверждается проводимыми фактами. Восточно-туркестанские памятники рунического письма никак не могут быть приписаны ягма и отнесены к 6–8 вв. Они совершенно отличны по своему облику как от семиреченских, так и от енисейских надписей и твердо датируются временем не ранее середины 9 в., т.е. временем массового переселения в Восточный Туркестан уйгур, сохранявших традиции рунического письма [5, 25].

После завоевания Востока арабским халифатом и распространения мусульманской культуры древнетюркские языки, естественно, претерпевали влияние арабского, персидского языков. Но история тюркоязычной словесности оставила два крупных памятника. Это дидактическая поэма Юсупа Баласагунского «Кутадгу билик». Поэма была написана в 1069–1070 гг. в городе Кашгаре. Второй памятник древнетюркской письменности «Диван луга тат-тюрк» (Сборник тюркских наречий) написан в 1072–1074 гг. Махмудом Кашгарским. Литературный памятник, каким является «Кутадгу билик», занимает почетное место в истории мировой тюркологии. Вообще, сочинение имеет три варианта рукописи: первая – венская, написана уйгурскими буквами. Эта рукопись 15 века из Герата. Вторая – каирская, написана арабскими буквами и хранится в Ташкенте.

А.Н. Кононов справедливо указывал, что созданию поэмы предшествовали политические смуты, сотрясавшие в ту пору Караханидскую державу. Ю. Баласагунский, видимо, ощущал необходимость создания некой морально-этической нормы для общества. Но, самое главное, эта эпоха караханидов (тюркская династия) несомненно, имеет большое значение, т. к. эта эпоха оставила нам великолепный памятник тюркской письменной культуры – поэму Юсуфа Баласагунского «Кутадгу билик».

В целом, ученые письменные памятники разделяют по формированию языка основных тюркских племен и по эпохам. К одной из них, среднетюркской письменности 11–15 вв., относится классический труд багдадского ученого, тюрка по происхождению М. Кашкарского «Словарь тюркских языков» и «Кутадгу билик» Хас Хаджиба Ю. Баласагунского. Более поздними памятниками являются «Диван и Хикмат» собрание сочинений суфийского проповедника Ходжа Ахмета Яссави середины 12 века и «Либат ал-хакаик» Ахмеда Юкнаки, ученика Ахмета Яссави середины 12–13 вв. Они относятся территориально к району Сырдарьи с основным населением огузов, затем кипчаков, входивших в 11 веке в орбиту влияния караханидов, перешедших позднее во владение Хорезма. Памятники, написанные на огузо-кипчакском языке, являются «Диван и Хикмат», «Огуз-наме» и «Кодекс куманикус». Именно они отражают как нельзя полно книжную культуру тюркских народов средневековья [6, 52].

Следует отметить что на территории Казахстана в городе Астане в Евразийском университете имени Л.Н. Гумилева установлена копия памятника Культегина. Этот памятник был изготовлен по заказу правительства Казахстана в Японии к 10-летию независимости Республики Казахстан. Это говорит о том, что через долгие годы забвения, наконец, сама нация смогла смело заявить о существовании и своей древней подлинной культуры.

#### *Список литературы*

1. Назарбаев Н.А. Выступление на конференции, посвященной 10-летию независимости РК / Н.А. Назарбаев // *Казахстан: 20 век. – 2001. – №3. – С. 5.*
2. Ахунджанов Э.А. *История книги в Туркестане. Древность. Средние века / Э.А. Ахунджанов; отв. ред. и авт. предисл. В.Я. Рушанин; Челяб. гос. Акад. Культуры и искусств; Ташкент. Гос. ин-т им. А. Кадыри. – Челябинск, 2009. – 403 с.*
3. Аманжолов А.С. *Историко-этимологические этюды / А.С. Аманжолов // Вестник КазГУ. Серия «Филология». – 1999. – №30. – С. 9-13.*
4. Айткенова А.Б. *Из истории изучения древнетюркской письменности (труды профессора Алтая Сарсеновича Аманжолова) / А.Б. Айткенова // Вестник КазНУ. Серия «Историческая». – 2005. – №1. – С. 187-189.*

5. Касымжанова К.И. История находок и исследования памятников письменности тюрков / К.И. Касымжанова // Вестник КазНУ. Серия «Историческая». – 2004. – № 3 – С. 22-27.

6. Кляшторный С.Г. История Центральной Азии и памятники рунического письма / С.Г. Кляшторный. – СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2003. – 560 с. – (Азиатика).

#### *Түріктердің жазба деректерінің зерттеу тарихы*

П.М. Кабулова

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты,

Қазақстан және шет елдер тарихы кафедрасының оқытушысы, Павлодар қ., Қазақстан

#### Аңдатпа

Айтылмыш мақалада рухани мұраның байқауының сұрақтары қарастырылады, яғни түркінің жазбасының ескерткіштері. Меншікті хаттың терістеуі бас түркітілдес халықтардың ықпалы және европоцентризмасы, ұзақ уақыт мәдениетті, түркінің тарихын мойындаған жоқ. Европа және Ресей жетекші ғалымдарының еңбектерінің мағынасын жалынып сұрамай, жіберіп алмау қажет болды, яғни сол уақыттағы ғалымдардың санасына әкелді. Бірақ ақиқат ылғи жеңімпаз болады. Әліпби түркітілдес халықтармен жасалған және жалғасып келгендігі туралы, Советтік ғалымы Е.Д. Поливанов жиырмасыншы жылдары айтқан. Поливановтың меншікті жазба тіршілігінде түркілердің 7 ғасырға дейінгі маңызы зор болды.

Тірек сөздер: тарих, көне түрік жазбалар, мәдениет түріктер, Түрік мемлекеті, жазбаша мұралар, көне жазбалар, түркі тілін зертеуші ғалымдар.

#### *History of research of writing turks*

P.M. Kabulova

Teacher of the Department of history of Kazakhstan and foreign countries,

Pavlodar state pedagogical institute, Pavlodar, Kazakhstan

#### Summari

The questions of study of spiritual heritage are examined in this article, i.e. monuments of the written language of turk. A denial of own letter the people had influence and europocentrism, that long time did not wish to confess a culture, history of turk. Not belittling the value of labours of anchorwomen of scientists of Europe and Russia, it is however impossible not to lose and influences of here certain politics that sufficed on consciousness of scientists of that time. But truth always appears a victress. So soviet scientist The questions of study of spiritual heritage are examined in this article, i.e. monuments of the written language of turk.

