

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ
КАЗАХСТАН**

**КАЗАХСТАНСКО-АМЕРИКАНСКИЙ СВОБОДНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ КОНГРЕСС

**МЕЖДУНАРОДНОЕ ПАРТНЕРСТВО: СОЦИАЛЬНО-
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ВЫЗОВЫ И ТРЕНДЫ**

Сборник докладов международного научного конгресса,
посвященного 20-летию Казахстанско-Американского свободного
университета
(19-20 сентября 2014 года)

Часть 3

Усть-Каменогорск
2014

УДК 378: 316.3 (063)
ББК 74.58 + 65.013
М 43

Редакционная коллегия: Е.А. Мамбетказиев
Д. Бэлласт
Г.А. Конопьянова
Т.В. Левина
Ю.В. Бордияну
А.Н. Нурланова
Ю.В. Новицкая

М 43 «Международное партнерство: социально-экономические вызовы и тренды»: Сб. докл. междунар. научного конгресса, посвященного 20-летию Казахстанско-Американского свободного университета (19-20 сентября 2014 года). – В 3-х частях. – Ч. 3. – Усть-Каменогорск, 2014. – 270 с.

ISBN 978-601-7334-55-0

Сборник публикуется по материалам международного научного конгресса, посвященного 20-летию Казахстанско-Американского свободного университета «Международное партнерство: социально-экономические вызовы и тренды». Тематика статей на русском и английском языках описывает вопросы педагогики и психологии, проблемы развития современных языков и методики их преподавания.

Материалы третьей части конференции включают доклады, представленные в секциях по данным вопросам.

Материалы сборника адресованы научным сотрудникам, профессорско-преподавательскому составу вузов и студентам, работникам образования.

ISBN 978-601-7334-55-0

© Казахстанско-Американский
свободный университет, 2014

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

INCORPORATING THE CHANGE DISCIPLINE “SCENARIO THINKING”

Young Brian D.

Director of Organizational Development, Perry & Young, Inc.

Honorary Professor of KAFU

Aurora, Colorado USA

We are here today to discuss Kazakhstan American Free University's role in the future of the Country. The President of Kazakhstan laid out the goal, when he said, “By 2050 we want to have created a society based on a strong state, a developed economy with universal labor opportunities” [1]. Now it is up to the local communities, governments, businesses and educational institutions to come up with a plan that will achieve what Kazakhstan can be by the year 2050 or sooner.

No one knows what the future will look like but that doesn't mean that we can't think about and come up with possible scenarios that will help direct and guide us.

But how is one to “plan” for the future and accomplish its goals when predicting the future is at best an inexact science? There is a discipline of planning for the future called “Scenario Thinking” [2] or “Scenario Planning” that may be appropriate to fill the need of developing and accomplishing plans for the future.

This discipline, Scenario Thinking, is a technique that helps us prepare for future change, can guide us in discussion, thought, evaluation and preparedness for the possible outcomes. A panel of participants would discuss areas like gas and oil, mining, and social / technical aspects and the laws that are in place that we have to work with and interpret or laws that may or may not need to change. These will all affect how teaching and learning should proceed. This panel of experts and stakeholders has the awesome responsibility to join with President Nazabayev in creating opportunity for all of Kazakhstan by developing new curriculum for the challenges of 2050.

Let's use oil and gas as an example for Scenario Thinking. The Deputy Prime Minister of Kazakhstan, Yerbol Orinbayev, referring to the President's 2050 mandate said at a Forbes meeting in October 2013, “No oil and gas should develop Kazakhstan and educated population”. First off, what will Kazakhstan look like without the oil and gas industry as we know it today? Second, will other natural resources take its place? Which ones?

What institutional development or infrastructure is needed, e.g. roads, energy, etc. to facilitate this change? Third, what other types of businesses need to be developed? And fourth, how will this affect the education system? How much money does education receive due to oil and gas? Where will new money come from? What other types of courses need to be developed: do we need to concentrate courses on entrepreneurship, computer technology, project management or jurisprudence?

Scenario Thinking brings out questions that will bring out more questions that will ultimately bring clarity to the matter at hand and thus give you a better understanding of the issue in which you are examining and then give you direction to act upon.

Scenario Thinking, on an organizational level, has a structure to it that will help keep things organized and moving. We need to have this system that tries to envision scenarios that can anticipate the needs that the 2050 Kazakhstan will need to have in place.

References

1. Address by the President of the Republic of Kazakhstan, Leader of the Nation, N. Nazarbayev “Strategy Kazakhstan-2050”: new political course of the established state” 14.12.2012
2. This summery on «Scenario Thinking» came from the book “The Change Handbook”, The Definitive Resource on Today’s best methods for Engaging Whole Systems. 2nd Edition 2005. pp 331-346.

ATTRACTING INTERNATIONAL STUDENTS TO DEVELOP KAZAKHSTAN UNIVERSITIES AS INTERNATIONAL CENTERS

Marsh Mike

*Board Chairman, Co-Serve International, Executive Professor, Willamette
University*

*Honorary Professor of KAFU
Master of Business Administration
Portland, Oregon, USA*

Drawing in students from other countries requires meeting them on their own ground. For this age group it means excellent web based content and brand marketing that is reinforced in website-based platforms. It also means employing a marketing and outreach plan based on research and segmentation of the students you are targeting, according to WES Research & Advisory Services. They note that strategy is based on an understanding

of international student profiles, hopes, behaviors and needs. The goal is maximizing exposure to the target audience.

So what is max exposure to this targeted age group? It's social media. As noted in a May Technology article by the University of Sussex in England, given that the targeted group is obsessed with social media, combining various elements of Facebook, Twitter, visual based networks, etc. is important. They report that having an active account on networks like WeChat offers "an unmatched means of showcasing what the university can offer to students".

Maintaining a positive and interesting presence on several social networks will help ensure that a university can attract international students. However, if the budget does not allow for the time to stay active on these sites, I suggest not pretending to be actively involved on a site. Students can see if a social media site has been dormant and that shows disinterest by a university. It's better to ensure you have a clear, clean, modern and focused website than to have a superfluous presence on multiple networks.

Students will point out that the activity/maintenance is also important for a website. They see through flashy sites that are short on content and view them as phony. It's important to engage potential students with specifics about the university but not to skew the situation to seem something that it is not. This also includes trying too hard to be something for everyone. A university may miss students who really want an experience the university will provide but does not address, because the university thinks potential students would not like it. Annjo Greenall from the Norwegian University of Science & Technology says in the paper "Attracting International Students by Means of the Web", if a university systematically downplays aspects of the local culture this contributes to what they call "cultural suppression" which might drive off students interested in specific aspects of the culture. A university website needs to describe and celebrate its culture.

Other important content for a website include listing the partners for the university, which shows business connections for internships and possible work experience after graduation. Showing the university working hard with local industry can help attract and retain students. A video highlighting "A Day in the Life of a Student" can be an excellent way to communicate a genuine, relevant and personal voice and environment to prospective students. It could also be done with an online campus walking tour. Either way gives an online option for possible students to experience what campus is like, giving a potential edge to the University.

Experience shows that the communication strategy of a university must be targeted to connect with probable students. Various studies have

found a myriad of interest areas from proximity of home country to educational quality and from safety to cost of living. A study by Line Verbik titled “International Student Mobility: Patterns and Trends” identified the primary areas on which a university must differentiate itself as employment, residency opportunities and quality of the student experience, including accommodation (hospitality), social activities and costs associated with an international education. Tim Mazarol and Geoff Soutar from the University of West Australia found “pull” factors were positive elements of foreign universities that move the international students outside their country. Home countries also have “push” factors for students that involve negative economic and social forces inside their home country that tend to draw them away from that country. If the university is targeting students in a certain country, it’s helpful to know about the factors on both sides.

Actions by a university can show a pro international student perspective, commitment and reliability to do what it says. The strongest and most personal connection with students can be shown by having representatives go to other countries and attend fairs or other opportunities to show off the university in person. It’s hard to replace the impact of people making the case in person. If not in person, a personal connection can still be made by phone appointments made according to the student’s time zone. Blackboard, Inc. states that a university must “nurture prospective students every step of the way”. A personal touch along the way is critical.

Students are asking “why should I come to your school?” and a university needs to answer that question. This requires specialization as a fulcrum and having a niche. As I think about the Kazakh-American Free University (KAFU), I wonder, "What is KAFU’s niche?" I’m sure the members of the KAFU community have ideas about this. It’s often faculty and academics that drive the legitimacy of the niche, although several of the other points already covered could compose a niche.

In the case of KAFU, how servant leadership fits in is a question here. If it is an important component of KAFU, then it is an important part of the identity that would be communicated to students and helps make KAFU stand out from other universities. Servant leadership can be a major draw for those students who seek to emphasize leading by serving others first and see that it will prepare them for leadership in society.

As we know, considering Kazakhstan’s geographic location and history, attracting students from other countries is a challenge that requires a global approach, reflected in its core values, operating principles and goals.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЦИВИЛИЗАЦИИ И КУЛЬТУРЫ

Гусева Н.В.

ВКГТУ им. Д. Серикбаева, Усть-Каменогорск, Казахстан

Выявление перспектив развития образования предполагает определение исходной точки для рассмотрения. Это необходимо, так как определение исходной позиции задает соответствующие характеристики и определенное направление осмыслению, как текущих проблем, так и перспектив будущих изменений и развития. Базовыми основаниями рассмотрения перспектив развития образования можно считать принципы развития, с одной стороны, культуры, а с другой – цивилизации. Отличие принципов их развития выступает также и основанием выявления перспектив развития любого феномена внутри них. Одним из таких феноменов выступает образование. Оно может рассматриваться и как цивилизационное¹ явление, и как явление культуры². Эти два типа рассмотрения обусловят выявление различных особенностей, характеризующих не только текущее состояние образования, но и состояния будущие, то есть обусловят выявление перспективы развития образования, которая может реализоваться в зависимости от глубины понимания тенденций, присущих текущему состоянию и в зависимости от осознанного выбора направлений будущего развития со стороны общества. Итак, рассмотрим варианты возможных «сценариев» будущего развития образования.

1. Цивилизационный «сценарий» (вариант) предполагает ведущим направлением развития образования его дальнейшую технологизацию. Здесь подразумевается активизация использования технических средств обучения, введение строгого функционального контроля за всеми этапами программируемых процессов обучения, введение новых методик инструментальной организации предметного обучения и т.д. Цивилизационный «сценарий» развития образования характеризуется акцентом на условиях, факторах, средствах и т.п. осуществления образовательного процесса. Этот акцент, (или выделенная плат-

¹ Под цивилизацией следует понимать такую форму организации общественной жизни, при которой ведущими процессами являются процессы использования, тиражирования, потребления и т.п. того, что создано в культуре.

² Под культурой следует понимать процессы и результаты человеческой деятельности, имеющей характер созидательной, социально-значимой и творческой. При этом культура как процесс – это сама деятельность с указанными характеристиками, а культура как результат – это предметы культуры, в которых опредмечены, получили статичную форму выражения особенности осуществляемой творческой, созидательной, социально-значимой деятельности.

форма) рассмотрения образования, является в полной мере функциональным. При его реализации вся сфера образования получает функциональные же характеристики. Это касается и человека, который оказывается в поле ее (сферы образования) влияния, - будь то учащийся или преподаватель. Главным итогом функционального проектирования развития образования будет сформированный «функциональнер» - человек, оснащенный необходимыми атрибутами исполнения какой-либо (или каких-либо) функции в социуме. Однако функциональные характеристики человека ни по отдельности, ни суммативно как таковые не выражают наличия личностного уровня человеческого развития. Перспектива в развитии образования как сугубо цивилизационного проекта, на наш взгляд, является отрицательной не только для самих людей, но и для самой цивилизации. Эта перспектива направлена на окончательное выхолащивание человеческого смысла и содержания из индивидуального и социального бытия человека. Она несет в себе перспективу разрушения общества как социальной системы, так как центральные смысловые (сущностные) и содержательные ее определения все более замещаются функциональными, а значит, ситуативными и конечными, то есть адаптированными и принадлежащими текущим запросам «здесь и сейчас». Текущие запросы по своим смыслам, по большому счету, всегда отличаются от смыслов человеческого бытия, которые сохраняют человеческое в человеке и в мире человека, выражающегося наличием внутренней ориентации на Истину, Добро и Красоту.

2. Собственно культурный вариант («сценарий») перспективы развития образования центральным смыслом имеет развитие человека как личности и создание гуманного по сущности и содержанию поля общения людей. Это подразумевает, во-первых, подчинение институционального в образовании (и в обществе в целом) интересам не технологических, экономических, политических и иных приоритетов, а подчинение приоритетам человеческим, в которых смыслы человеческого бытия не будут редуцироваться к интересам поточно-функциональной системы существования индивидов как функциональных единиц в социуме. В этом плане перспективным для развития образования будет ориентация на реализацию целостной деятельности.

В образовательном процессе (и социальных процессах в целом) ориентация на целостную деятельность означает или может означать реальное осуществление формирования позиции субъекта у того (у тех), кто ее начал осуществлять. Это объясняется тем, что целостная деятельность с необходимостью включает в себя самостоятельную

постановку цели (целей) тем(и), кто ее осуществляет или тем(и), кто желает достижения чего-либо как ожидаемого результата процесса деятельности. Далее она предполагает принятие собственных решений по поводу выбора средств достижения поставленных целей, Далее, она предполагает процесс самостоятельного осуществления, созидания в соответствии с целевыми ориентирами. И, наконец, она предполагает получение результата осуществленной деятельности. В условиях целостной деятельности и ее процесс, и ее результат полностью имеют статус личного и личностного достижения человека. Сравните, например, содержание мироотношения человека, с одной стороны, создавшего результат, начиная от постановки цели и далее до получения созданного им результата, и, с другой стороны, мироотношение человека, который получил в распоряжение готовый, кем-то не им созданный результат. В первом случае в человеке сформировано творческое созидательное отношение к тому, что составляет содержание его жизни. Во втором варианте сформированным оказывается отношение потребителя.