Keywords: history, ancient turks writing, culture, turks, Turkis state, Written monuments, Runik writing, turkologist

УДК 330.12 (574)

ЗНАЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ  
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА**С.С. Талипова***преподаватель кафедры экономики, права и философии,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан**Аннотация*

*В статье раскрывается значение экономического образования школьников для формирования экономической культуры общества. Следует особо учитывать, что сформированные в школе экономические знания и умения учащихся, осознанный выбор будущей сферы профессиональной деятельности, их готовность к интеллектуальному и производительному труду являются важными факторами роста экономики страны. Таким образом, формируя экономический способ мышления отдельного ученика, его экономическую культуру, в конечном счёте создается фундамент благосостояния общества в целом.*

*Ключевые слова: экономические знания, экономический способ мышления, экономическая культура, благосостояние общества, экономика общества.*

Преобразования, происходящие во всех сферах жизнедеятельности современного Казахстана, характеризуются обострением идеологических, социально-экономических и культурологических факторов развития. Экономические системы, как и все самоорганизующиеся системы, проходят определенные стадии развития. По мнению А. Смита, решающая роль в этом принадлежит историческому процессу углубления разделения труда и развитию рыночных отношений. Рыночная теория А. Смита есть, по сути, первая теория самоорганизации экономики как системы. Т.Р. Мальтус предполагал, что движущей силой развития является возрастание потребностей личности и рост численности народонаселения. Обе теории взаимно дополняют друг друга, описывая условия (А. Смит) и действительные причины (Т.Р. Мальтус) развития экономической системы.

В современных условиях хозяйствования резко возрастает необходимость в экономическом образовании и на его основе формирования экономической культуры личности. Удовлетворение потребностей населения является базисом развития производства и производственных отношений, ведущих к социальному прогрессу. Прогресс человечества возможен благодаря сохранению и накоплению ценностей, воплощенных в интеллектуальных продуктах и материальных благах. Создавая новые культурные ценности, человек преодолевает свою социальную и природную

ограниченность. Основные подходы реорганизации рыночной политики затронули все сферы общества: экономику, политику, искусство, культуру, предъявив системе образования новые доктрины, трансформации которых определяют будущее страны. Успех государственной политики определяется в реформировании образования, в процветании науки, культурных ценностей, в улучшении благосостояния нации и стабильности социально-экономического положения страны. Система образования формирует физический и морально-психологический облик человека, является гарантом национальной безопасности и стабильности. В разрабатываемых концептуальных подходах к реформированию образования актуализируется социально-педагогическая проблематика формирования экономической культуры личности как элемента общечеловеческой культуры.

Культура – сложное, междисциплинарное, общеметодологическое понятие, включающее в себя предметные результаты деятельности людей, а также реализуемые в деятельности человека знания, умения и навыки, уровень интеллектуального, нравственного, эстетического развития, мировоззрения, способы и формы общения. Она имеет динамичный характер, причем развивается как вся система в целом, так и ее отдельные компоненты.

Культура охватывает бесконечное множество разнообразных процессов, связанных с деятельностью человека. Однако, проанализировав покомпонентный состав общей культуры, имеющийся в научно-педагогической и психологической литературе, мы выявили отчужденность экономической культуры от ее структурного фонда, что дало нам возможность введения в социум культуры нового компонента – «экономическая культура, или экономическое сознание», на базе которого конструируется исследуемый феномен – формирование экономической культуры личности, ее отношение к производству, распределению, обмену, потреблению товаров и услуг, осознанному участию в создании личных и общественных благ для удовлетворения безграничных человеческих потребностей из ограниченных ресурсов и повышения уровня благосостояния народа. С учетом этого универсум общей культуры представляется нам совокупностью науки, философии, искусства, религии, политики, права, морали и экономики (они называются еще формами общественного сознания или компонентами общей культуры) [1].

Изучение работ отечественных и зарубежных ученых, нормативных документов и анализ научно-педагогической и психологической литературы показали, что формирование экономической культуры следует рассматривать как целостный педагогический процесс. Вследствие нарушения единого образовательного пространства, проявляющегося в несогласованности образовательных стратегий федерального центра и регионов, до сих пор открытым остается вопрос создания универсальных образовательных стандартов. На рубеже XX–XXI вв. стало очевид-



ным, что изменяющаяся социально-экономическая парадигма образования детерминируется радикальной национальной потребностью в экономических знаниях, умениях и навыках.

Основополагающие идеи в области формирования экономической культуры личности, включенной в целостный образовательный процесс, разрабатывались в трудах К.И. Бестужева-Рюмина, П.П. Блонского, Н.А. Вышнеградского, С.И. Гессена, Н.К. Крупской, П.Ф. Каптерева А.С. Макаренко, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и других отечественных и зарубежных педагогов и просветителей. Складывающаяся в XXI веке социально-экономическая ситуация акцентировала внимание педагогической общественности на изучении вопросов формирования экономической культуры у представителей молодежи, стремящейся к самостоятельной жизни и проявлению активной жизненной позиции.

В связи с тем, что понятие «экономическая культура личности» выступает в качестве интегративного феномена, его изучение требует корреляции знаний из различных научных областей.

Общетеоретические и психолого-педагогические особенности исследуемого феномена отражены в работах Ю.К. Васильева, И.Ф. Исаева, М.Л. Левицкого, В.К. Розова, В.А. Слостёнина, А.Н. Ходусова, Е.Н. Шюшова и др. Исследования отечественных ученых позволили определить культурологический подход к раскрытию сущности экономической культуры личности, выявить педагогическую (дидактическую) специфику формирования экономической культуры и функционально наполнить ее содержание.

Педагогическим аспектам, методическим проблемам, осуществлению межпредметной взаимосвязи при формировании экономической культуры молодежи в образовательной системе в процессе преподавания учебных дисциплин (математики, химии, физики, экономической географии и др.), как средства развития личности в профессиональном становлении, посвящены труды В.П. Алексева, Б.Г. Аманьева, А.Ф. Аменда, П.Н. Андрианова, П.Р. Атутова, П.Т. Афанасова, С.Я. Батышева, Н.И. Бабкина, Ю.К. Васильева, М.В. Владыка, И.П. Волкова, Н.М. Зверева, В.Н. Келбакиани, И.С. Конова, К.Г. Колосовой, Л.П. Куракова, О.В. Лосевой, В.С. Михеевой, В.М. Монахова, Л.М. Панчешниковой, К.К. Платонова, И.А. Сасовой, Л.Ф. Шакуровой, Б.П. Шемякина, А.Т. Шпака, В.А. Дова и других исследователей [2].

Термин «экономика» означает в буквальном переводе с греческого «домоводство, законы ведения домашнего хозяйства» («ойкос» – домохозяйство, «номос» – закон). Позже значение этого термина было сильно расширено, и в наши дни под экономикой понимают управление хозяйством не только семьи, но и фирмы, отрасли, государства или группы государств, мира в целом.

Экономика общества представляет собой сложный и всеохватывающий организм, который обеспечивает жизнедеятельность каждого человека и общества в целом. Мы принимаем ежедневное участие в экономической деятельности, живем в экономической среде, постоянно используем термины, употребляемые экономистами (деньги, цены, заработная плата, доходы, расходы и др.).

Экономические знания образуют сердцевину информации об обществе: о достоинствах и недостатках экономических систем и вариантов общественного выбора, о трудном выборе между равенством и эффективностью, об избирательном процессе, о деятельности фирм и об организации отраслевых рынков, о маркетинге и менеджменте, о рынке труда, о рынках капитала и денег, о семейной экономике и поведении потребителей, о национальной и мировой экономике и так далее.

Очевидно, что экономически безграмотный человек изначально обречен на более сложный жизненный путь, его решения во многих сферах общественной жизни зачастую будут оказываться ошибочными. Жить и быть вне экономики в современных условиях невозможно, и чем раньше человек поймет роль экономики в его жизни, тем более он будет успешен во многих сферах жизнедеятельности.

Для этого человек должен обладать особым развитым экономическим мышлением, именно потому, что формирование экономического мышления каждого отдельного индивида позволит совершить всему миру переход к экономике знаний – высшему этапу развития постиндустриальной и инновационной экономики [2].

Экономическое мышление – это система устойчивых представлений и взглядов об экономических процессах, сложившаяся на основе практического опыта граждан, их участия в социально-экономической сфере, а также связей, в которые они интегрируются в повседневном мире [3]. Экономическое мышление является ответом на феномены и закономерности экономической жизни и умением эффективно реагировать на эти явления. Это понимание того, как в наши дни «работают» деньги, как функционирует бизнес и осознание ценностей, на котором основывается современное капиталистическое и демократическое общество.

Исходя из определения экономики не только как науки о производстве благ, но и о ведении домашнего хозяйства, понятным становится то, что экономическое мышление напрямую влияет на умения распоряжаться своими деньгами, совершать нужные покупки и экономически планировать свою жизнь. Что является важнейшим и основополагающим фактором в жизни любого человека, казалось бы, даже не имеющего никакого отношения к экономике, как таковой.

Выделяют несколько основополагающих особенностей экономического мышления человека [4]:

- Рациональность. Предполагается, что действия человека всегда сознатель-

ны и основаны на разумной оценке плюсов и минусов возможных исходов и обработке реальной информации.

- **Всеобщность.** Общественные отношения являются результатом процессов рыночного типа, а значит, и функционирования механизмов экономического образа мышления.

- **Индивидуальность.** Согласно П. Хейне, любое экономическое решение, даже групповое, связано с мотивационно-ценностными особенностями человека. Современное экономическое мышление характеризуется:

- усилением и усложнением новаторского, творческого, инновационного характера;

- инициативой, прагматизмом, гибкостью, адаптивностью, динамизмом, предприимчивостью и готовностью действовать в условиях конкуренции;

- чувством собственности и хозяйственной самостоятельности

Безусловно, экономическое мышление, как любой навык или умение должно формироваться в юном возрасте, чтобы молодые люди смогли правильно выбрать профессию, сферу своих интересов, получить нужные знания и в целом заложить прочный фундамент для будущей жизни.

Насколько грамотны и информированы в этом отношении современные выпускники? Понятны ли им особенности отрасли, куда они пойдут работать? Знают ли они формы и системы оплаты труда? Знает ли тот, кто поступает в медучилище, из каких источников медработники получают зарплату? Знает ли поступающий в техническое профессиональное училище, что такое технология, как она развивается и какие последствия для него как будущего рабочего вероятны: развитие научно-технического прогресса может привести к безработице и рабочему придется переобучиться, оставшись в профессии, или поменять её? Обновлять знания по профессии нужно, чтобы не отставать от жизни, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда. Многие профессии предусматривают ранний выход на пенсию: полицейские выходят на пенсию чуть за 30 лет, шахтеры – в 45 и т.д. А дальше что? Чем заниматься? Об этом приходится думать с юности, выбирая еще первую профессию, которая часто связана с местом жительства (например, шахтеры привязаны к месторождению).

Есть и другой выбор. Если молодой человек хочет быть предпринимателем, он должен знать: это риск, это нерегламентированный режим работы, это наличие первоначального капитала. Так, может быть, приберечь этот ресурс на зрелый возраст? А пока изучить налогообложение, бухгалтерский учет, компьютер, найти свою нишу, найти партнера.

Многие мечтают стать чиновниками из-за стабильности их жизни. Но, может быть, это кажущаяся стабильность? Также нужно определиться, каким государ-

ственным служащим нужны знания, умения, навыки, получив какую специальность, можно рассчитывать на подобный статус?

Требования к профессии могут меняться. Так, современное обязательное требование к офисным работникам – умение пользоваться персональным компьютером и Интернетом никого не удивляет: в самом деле, а как же иначе? Бухгалтеру даже в объявлении о приеме на работу ставят условие, какую именно версию «1С: Бухгалтерии» надо знать – и все считают это нормальным. Если бухгалтер хочет работать, он пройдет переобучение за свои деньги на специальных курсах. Такие требования никого не удивляют. Но это могут сделать только те люди, которые умеют и могут учиться.

А как молодые люди относятся к своей гражданской обязанности платить налоги? Ведь «налоги – элемент экономической культуры общества». А вот как формировать у школьников эту культуру, нужно решать уже сейчас.

Для того, чтобы быть экономически состоятельным, нельзя терять время, нужно учиться сегодня, а не откладывать это на «потом». Общество посредством школ, университетов, специальных образовательных программ должно обеспечить активную и всестороннюю поддержку молодежи, помочь в должной мере социализироваться и подготовить к реальным социально-экономическим условиям. Школа – тот социальный институт, который всегда должен был воспитывать и обучать подрастающие поколения, исходя из реальных условий, перспектив и проблем окружающего общества. При этом необходимо учитывать, что в настоящее время в Казахстане качественно изменились экономическая и социальная основы общества. Это, в свою очередь, требует пересмотра содержания, методов и форм экономического образования. Требования современной экономической и социальной практики обуславливают не только адаптацию личности к изменяющейся среде, но и превращение в норму творческого подхода к обоснованию экономического поведения. Экономическое образование должно быть ориентировано на формирование экономического мышления, предприимчивости, восприимчивости к многообразию и динамичности экономических процессов.

Поэтому при преподавании экономики в школе предпочтение желательно отдавать профессиональным экономистам, знающим практическую экономику. Может быть, следует организовать возможность получения второго высшего образования с квалификацией «преподаватель экономики» школьными преподавателями на специальных факультетах. То есть преподаватель экономики в школе должен иметь как знания экономиста, так и опыт школьного учителя.

В любом случае, изучение экономики в школе будет развивать у школьников рационализм, логическое и аналитическое мышление, научит отслеживать факторы, влияющие на развитие общества, позволит использовать в реальных экономи-

ческих расчетах математические методы, то есть интегрировать математические, экономические и другие знания. В конечном итоге обучение следует направлять на интеллектуальное развитие школьников, и это можно считать одной из наиважнейших задач экономического образования.