Созидательный потенциал целостной деятельности как условия и способа, позволяющего формировать личность, субъекта культурных процессов необходимо реализовать в проектировании перспектив развития образования как условия развития и цивилизации, и культуры современного общества.

Современная ситуация в контексте определения перспектив развития образования отличается мозаичностью. «Мозаичность» проявляется в том, что до сих пор образование рассматривается с точки зрения различных аспектов и подходов. Это ведет к возникновению большого числа «разношерстных» взглядов, мнений и даже программ, которые при их реализации, порой, ведут к результатам весьма далеким от ожидаемых. Такое положение не может и не должно сохраняться, если общество имеет волю к действительному развитию образования, а не к просто воспроизведению хаотичных изменений.

Понимание путей преодоления «мозаичности», понимание путей выхода на обоснованную перспективу развития может быть достигнуто на основе серьезной «проработки» методологических оснований процессов, которые могут этот выход обосновать, а значит, и обеспечить «дорожной картой», как сейчас принято отмечать необходимое планирование и осуществление.

Речь идет о необходимости обретения адекватного методологического знания и адекватного же процесса его реализации. Знание такого рода, как правило, не формируется в условиях частно- или узко- профессиональной подготовки. Такое сведение, однако, является на

сегодняшний день чрезвычайно распространенным. Оно основывается на деформациях в понимании не только сути методологического знания, способов его реализации, сути познавательного процесса как такового, но и сути воспитательно-образовательного процесса – процесса становления человеческого Я. Методологическое знание может формироваться в условиях, опять-таки, адекватной реализации программ философской подготовки. При этом условие адекватности реализации программ философской, методологической подготовки означает, прежде всего, недопустимость сведения методологического, философского знания к тем или иным эмпирическим конструкциям, словесно венчающим непосредственный опыт автора исследования.

Именно такое сведение часто присутствует в работах, посвященных методологической проблематике. В этом случае методологическое знание приравнивается к формам «расширенных» методик, которые можно использовать в качестве некоего матричного знания. Как известно, свойство матрицы состоит в возможности ее использования в качестве образца, наличие которого делает любую процедуру комфортной для исполнения и гарантирующей программируемый в ней результат. Однако нельзя забывать, что комфорт и гарантируемый результат использования методик всегда носит ситуативный и конечный характер. Он не гарантирует ни комфорта, ни самого желаемого результата в случаях, которые выходят за рамки уже освоенного, известного. Выход в новые методики, матрицы с фиксированными системами проектируемых действий не обеспечивают. Они в этом контексте оказываются бессильными. Кроме того, человек, который научен действовать по заранее указанному пути с уже отмеченными шагами (действиями, системами действий), – такой человек оказывается реально не способным решать назревшие, новые (часто нетрадиционные) задачи, формировать новое знание, добиваться изменений к лучшему в качественно изменяющихся условиях и обстоятельствах и т.п.

Присутствие недеформированного (не превращенного в проформу, в матрицу) методологического знания делает возможной осуществление необходимой рефлексии при рассмотрении перспектив развития образования (а также и науки, и социальной практики), то есть своего рода контроля мысли над тем, что и как осмысливает человек, когда ставит задачу раскрыть перспективы развития. Методологическое знание носит всегда процессуальный характер. Оно ориентировано на выявление оснований, сути, логики, направления и др. ожидаемого или происходящего развития. Кроме того, оно позволяет отслеживать ожидаемые тупики и деформации в том случае, если рас-

смотрение ведется на недопустимом уровне, заведомо ведущем к искажениям и сути, и логики, и направлений развития того, что является предметом рассмотрения. Речь идет о вариантах деформаций понимания перспектив развития образования, которые возникают, если осмысление этих перспектив осуществляется на основе подходов, которые носят редуccionистский характер.

Установить несоответствие применяемых подходов к рассмотрению проблем образования (а также проблем развития социальной практики, науки, искусства, политики и т.д.) можно только в случае проведения профессионального диалектико-методологического рассмотрения.

Надо отметить, что при реализации тех или иных подходов, взятых в качестве основы, достаточно жестко проектируется весь ход рассмотрения. Это касается любой сферы, которая становится предметом исследования. Выбор же подходов зависит от позиции того, кто осуществляет исследование. Ситуацию зависимости от субъекта исследовательской деятельности принято квалифицировать как влияние субъективного фактора. Однако при ближайшем рассмотрении этот «субъективный фактор» оказывается далеко не субъективным, так как позиция любого человека, в том числе и теоретика, всегда является в большой мере обусловленной объективными условиями, в которых сформировалось его мировоззрение, теоретические или иные установки, отношение к тем или иным реалиям объективно существующего природного и социального мира.

Результаты рассмотрения проблем развития образования, осуществленного с точки зрения различных подходов³, будут существенно отличаться друг от друга. Это означает необходимость понимания оснований и смысла выбора того или иного подхода или аспекта еще до того, как собственно рассмотрение или исследование будет начато. Также это означает необходимость наличия адекватного знания сути каждого подхода, который планируется выбрать и осуществить в рассмотрении. Все это - сфера методологического исследования или рас-

³ В числе подходов можно выделить: системный, комплексный, гуманитарный, гуманистический, диалектический, метафизический, структурный, инструментальный, эмпирический, персоналистический, институциональный и др. В данном перечислении подходы упомянуты в хаотическом, случайном виде. В полной мере линейно или строго оппозиционно их перечислить не представляется возможным. Упоминание о них должно показать лишь то, что выделение подходов может быть многочисленным и разнонаправленным. Это должно усиливать осознанную ответственность к мета-анализу того, что будет касаться решения тех или иных проблем выбора и реализации выбранного подхода в том как будет не только пониматься образовательный процесс, но и как он будет «строиться».

смотрения. В современный период эта сфера оказывается областью, недостижимой для тех, кто должен принимать решения, связанные с перспективными изменениями в социально-значимых сферах, к которым относится и сфера образования. Реальная не включенность методологического знания в разработку и реализацию социально-значимых проектов означает, что эти проекты могут иметь существенные недостатки. Для сферы образования это также важно иметь в виду.

Литература

1. Гусева Н.В. Культура. Цивилизация. Образование. - М.: Экспертинформ, 1992. – 285 с.
2. Гусева Н.В. Образование человека и границы технологического подхода: философский аспект проблемы // Материалы Международной научно-практической конференции. Выпуск 1. Наука и образование в современном мире. - М., Издат. центр ЕАОИ, 2009. (504 с.), С. 81- 93.
3. Гусева Н.В. Методологический смысл соотношения философии образования и педагогики как науки// Наука и образование в современном мире. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Апрель 2011. Выпуск № 3.- Усть-Каменогорск - Москва: Федеральное Агентство по образованию МЭСИ, Усть-Каменогорский филиал, 2011, с.48-57. (492 с.)
4. Инновации в образовательном процессе: методологические, теоретические и дисциплинарные аспекты. – М. - Усть-Каменогорск. - 2013-2014. – 541 с.
5. Гусева Н.В. Феномен мироотношения и образовательный процесс//Креативные основы гуманитарного образования. Сборник научных статей по материалам 10-ой Всероссийской научно-практической конференции 15-16 ноября 2013 г. Екатеринбург. – Екатеринбург: РГППУ, 2013, с. 123-144.
6. Гусева Н.В. «Функционализм» и «технологизация» в образовании как проблема// Наука и образование в современном мире. Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Наука и образование в современном мире. Апрель 2012. Выпуск № 4. Усть-Каменогорск - Москва:, 2012-2013, с.43-55. (425 с.)
7. Гусева Н.В. Проблема оснований образовательных технологий // Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Выпуск 1. Образовательные технологии. Усть-Каменогорск, 2005, с. 10-17. ВАК РК.
8. Гусева Н.В. К вопросу о концептуальном основании образователь-

ных технологий//Ш Международная научно-практическая конференция «Инновационное развитие российской экономики. Часть 3. М.: ИНИОН РАН, 2010, с. 68-76.