Изучение понятий «спрос» и «предложение» научит молодых людей понимать процесс формирования цен. Также необходимо изучать рыночный опыт других стран как развитых, так и развивающихся. Дети, а тем более старшие школьники, должны понимать, что такое налоги, уметь их укрупнено рассчитывать, понимать, что такое бюджет, уметь составлять простой бизнес-план.

Изучение экономических понятий, категорий, законов подготовит выпускников школы к реалиям взрослой жизни, обеспечит психологическую устойчивость к возможным трудностям, связанным с безработицей, конкуренцией, сменой работы и профессии, местожительства. Молодые люди, покидая школу, должны быть активными гражданами, обладать внутренней свободой и быть уверенными в своих силах.

Именно поэтому школьники должны как можно ранее начинать выбор профессии и понимать, что знания, которые они получают в школе, им необходимы в дальнейшей жизни. Нужно еще у младших школьников формировать желание и умение учиться, развивать такие качества личности, которые позволили бы каждому найти свое место в мире, реализовать свои возможности.

Следует учитывать и то обстоятельство, что современная экономическая теория формировалась годами, её развитие бесконечно, так как каждая ступень общественного производства заставляет заново постигать новую экономическую реальность. Недаром экономические новости, которые преподносят средства массовой информации, интересуют всех. А вот школьников это интересует? По опыту работы со студентами скажу, что нет. Даже студенты-старшекурсники мало интересуются новостями экономики и даже на хорошо подготовленных семинарах избегают примеров из новостей, не могут их всерьёз прокомментировать. При этом из опыта знаю, что точный своевременный комментарий преподавателя навсегда «застревает» в памяти и часто является толчком, после чего очевиден интерес студента к изучаемой дисциплине, к стране, мировой экономике.

Чтобы такой интерес воспитать, необходимо именно в школе закладывать основы элементарной экономической культуры. Так, например, есть стереотипы, как хорошо было жить при социализме, в плановой экономике. В чем-то действительно было хорошо, но ведь в чем-то плохо или даже очень плохо. Например, был дефицит товаров, очереди в магазине, нельзя было свободно купить путевку на отдых и т. д. Но была стабильность во всем, постоянные цены, уверенность в завтрашнем дне. За каждым этим утверждением должны стоять разъяснения учите-

ля, обсуждения, споры, критические высказывания. А рыночная экономика, конечно, экономика больших возможностей. Но как решаются социальные проблемы? Надо обсуждать эти вопросы, опираясь на цифры, факты, на примерах из жизни.

Сама по себе методика преподавания экономики в школе должна быть разработана специалистами, а затем её следует постоянно улучшать, совершенствовать. В помощь преподавателям экономики необходимо разрабатывать современные учебники и пособия, активные методы преподавания, экономические и деловые игры, компьютерные программы. Преподаватель должен применять диалоговый подход, эмоциональное изложение, увязывать теоретический материал с реальностью экономики.

Экономическое образование учащихся – сложное системное образование, при исследовании которого необходимо выделить его элементы, их взаимосвязи, теоретически осмыслить и на практике изучить, как они реализуются.

Экономика сегодня становится одним из предметов, который также влияет на социализацию человека в современном мире, поскольку каждый из нас, вне зависимости от возраста, воспитания или образования, напрямую сталкивался с разрешением массы экономических ситуаций. Экономическую социализацию, таким образом, рассматривают как включение индивида в само экономическое общество. Более того, формирование экономического мышления молодежи способствует развитию общественной активности, инициативности, предприимчивости, усилению чувства собственности. Можно также рассматривать экономическое мышление выпускника как часть его собственного мировоззрения, что еще больше усиливает ценность реальных экономических знаний и представлений, которые должны получать молодые люди .

Сегодня на первое место действительно выходят не знания, как таковые, а умение ориентироваться в информационном пространстве, гибкость, мобильность, умение работать в команде и заинтересованность в приумножении ценностей фирмы и всего общества в целом. Решение этих задач требует модернизации системы образования в целом, и, в частности, педагогических технологий, которые призваны обеспечить новое качество экономического образования. Поэтому образовательная практика и ее составляющие должны быть ориентированы на формирование предприимчивости, экономического мышления, восприимчивости к новизне, исследовательских умений личности. Соответственно, современные образовательные технологии должны включать учащихся в поиск и анализ информации, обеспечивающей их ориентацию в многообразных экономических и социальных процессах и увеличивающей возможности удовлетворения своих и общественных потребностей. Следует особо учитывать, что сформированные в школе экономические знания и умения учащихся, осознанный выбор будущей сферы професси-

ональной деятельности, их готовность к интеллектуальному и производительному труду являются важными факторами роста экономики страны. Таким образом, формируя экономический способ мышления отдельного ученика, его экономическую культуру, в конечном счёте, создается фундамент благосостояния общества в целом [4].

#### *Список литературы*

1. Горшков А.В. *Формирование экономической культуры – важнейшая задача гуманитарного образования* / А.В. Горшков // *Личность. Труд. Экономика: матер. междунар. науч.-практич. конф.* – Челябинск, 1995. – С.17-19.
2. Гордиенко Н.Г. *Экономическое образование учащихся основной общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук* / Н.Г. Гордиенко. – М., 1994. – 204 с.
3. Азрилян А.Н. *Экономический и юридический словарь* / А.Н. Азрилян. – М.: Институт новой экономики, 2004. – 1088 с.
4. Калмычков Е.Н. *Экономическое мышление: философские предпосылки: учеб. пособие для вузов по экономическим специальностям* / Е.Н. Калмычков, И.Г. Чаплыгин. – М.: Инфра-М, 2005.

#### ***Экономикалық білім қоғамның экономикалық мәдениетінің құралымы үшін мектепке өте қажет***

С.С. Талипова

экономика магистрі, Экономика кафедрасының оқытушысы

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

#### *Аңдатпа*

Аталмыш мақалада қоғамдағы экономикалық мәдениеті қалыптастыру үшін, оқушыларға экономикалық білім берудің маңызы ашылған. Оқушылардың қалыптасқан экономикалық білімі мен дағдысы, ойардың болашақ қызмет саласын дұрыс таңдауы, зияткерлік өнімді еңбекке дайындығы, еліміздің экономикасын көтерудің маңызды факторы болып табылады. Сондай-ақ, жеке оқушының экономикалық ойлау тәсілін қалыптастыру арқылы, оның экономикалық мәдениетін, яғни қоғамның әл-ауқатының іргетасын қалайды.

Тірек сөздер: экономикалық білімдер, экономикалық ойлау қаблеті, экономикалық мәдениет, қоғамның әл-ауқаты, қоғамның экономикасы.