ИННОВАЦИОННАЯ ПОЛИЯЗЫЧНАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Сарсембаева Г.Ж.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Полиязычие – основа формирования поликультурной личности. Полиязычный человек – человек говорящий, понимающий и умеющий в различных ситуациях общения пользоваться иностранными языками. Изучение иностранного языка еще не говорит о получении образования. О полиязычном образовании можно говорить только в тех случаях, когда на изучаемом иностранном языке преподаются еще и другие учебные дисциплины.

Полиязычие в образовании является одним из ключевых аспектов работы всех учебных заведений страны. Знание и умение говорить на нескольких языках позволит нашей молодежи быть конкурентоспособными на мировом рынке труда.

Также одной из важных понятий в полиязычии является понятие полиязычная компетенция. Полиязычная компетенция – это владение системой лингвистических знаний, умение выявлять сходное и различное в лингвистической организации различных языков, понимание механизмов функционирования языка и алгоритмов речевых действий, владение метакогнитивными стратегиями и развитой познавательной способностью.

Казахстан – страна многонациональная. Жизнь сложилась так, что люди разных национальностей живут здесь в одной большой дружной семье, знакомятся с языками представителей других национальностей, изучают их языки.

Важнейшей стратегической задачей образования Казахстана является, с одной стороны, сохранение лучших казахстанских образовательных традиций, с другой, обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, развитие их лингвистического сознания, в основе которого – овладение государственным, родным и иностранными языками.

В ежегодном Послании Президента Республики Казахстан Нур-

султана Абишевича Назарбаева говорится «молодежь Казахстана, состоявшегося государства должна стать полиязычной, поскольку знание языков предполагает формирование нового казахстанского патриотизма и открытие новых возможностей для молодого поколения. Ответственная языковая политика является одним из главных консолидирующих факторов казахской нации».

На сегодняшний день в стране и в нашем вузе принимаются активные меры по созданию условий для того, чтобы студенты наряду с государственным и русским активно изучали английский язык и другие мировые языки. Общеизвестно, что полиязычие в обществе, несомненно, будет способствовать сохранению культуры, традиции и самобытности всех народов, проживающих на территории нашей страны.

Владение казахским, русским языком и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человечества. Всё это в целом вызывает потребность в большом количестве граждан, практически и профессионально владеющих несколькими языками и получающих в связи с этим реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в профессиональном отношении положение.

Одной из задач приобщения подрастающего поколения к универсальным, глобальным ценностям, формирования у подростков умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур в мировом пространстве. В этой связи понимание роли языков в современном мире ставит перед нами вопрос обучения языкам и повышение уровня языковой подготовки учащихся, студентов, а так же преподавателей колледже, вузов, учителей школ, которые должны знать свой родной язык и язык международного общения – английский.

В соответствии с задачами, поставленными президентом РК в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг., Государственной программе функционирования и развития языков на 2011-2020 гг. и культурной программе “Триединство языков” к 2020 году все казахстанцы должны овладеть казахским, 95% – русским и 25% – английским языками.

Программа полиязычного обучения предусматривает создание новой модели образования, способствующей формированию конкурентоспособного в условиях глобализации поколения, владеющего языковой культурой. Знание казахского, английского и русского языков даст молодежи ключ к мировым рынкам, науке и новым технологиям, создаст условия для формирования мировоззренческой установ-

ки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, казахстанской и мировой культурам.

В 2012 - 2013 учебном году в пилотном режиме в 35 школах Казахстана уже практикуется полиязычие в изучении школьных предметов. Почти во всех вузах Казахстана внедрена полиязычная образовательная программа.

Также наряду с перспективами, поставленными целями и задачами по внедрению полиязычия в образовательном процессе существуют и проблемы.

Одной из таковых является качественный преподавательский состав. С прошлого 2012-2013 года в вузах Казахстана началась подготовка полиязычных учительских кадров. Уже с прошлого года министром образования и науки было дано поручение открыть в казахстанских вузах спец.отделения по подготовке полиязычных кадров приоритетных специальностей инженерно-технического и естественнонаучного направлений. Начиная с сентября 2012 года, спец.отделения открыты в 20 вузах, в том числе национальных и ведущих региональных вузах. Напомним, в Казахстане с целью создания инновационной полиязычной модели образования планируется увеличить количество полиязычных школ с 35 до 700.

В настоящее время ведется разработка нормативно-правовых и теоретических вопросов полиязычного обучения, его научного, методологического и учебно-организационного обеспечения с учетом программных документов МОН и международного опыта, а также переподготовка ППС в соответствии с требованиями полиязычного образования, обучение преподавателей и студентов полиязычных групп английскому и казахскому языкам. Планируется участие в программах международной и внутриреспубликанской академической мобильности, повышение квалификации ППС на семинарах и тренингах по полиязычному обучению, издание учебников, учебных пособий, словарей на трех языках, приглашение для проведения лекций и мастер-классов зарубежных и казахстанских специалистов в области полиязычия.

Дальнейшими мерами по реализации полиязычного образования в нашем вузе является разработка и внедрение новых междисциплинарных, гендерно-чувствительных элективных курсов на трех языках в соответствии с международными стандартами, реформирование учебного плана, выделение грантов для изучения иностранных языков.

Для дальнейшего успешного развития полиязычного образования, на наш взгляд, необходимо:

- разработать инновационные методики полиязычного образования на основе изучения передового опыта западных стран.
- разработать модель реализации полиязычного образования посредством дистанционного обучения;
- разработать систему повышения квалификации преподавателей ведущих базовых и профильных дисциплин на иностранных языках;
- разработать программу издания учебной и научно - методической литературы в соответствии с учетом полиязычного обучения.

Реализация полиязычного образования требует расширения образовательного пространства, обмена опытом, увеличения лингвистических знаний казахстанцев и формирования поликультурной личности, эффективно функционирующей в условиях глобализации.

Концепция языковой политики Республики Казахстан определяет русский язык как основной источник информации по разным областям науки и техники, как средство коммуникации с ближним и дальним зарубежьем.

Годы развития независимого Казахстана показывают, что двуязычие и полиязычие в обществе не только не ущемляет права и достоинства казахского языка, но и создаёт все необходимые условия для его развития и прогресса. Но это зависит от глубоко продуманной языковой политики Президента Назарбаева и государства и способности национальной интеллигенции сохранить и развить культуру, историю и язык казахского народа.

Развитие государственного языка, сохранение и развитие русского, осуществление политики полиязычного образования – задача трудная, но выполнимая. Решить эту задачу можно только всем вместе, поддержкой государства и усилием всех членов общества.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг.
2. Государственная программа функционирования и развития языков на 2011-2020 гг.
3. Буланкина Н.Е. Методологические основы гуманизации полиязычного образовательного пространства. – Новосибирск, 2004.
4. Буланкина Н.Е. Проблема эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве. – М.: Изд-во АПК и ПРО, 2002
5. Tengrinews.kz.

ВОСПИТЫВАЕМ ПАТРИОТОВ КАЗАХСТАНА

Касенов К.Т.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

У нашей молодежи есть исторический шанс, который, как верит глава государства, не будет упущен. Не можем упустить это время и мы, ветераны. Перед нами стоит не менее важная задача – помочь молодому поколению выбрать верный путь и уверенно идти по нему.

Более семи десятков лет назад над миром нависла тень зла. Фашизм угрожал не только государственным устоям многих стран, но и самому существованию ряда народов. Наши ветераны, а тогда еще совсем молодые люди, хорошо понимали опасность фашистской идеологии. Они поднялись на борьбу с агрессором, отстояли наши города, а затем прошагали пол-Европы, чтобы задавить его в логове.

Сегодня мы имеем все необходимое: многовековые традиции и нравственные ценности народа Казахстана, человеческий потенциал и согласие в обществе, природные ресурсы, признание роли и значения Казахстана на международной арене. Было очевидно и в прошлом, и в настоящем, что преобразования, реформы в социально - экономической, политической, культурной сферах без опоры на духовно-нравственные ценности обречены на провал. Поэтому одной из важнейших ценностей нашего общества является патриотизм.

Патриотами не рождаются, патриотизм не передается из поколения в поколение с молоком матери, а формируется под воздействием экономических, политических, нравственных факторов, а также четким функционированием системы воспитания. Патриотическое сознание – важный ресурс консолидации общества, фундамент стабилизации социально-политической обстановки в стране. В последние годы в работе государственных органов усиливается роль социально-воспитательных установок, увеличивается число мероприятий патриотической направленности. В настоящее время молодежь составляет 27% населения страны (4,5 млн.), половина ее проживает в сельской местности. В Казахстане функционируют 1 043 молодежные организации, большинство из которых представляют «Жас Отан» – молодежное крыло партии «Нур Отан».

По нашему мнению, в стране не хватает комплексной государственной программы патриотического воспитания молодежи, которая придала бы этой важной работе системный характер, обеспечила необходимыми материальными и кадровыми ресурсами. Особое место в ней занимает деятельность ветеранских организаций. Эта особенность обусловлена тем, что ветераны – понятие не возрастное, а социальное.

На их глазах прошла целая эпоха, им есть, что и с чем сравнивать, они независимы в суждениях.

Их совесть чиста, они свой долг перед Родиной выполнили. Именно ветераны своим участием избавляют патриотические мероприятия от назидательности и рутины. Ведь по яркости и убедительности ничто не сравнится с рассказом человека, воевавшего на фронте, лично участвовавшего в исторических событиях.

В составе республиканской ветеранской организации сегодня насчитывается свыше 1,6 млн. человек, и она является самым многочисленным общественным объединением в стране, представляющим интересы гражданских пенсионеров. В числе ветеранов 7 тыс. участников войны, 200 тыс. тружеников тыла, а также свыше 30 тыс. лиц, приравненных по льготам к фронтовикам: вдовы погибших воинов, блокадники Ленинграда, узники концлагерей, «афганцы» и чернобыльцы, другие категории граждан.

Сегодня здравствуют три Героя Советского Союза из 500 казахстанцев, получивших это звание в годы войны, один из 50 полных кавалеров ордена Славы, а также 150 Героев Социалистического Труда. Дважды Герой Советского Союза Талгат Бегельдинов, Герои Советского Союза Иван Косенков из Алматинской и Тоганбай Кауымбаев из Южно-Казахстанской области, кавалер орденов Боевой Славы из Караганды Камали Дюсембеков, – эти люди являются нашей гордостью, совестью казахстанского общества. Они окружены вниманием и заботой, пользуются заслуженным авторитетом среди населения.

Ветеранские организации Казахстана накопили большой опыт практической работы по военно-патриотическому и интернациональному воспитанию. Деятельность ветеранских советов всех уровней строится на системной основе и наряду с защитой интересов старшего поколения составляет ее важнейшую часть. На протяжении многих лет при Евразийском национальном университете им. Л. Гумилева эффективно действует студенческий поисковый отряд «Мемориальная зона», который возглавляет член Центрального совета ветеранов, профессор Майдан Кусаинов. Отрядом найдены и перезахоронены с почестями сотни останков павших бойцов, создан фильм «Неоконченная война», выпущено несколько книг.

Акценты в работе с молодежью помимо военно-патриотического воспитания, где достигнуты определенные успехи, должны быть направлены на морально-нравственные аспекты, включая религиозное воспитание, недостаток которого заметен. В условиях глобализации расширяется информационная деятельность деструктивных и экстремистских организаций. Мы живем в открытом информационном про-

странстве, и чтобы отстаивать свои ценности, надо противопоставить им свою идеологию. На наш взгляд, идеологическое противодействие экстремизму и терроризму должно включать создание эффективной системы просвещения граждан об опасности религиозной нетерпимости, повышение роли СМИ, развитие традиционной и самобытной культуры, укрепление в сознании людей понимания пагубности этой идеологии для общества, информирование о конфессиональном многообразии, историческом единстве жителей страны.

Безусловно, эта деятельность, как и другие работы ветеранских организаций, должна сопрягаться и координироваться в масштабах государства. В этих целях Центральный совет ветеранов заключил меморандум о сотрудничестве с молодежным крылом «Жас Отан», готовятся такие соглашения о взаимодействии и с Комитетом по делам молодежи, Студенческим альянсом.

Не все ветераны подготовлены для ведения патриотического воспитания в новых условиях, когда главенствуют нормы жизни, мягко говоря, отличные от тех, в которых формировалось мировоззрение ветеранов. Жизнь меняется, у молодежи появляются новые цели, устремления. Крайне важно, чтобы эта новизна не затмила собой исконные ценности, на которых веками держится наш национальный дух, — любовь к Родине, бережное отношение к истории, уважение к традициям отцов и дедов.

К сожалению, некоторые ветераны предпочитают посещать торжественно-ритуальные мероприятия. А вот повлиять на молодых людей из неформальных, порой агрессивных объединений, воспитать патриотов из трудных подростков, вести кропотливую индивидуальную работу способен не каждый. Остается нерешенным на государственном уровне вопрос дифференцированного патриотического воспитания различных категорий детей и молодежи: дошкольников, младших школьников, старшеклассников, студентов, работающей молодежи. Анализ показывает, что еще во многих регионах в деле патриотического воспитания остается функциональный вакуум. Очевидно, что система целенаправленных государственных и общественных воздействий на молодежь фрагментировалась, преобладают стихийные формы духовного развития, где очень многое зависит от выбора человека, неформальной микро группы, в которую он вовлечен.