#### ***Economic value of education for the formation of economic culture society***

S.S. Talipova

Master Of Economics, teacher of the chair of Economics, law and philosophy,

Pavlodar state pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

## Annotation

In the article the value of economic education of schoolchildren opens up for forming of economic culture of society. It is necessary especially to take into account that the economic knowledge formed at school and of ability of students, realized choice of future sphere of professional activity, their readiness to intellectual and productive labour are the important factors of height of economy of country. Thus, forming the economic way of thinking of separate student, his economic culture, in final analysis, foundation of welfare of society is created on the whole.

Keywords: economic knowledge, economic way of thinking, economic culture, welfares of society, are an economy of society.

УДК 930.2(574)

THE POLITICS OF TSARISM IN KAZAKHSTANI NATURAL RESOURCES  
DEVELOPMENT IN 18-19TH CENTURIES

***A.M. Syzdykova***

*Associate Professor, candidate of historical sciences,  
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan*

***Zh.K. Shirokova***

*Senior Lecturer Department of Foreign Languages  
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan*

## Annotation

*The article reveals the politics of Tsarism in solution of land issue and development of natural resources in Kazakhstan in 18–19th centuries. The urgency of the problem is considered by searching and formation of new theoretical-conceptual approaches to national history scrutiny. The authors tried to show some problems in the history of natural development in Kirgiz area which were noted in the Russian Empire Laws.*

*Keywords: historic source, natural development, house holding, Kirgiz area, land issue, mineral resources.*

A land issue was always urgent and caused a lot of arguments. Land and other natural resources have a specific meaning for the societies with traditional house holding like population of Eurasian steppes in 18–19 centuries. Nomad and semi-nomad cattle



holding of Kazakhs needed to be involved into wide territories of wood-and-steppe, steppes, semi-deserts and deserts. The same situation was marked at land holding of the Russian emigrants. Land arguments in the 19th century as a rule were closely connected with the Russian emigrants and their settlement.

The problems concerning natural resources development in Kazakhstan were under the studying of local and foreign researchers. House holding development of the Northern part of Kazakhstan by Russian farming was one of the central problem of the soviet historiography. The most significant contribution in studying of the problem were made by N.G. Appolova, I.V. Vlassova, D.I. Kopylov, V.V. Pundani. So N.G. Appolova conducted comparative-historical studying of Russian settled-land farming and Kazakh nomad house holding in the area bordering West Siberia and Kazakhstan in the 18th and half part of the 19th c. [1]. M.N. Addabergenov made research of the gradual settlement of the area by emigrants and formation of agriculture in the region together with the issue of house holding development of the North Kazakhstan in the 19th c.

A.D. Kolesnikova and V.A. Borisova [2] studied the problems concerning construction of forts and specific features of settlement in the areas close to the Irtysh region. For instance, A.D. Kolesnikov made a detailed research of the immigration process of Russian peasants in the Middle Irtysh area. Also the author revealed some problems concerning the history of construction of Tobol-Ishim and Irtysh lines. He estimated the construction of bordering forts as a necessary term for the successful development of the Irtysh region. Geographical aspects of social-economical history of Kazakhstan at the edge of 18–19th cc. were under the research done by the outstanding Kazakhstani scientist N.E. Massanov who was studying nomad problems [3].

In the works by N.V. Alekseenko the problems of settlement in Western Kazakhstan in the 18–19th cc, relations between Siberian peasants, Kazaks and Kazakhs were studied. Also he conducted research on the questions of resettlement of Kazakhs on the lands occupied by the Altai county and Siberian Kazak troops [4].

Historical experience of natural development of the Russian peasants living in the Western Siberia (18th-1st half of the 19th cc.) was studied by S.V. Turov who took into consideration the ecological aspects of agriculture. N.N. Soroka conducted research on the process of formation of an individual implement of hay areas in a Kazakh aul in steppe in the 2nd part of the 19th and beginning of the 20th centuries [5].

Such research based on the numerous sources contributed a lot in the issue of revealing problems of natural resources and land development in Kazakhstan in the 18–19th cc. But a wide layer of historical sources concerning Kazakhstan isn't studied thoroughly yet. And a great number of legislative Acts of the Russian empire can be an essential basis for doing research in the issue of natural development in Kazakhstan. Systematization and classification of these acts is still an urgent problem for the researchers

of Kazakhstani history being an integral part of the Russian empire. Thus, in the frame of a mutual project of historians of PSPI and Altai State Pedagogical Academy the volume of documents named “History of Kazakhstan and Russia in papers: The Pri-Irtysh and Pri-Ob regions in the 18-beginning of the 19th centuries” was prepared and published.

Materials of some legislative Acts of the Russian empire informed about some aspects of natural development in Kazakhstan in 18–19th cc. So, in the 2nd part of the 18th century an issue of resettlement of Kazakhs’ nomad areas lost due to difficult war and political situations in the area under the command of the Khan. The hot discussion took place in the northern-eastern and western parts of Kazakhstan. Russian claims to possess valleys of the rivers Irtysh and Ural put nomad Kazakhs in a difficult position and caused the loss of rich seasoned pastures. The difficulty in nomad migration was definitely connected with the formation of Kazaks settlements. According to the Tsar Acts lands were taken from the oriented people and given to Kazak settlements. It led to decrease of pastures, changes of traditional routes for Kazakh’s nomad settlements [6]. In 1755 the Collegian of foreign Affairs recommended Siberian authority to close an exit into the internal territory for Kazakhs. Legislative Acts of the Russian empire are the evidence of Tsar Government on regulation of land issues. The Acts published in the volume insert restrictions to use pastoral lands on the right banks of the Irtysh and Ural rivers by nomad Kazakhs. Russian expansion caused a sharp negative reaction of Kazakhs and led to armed clashes with Kazakhs.

At the same time documents dated at the beginning of the 19th c. reflected the changes in the state policy of Tsarism. Permanent struggle of Kazakhs for pastures made the government to make concessions. In the 20s of the 19th century some administrative actions were carried out directed to up bordering nomad settlements. As for the Acts nomad cattle-breeders were allowed to move cattle on the inner lands. For example, an Act was given to Khan Bukei in 1801. The Act called “About allowance for Kirgiz to nomad between the Ural and the Volga and make settlements in woods” widened the nomad areal and increased social tense in the steppe. Numerous herds in winter were moved by the Kazakhs of Middle juz to the farthest pastures in Tugai woods of the South Siberia and Kulunda and Barabinsk steppes. In 1821 it was made a decision about the land providing on the right bank of the river Irtysh to Kirgiz and Kaisak settlements. According to the Rules from 22nd October 1880 named “An allowance to arrange settlements for Kirgiz on the land of the Altai mountain county” some clans of Middle juz got an access to the winter pastures in Kulunda steppe on the definite conditions [7].