Важно вовлекать юношей и девушек в общественно-полезную деятельность, развивать в них чувство гражданского долга, ответственности за судьбу страны. Одновременно эта ситуация подтверждает, насколько нужна стройная, эффективно функционирующая система патриотического воспитания. И если сегодня и завтра молодежь

согласится с нами, что она живет в великой свободной стране, где главенствуют закон и справедливость, можем говорить о великом будущем Казахстана. Мы очень ответственно должны заниматься патриотическим воспитанием, тесно сотрудничая с государством, школой, семьей, всеми институтами гражданского общества.

В Казахстане представители разных этносов на протяжении многих десятилетий формировали особый казахстанский менталитет, особое духовное состояние, выражающееся в неприятии обособленности, националистических крайностей. Казахстанцы дорожат сложившимся сообществом культур, которое способствует созданию в стране атмосферы межнациональной терпимости и взаимоуважения, что является необходимым условием для формирования любви и уважения к Родине, основой большого и светлого чувства, название которому - казахстанский патриотизм.

Патриотизм - это желание своей стране процветания, уважение к нашей общей истории, ее святыням. Но если смотреть глубже, то это возможность для страны жить в гармонии с мировым сообществом.

Глава государства особо обозначил необходимость на основе комплексного плана усилить работу по воспитанию молодого поколения, прививать такие понятия, как патриотизм, межэтническое согласие, толерантность, нравственность, составляющие базовые ценности народа. На таких принципах мы планомерно учим молодых воинов, проходящих службу в Силах воздушной обороны. Послание Президента нашло живой отклик в сердцах всех военнослужащих, рабочих и служащих СВО. Новое Послание – основной программный документ и выверенный план очередного этапа на пути построения сильного и процветающего государства. Военнослужащие Сил воздушной обороны Вооруженных сил РК мобилизуют и приложат все усилия для выполнения поставленных Главой государства задач.

В региональных командованиях, соединениях и частях войск проходят акции государственно-патриотического направления: «Внутренняя сила государства», «Мы – войска правопорядка», «Конституции верны», «Моя Родина – Казахстан», «Призвание – служить народу», «Мужества героев – достойны», «Жас сарбаз», «Я служу в войсках правопорядка». В их рамках проводятся встречи с молодежью в средних школах, интернатах для детей-сирот, дни «открытых дверей», «круглые столы» с участием ветеранов, известных людей, внесших вклад в становление и развитие страны, внутренних войск. Традиционно 10 января в Астане проходит гала-концерт войскового Ансамбля песни и танца, посвященный Дню образования внутренних войск. С такими концертами военные артисты объездили весь Казах-

стан. Уже два года на Центральной площади Астаны проходит открытый конкурс военных оркестров «Әскери керней» на приз Главнокомандующего внутренними войсками. Это стало традицией, и конкурс будет проводиться ежегодно.

Одно из основных ее направлений, задающих тон общей воспитательной деятельности, – четко отлаженная система информационно-пропагандистской работы. Именно такая ее форма ведет к сплоченности в армейских рядах, помогает формировать у военнослужащих качества гражданина-патриота, воина-профессионала.

Патриотизм является критерием развитости национального духа. Чем сильнее национальный дух, тем сильнее государство. Могущество государства определяется не только экономическим благосостоянием, но и уровнем развитости интеллектуального потенциала, сплоченности народа. Только в этом случае возможно формирование казахстанского патриотизма как духовной силы, направленной на защиту экономических, социально-политических, духовно-нравственных интересов всего населения Казахстана.

Литература

1. Казахстанская правда. 3 апреля 2014 года
2. Начальная военная подготовка, 10 кл. Учебник. – Алматы, 2003.
3. Қазақстан Республикасының қорғанысы және Қарулы Күштері туралы Қазақстан Республикасының 2005 жылғы 7 қаңтардағы № 29 Заңы.
4. ҚР азаматтарына патриоттық тәрбие берудің 2006-2008 жылға арналған мемлекеттік бағдарлама.

ПРИКЛАДНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ, ПРИБРЕТЕННЫХ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Овчинникова Е.М.

*КГУ «Специализированная школа-лицей №34 для одаренных детей»,
Усть-Каменогорск, Казахстан*

Развитие физических возможностей личности является одной из основных задач системы образования. В нормативных документах, раскрывающих образовательную политику Республики Казахстан, акцентируется внимание на необходимости создания условий для формирования здорового образа жизни. В Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» - новый политический курс состоявше-

гося государства» от 14.12.2012 президент Республики Казахстан Лидер нации Нурсултан Назарбаев отметил: «Физическая культура и спорт должны стать особой заботой государства. Именно здоровый образ жизни является ключом к здоровью нации».

Уникальность уроков физической культуры состоит в том, что они обеспечивают овладение учащимися важными знаниями о человеке, о его развитии, сведениями по анатомии, физиологии, гигиене, педагогике и решают задачи воспитания у школьников необходимых им двигательных навыков и умений.

Сегодня физическая культура – это не погоня за результатами, а кропотливая работа учителя и родителей над укреплением здоровья детей. На уроках необходимо учитывать желания, настроение, темперамент каждого ребенка и каждого учить саморегуляции, адаптации, релаксации.

Наша школа в течение ряда лет работает над проблемой «Становление субъектов образовательного процесса как условие развития их способностей в условиях общеобразовательного лица».

Под субъектностью ученика **в обучении** мы понимаем:

- способность занимать в обучении активную позицию;
- сформированность собственного (позитивного) отношения к учебной деятельности;
- способность мобилизовать интеллектуальные и волевые усилия для достижения учебных целей;
- способность проектировать, планировать и прогнозировать учебную деятельность;
- способность инициировать свою активность на основе внутренней положительной мотивации.

Как известно, внутренним побуждением личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанной с удовлетворением определенной потребности является мотив. Именно поэтому с самого начала работы над темой «Становление субъектов образовательного процесса как условие развития их способностей» педагоги нашей школы особое внимание уделили проблеме мотивации. Учителя физического воспитания также строят свою работу на психолого-педагогическом проектировании **развития каждого ученика**, на создании мотивации.

Для того, чтобы вырастить здоровое и физически развитое поколение, необходимо на уроках физической культуры и внеклассных занятиях создавать благоприятные условия, стремиться к повышению мотивации ребенка к занятиям физической культурой и спортом, через воспитание волевых качеств и формирование двигательных уме-

ний и навыков. Ученик, преодолевающий лень, занимающийся постоянно утренней гимнастикой и спортом, приобретает важное нравственное качество – трудиться. Для эффективного управления процессом двигательной деятельности, целенаправленного развития умений и способностей ребенка, улучшения его функционального физического состояния необходимо работать в трех направлениях:

оздоровительное направление - решает проблемы улучшения физического развития и физического состояния учащегося.

воспитательное направление - основой является органическая взаимосвязь физического и духовного развития школьников.

образовательное направление - обеспечивает усвоение систематизированных знаний, формирование двигательных умений и навыков, развитие двигательных способностей, внедрение в практику нетрадиционных методов и приемов формирования движений и развитие физических качеств.

Для изучения функциональных возможностей учащихся, уровня физической подготовленности, состояния здоровья необходимо проводить тестирование. Тестирование позволяет выявить реальный уровень развития учащегося и степень его соответствия возрастным нормам, а также определить отклонения и недостатки физического и нервно-психического развития. Результаты диагностики, которые ежегодно фиксируются в нормативном журнале, являются точкой отсчета для прогнозирования особенностей развития учащихся и подбора оптимального содержания обучения и воспитания, средств и приемов адекватного педагогического воздействия.

На основе тестирования и с учетом двигательной активности детей выделены три группы учащихся:

1 группа – учащиеся со средней, нормальной двигательной активностью, обеспечивающей своевременное и целесообразное развитие ребенка в целом. Такие дети с нормой массы тела редко болеют, хорошо усваивают материал.

2 группа – малоподвижные учащиеся, т.е. с низкой двигательной активностью. Многие из них отличаются повышенной массой тела и различными отклонениями в состоянии здоровья.

3 группа – дети с большой двигательной активностью. Таких детей называют «моторными». Большой объем движений создает большую физическую нагрузку на организм учащегося, он, как и повышенный вес может привести к отклонению в сердечнососудистой системе.

Формирование субъектной позиции ученика возможно только на основе индивидуального подхода. Отправной точкой индивидуализа-

ции является диагностика. Диагностирование проводится два раза в год, в начале года (конец сентября) и в конце (конец апреля начало мая). Такой подход помогает наиболее эффективно спланировать свою работу на учебный год, целенаправленно вести индивидуальную работу. В целях проведения диагностики разработано и проведено анкетирование среди учащихся 2-х классов.

Для анкетирования были предложены следующие вопросы:

1. Среди учебных предметов, которые я перечислю, поставите ли вы физкультуру на первое место? (русский, чтение, труд, рисование, физкультура)
2. Нравится ли вам работать самостоятельно на уроках физкультуры?
3. Часто ли вы поднимаете руку на уроке, чтобы ответить на теоретические вопросы на уроке физкультуры?
4. Нравится ли вам выполнять трудные упражнения?
5. Умеете ли вы сами придумывать упражнения, игры по физкультуре?
6. Нравятся ли вам интересные задания, игры на уроке физкультуры?
7. Нравится ли вам выполнять домашние задания по физкультуре?
8. Домашние задания по физкультуре вы обычно выполняете самостоятельно?
9. Выполняете ли вы спортивные задания дома, кроме тех, что задают в школе?
10. Если бы в вашей школе были спортивные секции, посещали бы вы их?

Сравнительный анализ результатов анкеты показал, что общий уровень развития познавательных интересов учащихся (в контрольном экспериментальном классах) на уроке физической культуры – средний.

В результате анализа анкеты мы выявили недостаточное развитие познавательных интересов учащихся на уроке физкультуры.

щимися.

Работая по методу круговой тренировки, необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Каждый возрастной период имеет свои особенности в строении, функциях отдельных систем и органов, которые изменяются в связи с занятиями физической культурой и спортом. Используются упражнения, игры, которые развивают физические качества и формируют двигательные навыки. Включение игр и дополнительных теоретических заданий в уроки физкультуры и проведение дополнительных занятий и внеклассных мероприятий сделало процесс обучения более интересным, создало у детей бодрое рабочее настроение, способствовало преодолению трудностей.

В ходе контрольного эксперимента определяются уровни развития познавательных интересов учащихся посредством проведения анкеты и определения уровня физического развития посредством проведения «Викторины» и спортивных состязаний «Веселые старты». Из результатов анкеты контрольного эксперимента можно сделать вывод, что у учащихся 2-х классов (контрольного) средний уровень развития познавательных интересов остался на том же уровне, что и в результате проведения анкеты констатирующего эксперимента.

Анализ результатов исследования показал, что вырос уровень познавательного интереса и уровень физической подготовленности учащихся. Мною была проведена серия уроков, которые включали приемы занимательной физкультуры. Это позволило мне сделать вывод, что занимательная физкультура в начальной школе выступает как эффективное средство развития познавательных интересов младших школьников на уроке физической культуры и как средство формирования уровня физического развития учащихся.

В начальной школе можно добиться большой плотности урока, роста интереса детей к занятиям за счет привлечения игровых технологий. А это приводит к следующим результатам: 2010-2011 учебный год – Городское Президентское тестирование среди 4-х классов, общекомандное 3 место (Медведев Василий - 1 место бег и прыжки в длину, 2 место метание, Редудко Павел - 1 место подтягивание, Лысянская Анна - 1 место пресс); 2011-2012 учебный год – Областные соревнования «Тогуз кумалак» общекомандное 3 место; 2012-2013 учебный год – Областные соревнования «Тогуз кумалак» общекомандное 2 место (Жумашева Меруерт - 2 место, Журекубаева Асель – 2 место, Советканов Диас – 3 место).

За время работы по данной теме систематизировала свои наработки, обобщила полученный опыт. Анализ тестирования позволяет мне “выравнивать” недостатки физической подготовленности школь-

ников, подводя их к показателям зоны “высокого уровня”. Такого результата добиваюсь на основе домашних заданий, активного участия учащихся в спортивно- массовых мероприятиях школы, а также в спортивно - массовых мероприятиях с участием родителей (что уже стало традицией). Добиваюсь 100% присутствия детей на уроке. Дети, пришедшие после болезни или освобожденные, участвуют на уроке в роли судей, ассистентов, а также готовят сообщения по разделу “основы знаний”.

Результатом такой работы можно считать:

- укрепление здоровья детей,
- устойчиво сформированную потребность систематически заниматься физической культурой и спортом,
- желание вести здоровый образ жизни.

В настоящее время увеличилось количество родителей, участвующих в школьных соревнованиях, у многих учеников сформировалась устойчивая потребность в занятиях физической культурой и спортом.

Литература

1. Макаров А.Н. Легкая атлетика: учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2114 “Физическое воспитание” / А.Н. Макаров, П.З. Сирикс и др. – М.: Просвещение, 1987 г. – 304с.: ил.
2. Матвеев А.П. Теория и методика физ. воспитания. / А.П. Матвеев, А.Д. Новиков. – М.: “Физкультура и спорт”, 1976. – 360 с.
3. Физическая культура в школе: научно-методический журнал/ МО РФ Издательство “Школа-Пресс”. – № 5; 2001, № 4; 2004, № 4.
4. Спорт в школе: научно-методический журнал/ МО РФ – 2003, № 22.
5. Фомин Н.А. Возрастные основы физического воспитания/ Н.А. Фомин, В.П. Филин.- М.: “Физкультура и спорт”, 1972 г. – 180 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ: ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ, РЕШЕНИЯ

Гора Е.А.