House holding development of Kazakhstan is closely connected with agriculture development. In the 18th century large holds of Kazakh sultans and bays made hay conservations in winter for “sick cattle”. Hay mowing and bogar agriculture were new for nomads. Kazakh agriculture development in some ways was tied with the name of Khan

Abylay. An Act confirmed by the committee of Ministers called “About the development of settlement and agriculture for Orenburg Kirgiz” allowed Kirgiz to have some lands for endless use. But some questions like special time-limit of land, amount of retribution for land usage, etc. were not discussed. Such government steps were connected with a proceeding transaction of Kazakhs to arrange semi-settlements and settlements on the areas close to borders. So, agriculture has made a long way from an undertaking ignored by rich cattle-breeders to the most important tool for occupy the territory for wintering and nomading by noble people.

One of the most significant factors for tsarism strengthening in Kazakhstan was settling the area by immigrants from the European part of Russia. Even in the 16th century first settlements of yaits Kazakhs appeared on the territory of Kazakhstan. So, in the 18-19th centuries Kazakh moved from different part of Russia to South Siberia to Kazakhstan and arranged settlements along war lines. Up to the middle of the 19th century population of Kazaks dominated among minority of Russian habitants of the forts and towns of the region (middle classes, clerks, craftsmen, merchants, etc.). In the second part of the 19th century a great amount of peasants-immigrants ran to Kazakhstan. For them it was a real chance to do agriculture. The Russian empire encouraged the presence of peasants-immigrants in that region. The Government created special conditions for immigrants in the area where settlements of “the Russian element” were necessary. For instance, releasing the Position of Siberian committee confirmed by the government called “About the increasing of the Russian population in Semirechens and Zailisk areas of the Western Siberia” was determined by the close distance to China. This Position noted limit for settlement in the region, privileges and money aids for immigrants, and one of the most important condition – trustworthiness of a settler as well.

But it is unfair to speak about land issues from the point of contradictions between Russian immigrants and oriented population. Conflicts arisen because of the possession of comfortable nomad settlements took place between oriented populations as well. Information about such clashes was found in Legislative Acts of that time. One of them was “About orders to give land in Astrakhan guberniya to kalmyks and Kirgiz-kaisars” from 12th June 1803. This document stated the following: “Having determined the area and lands to kalmyks it is necessary to pay Your attention to stop claims between kalmyks and Kirgiz on lands lying between the river Volga and Ural” [8].

Increasing demand of the Tsar Government in eastern territories development made him investigate farthest territory and send expeditions. Materials showing the Tsar Government’s interest in investigation of natural richness of the eastern lands, including Kazakhstan, were marked in series of adopted legislative Acts of Government. For example, some Acts which were included in the volume like “About conquering the town Erket and searching golden sand along the river Darie”, “About investigations

concerning governor Gagarin and coronel Buchgolts, Irket's gold and construction of fort on lake Zaisan" informed not only about interest of the Tsar Government but necessity of establishment administrative and economical control in the region.

Studying such documents allow us not only to recreate the policy of the Russian empire of that time but make a certain picture of searching and arrangement of deposit of natural resources and minerals in Kirgiz steppe, and participants of developing extraction industry in Kazakhstan. In the 18th century Russian authority made a definite deposit of western-Kazakhstani mines. The largest deposits of gold, silver and other colored metals were located on the territory of North and West Kazakhstan. The Position of Siberian committee confirmed by Tsar from 27th May, 1854 called "About the allowance for Kirgiz sultans and noble Kirgiz to make gold and mine fields in the Kirgiz steppe" and others including the volume regulate rights to arrange extraction of natural resources in Kazakhstan.

Further investigation and publishing such materials make it possible to obtain deeper and detailed information about historic process on the Kirgiz territory.

#### References

1. Appolova N.G. House holding development of Pre-Irtysh region at the end of 16th – the first half of the 19th cc. / N.G. Appolova. – M.: Nauka, 1976. – 371 pp.
2. Kolesnikov A.D. Russian population of Western Siberia in the 18th – beginning of 19th cc. / A.D. Kolesnikov – Omsk: Western-Siberian Book Publishing, 1973. – 440 pp.  
Borissov V.A. Notrh settlement of the middle Pre-Irtish / V.A. Borissov // *Izvestiya Omsk department of Geographical society of the USSR*. – 1958. – Volume 2. – pp.69-74.
3. Masanov N.E. Problems of social-economical history of Kazakhstan on the edge of XVII–XIX cc. / N.E. Masanov. – Alma-Ata: Nauka, 1984. – 176 p.
4. Alekseenko N.V. Russians and Kazakhs of the Upper Pre-Irtysh in the 18th – beginning of 19th cc.: Abstract of the thesis for a doctor's degree / N.V. Alekseenko. – L., 1967. – 31 p.
5. Turov S.V. Historical experience of natural development of the Russian peasant in the Western Siberia. the 18th – first part of the 19th cc.. 2000. N.N. Soroka. Process of individual use formation of haymaking fields in Kazakh aul in steppe in the second part of the 19th – beginning of the 20th cc. (based on the material of expedition investigations 1896–1903) / S.V. Turov // *Materials of volume from international scientific conference "Social-economic and ethno cultural processes in the Upper Pri-Irtysh region in XVII–XX cc."* – Novossibirsk: Parallel, 2011. – 252 p.
6. Addabergenov N. House holding development of the Northern Kazakhstan in the 19th century: Abstract of the thesis for a candidate's degree / N. Addabergenov. – Almaty, 1990.
7. History of Kazakhstan and Russia in documents: Pre-Irtysh and Pre-Ob in the 18th – beginning of the 20th cc.: Volumes of documents/under the editor of/ T.K. Scheglova, G.E. Otepova, A.V. Konteva. – Barnaul, Pavlodar: Altai State Pedagogical Academy, 2013. – 440 pp.
8. Entire Volume of Russian Empire Laws-1. – vol.27. – № 20793. – 653-655 pp. // [http://www.nlr.ru/e-res/law\\_r/descript.html](http://www.nlr.ru/e-res/law_r/descript.html)

***18-19 ғасырдағы Қазақстандағы табиғи ресурстың саясаты***

А.М. Сыздыкова

тарих ғылымдарының кандидаты, доцент, Қазақстан және шет елдер кафедрасы

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Ж.К. Широкова

аға оқытушы, шет тілдер кафедрасы

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

**Андатпа**

Мақалада Ресей империясының заңнамалақы актілері 18–19 ғасырларда Қазақстанда табиғатты пайдалану тарихын зерттеу бойынша дерек ретінде қарастырылады. Зерттеу тақырыбының өзектілігі ұлттық тарихты зерттеуде жаңа теориялық және концептуалды тәсілдерді іздеу және қалыптастыру, сонымен қатар Ресей империясы заңнамалық актілерінің материалдарын Қазақстанда табиғатты пайдалану тарихын зерттеу бойынша деректік негіз ретінде қолдану болып табылады. Авторлар Ресей империясының заңдарында көрініс тапқан Қазақ даласында табиғатты пайдалану тарихының кейбір мәселелерін ашуға тырысқан.

Тірек сөздер: тарихи дерек, табиғатты пайдалану, шаруашылық игеру, Қазақ даласы, жер мәселесі, пайдалы қазбалар.

***18-19 ғасырдағы Қазақстандағы табиғи ресурстың саясаты***

А.М. Сыздыкова

кандидат исторических наук, доцент,

Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан

Ж.К. Широкова

старший преподаватель кафедры иностранных языков,

Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан

**Аннотация**

В статье освещается политика царизма по решению земельного вопроса и освоению природных месторождений Казахстана в 18–19 вв. Актуальность проблемы обусловлена поиском и формированием новых теоретико-концептуальных подходов изучения национальной истории. Авторы попытались осветить некоторые проблемы истории природопользования в Киргизском крае, получившие отражение в законах Российской империи.

Ключевые слова: исторический источник, природопользование, хозяйственное освоение, Киргизский край, земельный вопрос, полезные ископаемые.

ӘОЖ 519.6

## ФРАКТАЛДЫҚ БЕЙНЕЛЕРДІ ТҰРҒЫЗУ ТУРАСЫНДА

**Н.Ә. Тайбазаров***Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университетінің  
6N060100 «Математика» мамандығының II курс магистранты, Семей қ., Қазақстан**Аңдатпа*

*Мақалада ғылымның әр түрлі салаларында танылып келе жатқан «фрактал» ұғымының мазмұны айқындалады. Фракталдардың негізгі қасиеттері қарастырылады. Коши есебін сандық әдістер арқылы шешу негізінде компьютерде фракталдық бейнелерді тұрғызу мүмкіндігі баяндалады.*

*Тірек сөздер: фрактал, фракталдық бейне, компьютерлік графика, Коши есебі, айырымдық шешім, салыстырмалы қателік, комплекс жазықтық, дифференциалдық теңдеулер.*

Фракталдар түсінігі негізінде қоршаған ортаның бір өте маңызды ерекшелігі – өзіндік ұқсауы. Егер біз фракталды объектінің (фигура, құбылыс және т.с.с.) бір бөлігін алып, сол объектінің бастапқы өлшеміне дейін үлкейтсек, онда тура сол объектіні (әрине, белгілі бір анықталған қателік бөлшегін) аламыз. Математикалық анықтамаға жүгінбей-ақ, бірнеше мысал келтірейік. Атомдар моделі (ядро және оны айналып жүрген электрондар) серіктерімен (аймен бірге) қоршалған жер және күн жүйесі сияқты. Егер папоротниктің бір бұтағын қиып алып тігінен қойсақ, папоротниктің ұқсас бейнесін көреміз.

Фракталдардың математикалық түсінігі құрылымдағы масштабтан тұратын үлкенді-кішілі иерархиялық ұстаныммен ұйымдастырылған объектілерді бөліп көрсетеді. Бұл түсініктің негізінде өте бір маңызды болмыстың: фракталды объектілер өз-өзіне ұқсағыш, яғни олардың бет әлпеті микроскоппен кез келген үлкейтіп қарауда ешқандай өзгерісті байқатпайды.

Фракталдарды зерттеу әр түрлі ғылым салаларының назарын аудартуда. Фрактал бейнелерін тұрғызу үшін, оның шекарасындағы процестерді бақылап, табиғаттың фракталды геометриясын, фракталдардың физикалық құбылысын, олардың алгоритмін түсініп, программа құруда компьютердің графикалық мүмкіндіктерін кеңінен пайдалануға болады. Соңғы кездері дифференциалды теңдеулердің шешімдерінің орнықтылығын, айырымдылық схемалардың

жинақтылығын зерттеуде итерациялық процестерден фракталдық бейнелерді алу жаңа ғылыми зерттеулерді талап етеді.

Айта кететін жағдай, фракталдарды тұрғызу Коши есебінің тура шешімі мен айырымдық шешімінің салыстырмалы қателігін бағалауға негізделген.

Коши есебін шешуді қарастырайық:

$$\begin{cases} \frac{du}{dt} = \lambda u(t) \\ u(0) = 1 \end{cases} \quad (1) \quad (2)$$

мұндағы (1) – I ретті дифференциалдық теңдеу, (2) – алғашқы шарт,  $\lambda \in C$  – комплекс сан,  $t \in [0, T]$ .

(1) теңдеуіне (2) бастапқы шартының қойылуы *Коши есебі* деп аталады.

$u(t)$  – Коши есебінің шешімі болсын.

Шешімді табайық:

$$\int_0^t \frac{du}{u} = \lambda \int_0^t dt$$

$$\ln |u(t)| \Big|_0^t = \lambda t \Big|_0^t \Rightarrow \ln |u(t)| - \ln |u(0)| = \lambda t$$

шарт бойынша  $u(0) = 1$ ,

$$u(t) = e^{\lambda t} \quad (3)$$

тура шешім.

Айырымдық шешімді іздейік,  $t \in [0, T]$  интервалын  $N$  бөлікке бөлеміз. Сонда түйіндер мына түрде болады:  $t_j = tj$ , ал  $t$  – кадам,  $\tau = \frac{\tau}{N}$  және  $j = \overline{0, N}$  аралығында өзгереді.

$u_j = u(t_j) - t_j$  түйініндегі  $u(t)$  функциясының мәндері. Яғни,

$$u(t_j) = e^{\lambda t_j} \Rightarrow u(t_j) = e^{\lambda \tau j} \quad (4)$$

Ал, айырымдық шешімі мына түрде өрнектеледі:

$$u_j = (1 + \tau \lambda)^j \quad (5)$$

мұндағы  $j = \overline{0, N}$ . Бұл Коши есебінің айырымдық шешімі. Сонымен, (4) – Коши есебінің тура, ал (5) – айырымдық шешімі.  $z - 1$

$z = 1 + \tau \lambda$  деп белгілейік, ал  $\lambda = a + ib$ ,  $z, \lambda \in C$ ;  $a, b \in R$  және  $\lambda = \frac{z-1}{\tau}$  болады. Сонда

(5) формуладан  $u_j = z^j$ ,

(4) формуладан  $u(t_j) = e^{\frac{z-1}{\tau}(t_j)} = e^{(z-1)j}$  қатынастары алынады.

Ал енді осы  $u_j$  мен  $u(t_j)$  арасындағы салыстырмалы қателікті қарастырайық. Салыстырмалы қателіктің тура және айырымдық теңдеулер шешімдерінің

$$P = \frac{|u_j - u(t_j)|}{|u(t_j)|}$$

қатынасы алынады. Яғни,

$$P = \frac{|z^j - e^{(z-1)j}|}{|e^{(z-1)j}|}$$

Есептеулер нәтижесінде салыстырмалы қателіктің формуласы анықталады:

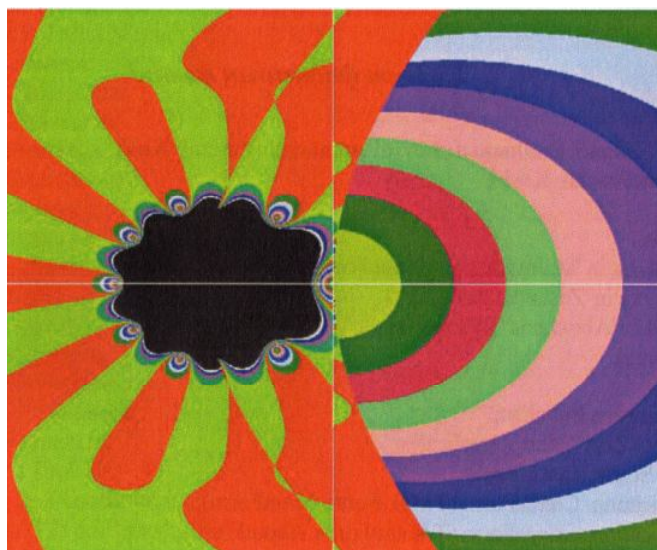
$$P = \left\{ \left[ (1+ta)^2 + (tb)^2 \right]^N + \exp(2Nta) - \right. \\ \left. - 2 \left[ (1+ta)^2 + (tb)^2 \right]^{N/2} \exp(Nta) \cos \left( N \left( \arctg \frac{tb}{1+ta} - tb \right) \right) \right\}^{1/2} \exp(Nta)$$

Қателіктерді бөлу шкаласы тұрғызылады, мысалы,  $\varepsilon = 0,1$  беру арқылы, әрбір шығарылған  $p$  үшін 16 түстен тұратын спектр ішінен белгілі бір түсті қоямыз. Мысалы,  $0 \leq P \leq \varepsilon$  болғанда комплекс жазықтықта нүктеге қара түс сәйкес келеді,  $\varepsilon \leq P \leq 0,2$   $(x, y)$  нүктесіне қызыл түс сәйкес келеді, содан кейін сары және т.с.с. ақ түске шейін (арнайы кесте бойынша) өзгертіліп отырады.

Сонымен жазықтықтың бетінде өту операторының терминінде Коши айырымдық есебінің аймағын зерттеуге мүмкін болатын белгілі бір пайда болады, бірақ аймақтың шеттерінде бейнелер таңғажайып түрде қайталанып отырады. Егер аймақтың бір бөлігін үлкейтіп қарағанда, ол үлкен аймақ сияқты болып көрінеді, яғни өзіндік ұқсастықта болады. Бұл комплекс жазықтықтағы нүктелер жиыны хаотикалық және периодикалық нүктелерге кіріп, сол сәтте хаотикалық нүктелер периодты нүктелерге ұмтылады.

Компьютерді өзінше бір «микроскопқа» айналдырып, аймақ шекараларының қозғалысын бақылауға болады. Теориялық тұрғыда жиынның кез келген бөлшегін әр түрлі көлемде «қарастыруға» болады. Алынған конфигурацияны зерттеу оның фракталдылығы туралы ұйғарымға әкелді.





1.1-сурет. Параболаға ұқсас фрактал

#### Әдебиеттер

1. Мандельброт Б. *Фрактальная геометрия природы* / Б. Мандельброт. – М.: Институт компьютерных исследований, 2002. – С. 11-12.
- 2 Морозов А.Д., *Введение в теорию фракталов* / А.Д. Морозов. – М.-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2002. – С. 25-28.
3. Тененов А.В. *Структурные теоремы в теории самоподобных фракталов : дис. ... доктора физико-математических наук : 01.01.04* / Тененов Андрей Викторович; [Место защиты: Ин-т математики им. С.Л. Соболева СО РАН]. – Горно-Алтайск, Новосибирск, 2010. – С. 216-218.
4. Бектемесов М.А. *Математическое моделирование светового спектра CD* / М.А. Бектемесов // *Хабаршы.* – 2009. – №3(27). – С. 65-71.
5. Бектемесов М.А. *Фракталдар. Орнықтылық және жинақтылық: монография* / М.А. Бектемесов. – Алматы, 2010. – Б. 63-69.

#### О построении фрактальных изображений

Н.А. Тайбазаров  
 магистрант II курса специальности 6N060100 «Математика»  
 Государственный университет им. Шакарима, г. Семей, Казахстан

#### Аннотация

Статья раскрывает содержание понятия «фрактал», которое получает все более широкое распространение в разных науках. Рассматриваются основные виды фракталов, их особенности.

При рассмотрении задачи Коши мы получаем с помощью компьютерной программы фрактальное изображение, по которому рассматриваем результаты математического и компьютерного анализа.

Ключевые слова: фрактал, фрактальное изображение, компьютерная графика, задача Коши, разностная схема, относительная погрешность, комплексная плоскость, дифференциальные уравнения.

*About the constructed fractal images*

N.A. Taybazarov

The student of the II course of the Shakarim state university of Semey  
specialty 6N060100 «Mathematics»

Summary

Article opens the content of the concept «fractal» which gains more and more wide circulation in different sciences. Main types of fractals, their features are considered. By consideration of a task of Cauchy, we receive the fractal image according to which we consider results of the mathematical and computer analysis by means of the computer program.

Keywords: fractal, fractal image, computer graphics, Cauchy problem, difference scheme, ratio error, plane of complex numbers, differential equations.

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. Андатпаны, 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);

– мақаланың атауы, автордың ата тегі, авторлар туралы мәлімет, мақаланың андатпасы және бұлақты сөздер қазақ, орыс және ағылшын тілдерде беріледі;

– 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;

– Андатпа: 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 (жерек 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 [rio@ppkkz](mailto:rio@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 статьи и ключевые слова: кегль – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman /KZ Times New Roman;

– название статьи, фамилия автора, сведения о нем, аннотация статьи и ключевые слова предоставляются на казахском, русском и английском языках;

– 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:

#### Список литературы

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;

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

4. Иллюстрации. Перечень рисунков и подрисуночные 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 18.02.2014 ж. жіберілді. Басуға 24.03.2014 ж, қол қойылды.  
Форматы 70×100 1/16. Кітап-журнал қағазы.  
Көлемі 9,5 шартты б.т. Таралымы 300 дана.  
Бағасы келісім бойынша.  
Тапсырыс №0811

Компьютерная верстка: С. Пилипенко  
Корректоры: Р. Кайсарина, С. Абдуалиева  
Сдано в набор 18.02.2014 г. Подписано в печать 24.03.2014 г.  
Формат 70×100 1/16. Бумага книжно-журнальная.  
Объем 9,5 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.  
Цена договорная.  
Заказ №0811

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