КГУ «Глубоковская средняя школа имени Ы. Алтынсарина», п. Глубокое, ВКО, Казахстан

У нас ограниченные возможности...
Так почему-то принято считать.
Но кто, скажите, может ограничить

Возможность верить и мечтать?
Назло болезни заниматься спортом!
И не за грамоты, не за призы.
Пусть мы не ставим мировых рекордов:
Рекорды ведь у каждого - свои.
Встречать рассвет! И радоваться жизни!
Писать стихи, когда душа поёт!
Возможности у нас не ограничены,
Когда мы вместе! А не наоборот.
Ирина Пронина

В настоящее время в СМИ всё чаще и чаще можно услышать о детях с ограниченными возможностями. Сейчас стали говорить и писать о том, что такие дети имеют право на полноценное детство, на равное образование в общеобразовательной системе, об интеграции и инклюзии. Термин «инклюзивное образование» приходится слышать от разных людей: педагогов, родителей, депутатов, общественных деятелей, учёных, руководителей организаций образования.

В государственной Программе развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы, утверждённой Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118, прогнозируется, что к 2015 году доля детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями, составит 25%, а к 2020 году 50%.

Инклюзивное образование (включающее) - это процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию детей с особыми потребностями.

3 декабря международное общество отмечает День инвалидов, учреждённый Генеральной Ассамблеей ООН в 1992 году. Идёт постепенное изменение отношений к людям с нарушениями физического и умственного развития. Сегодня стратегическим направлением становится включение детей с особыми нуждами в общий поток, инклюзия. Руководствуясь положениями деклараций, конвенций и рекомендаций ООН в области прав человека, Республика Казахстан обязуется обеспечить право качественного образования всем детям, в том числе имеющим особые образовательные потребности.

Основной целью интегрированного (инклюзивного) образования является реализация права детей с ограниченными возможностями в развитии на получение образования по месту жительства в соответст-

вии с их познавательными возможностями и способностями, их социальная адаптация и интеграция в общество, повышение роли семьи в воспитании и развитии своего ребенка.

В настоящее время в Казахстане по данным государственного Агентства по статистике, детей и подростков до 16 лет насчитывают около 5 млн. человек, что составляет почти 28% от общей численности населения. Из 5 миллионов детей, проживающих в РК, свыше 150 тыс. детей с ограниченными возможностями здоровья, что составляет 3% от общего количества. Из них 48.000 детей дошкольного возраста. 111 405 детей с ограниченными возможностями школьного возраста охвачены обучением (в общеобразовательных школах, специальных организациях образования, специальных классах, на дому, в проф-школах и колледжах).

Организация обучения детей с ограниченными возможностями в развитии – это долгосрочная стратегия, требующая терпения, последовательности, непрерывности и комплексного подхода для её реализации, поэтому вопросы инклюзивного образования продолжают оставаться актуальными.

В общеобразовательных школах Глубоковского района с 2001 года сохраняется сеть классов коррекционно – компенсирующего обучения. Однако статистика показывает уменьшение количества классов-комплектов и контингента учащихся. Так, если в 2004 году в 23 классах обучалось 230 учащихся, то на начало 2013-2014 учебного года количество классов сократилось до 15, контингент обучающихся уменьшился до 131 учащегося. Классы коррекционно-развивающего обучения открыты в 7 школах района. Но, несмотря на сокращающееся количество классов и детей в классах коррекционно – развивающего обучения (КРО), общее количество детей с ограниченными возможностями в развитии в школах Глубоковского района возрастает.

Ухудшение экологической обстановки, высокий уровень заболеваемости родителей (особенно матерей), ряд нерешённых социально-экономических, психолого-педагогических и медицинских проблем способствует увеличению числа детей-инвалидов.

На 1 сентября 2013-2014 года в КГУ «Глубоковская средняя школа имени Ы. Алтынсарина было учтено 63 учащихся, имеющих задержку психического развития. Из них 49 учащихся обучаются в 5 специальных классах коррекционно-развивающего обучения (25 учащихся в начальных классах и 24 учащихся в среднем звене). 11 учащихся проходят обучение в обычных классах и 3 учащихся обучаются на дому.

Главная проблема «особого ребенка» заключается в ограничении

его связи с миром, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию. А так же проблема негативного отношения к детям с ограниченными возможностями со стороны сверстников, наличия физических и психических барьеров, мешающих повышению качества образования детей с ограниченными возможностями. Проблему усугубляет тот факт, что педагоги иногда сами интолерантно относятся к таким детям, называя их «неполноценными», «ущербными», «отсталыми». В связи с этим, одной из центральных задач в развитии нашего учреждения по отношению к детям с особыми потребностями является формирование у педагога педагогической толерантности, т.е. способности понять и принять ребенка таким, какой он есть, видя в нем носителя иных ценностей, логики мышления, иных форм поведения. А также воспитать у сверстников толерантное и уважительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Основная нагрузка в проведении коррекционной работы ложится на школьных педагогов и психологов. В классах КРО проводится работа по диагностированию познавательных возможностей учащихся, мониторинг результативности усвоения содержания учебного материала. Психологом школы ведутся индивидуальные занятия с детьми, с проявлением агрессивности в поведении, с детьми, имеющими волевые расстройства, эмоциональные переживания. Такие занятия, как пипеткотерапия, пескотерапия, сказкотерапия позволяют творчески раскрыться детям и помогают глубже увидеть внутренний мир ребёнка. Пипеткотерапия – рисование гуашью на стекле при помощи пипетки. Пескотерапия – игра с песком (можно использовать другие сыпучие вещества: сахар, кофе, манная крупа и др.). Сыпучий материал наносится тонкими слоями на стекло специального подсвеченного стола. Сказкотерапия – психотерапия с помощью сказки.

Опыт взаимодействия нормально развивающихся детей и детей, имеющих отклонения в развитии, способствует формированию у «нормы» эмпатии и гуманности. Дети становятся более терпимыми по отношению друг к другу. «Нормальные» дети учатся воспринимать «особых» как нормальных членов общества. Включённость воспитанников с особыми нуждами в среду нормально развивающихся сверстников повышает их опыт общения, формирует навыки коммуникации, межличностного взаимодействия в разных ролевых и социальных позициях, что в целом повышает адаптационные возможности детей.

Стоит выделить проблемы, с которыми сталкиваются педагоги, работающие с детьми с отклонениями в развитии:

- Негативное отношение большей части общества к комплектованию классов КРО;

- При уменьшении количества учащихся в классах (по причине выравнивания детей) классы КРО закрываются из-за соображений экономии бюджетных средств. Дети попадают в обычные классы;

- Ребёнка, имеющего отклонения в развитии, можно показывать на ПМПК только после окончания 1 класса. Хотя многие дети нуждаются в более ранней коррекции, на этапе детского сада;

- Нет отдельных учебников для классов КРО, специальных пособий для обеспечения многократного повторения;

- Необходима компьютеризация классов КРО для обеспечения условий индивидуального обучения;

- Многие дети к 1 классу имеют общее недоразвитие речи, заикание. В школе необходимы специалисты – логопеды.

Несмотря на это есть и положительные стороны инклюзивного обучения в условиях школы:

- Обучаясь среди равных себе, дети достигают определённых успехов в обучении;

- Низкая накопляемость классов КРО даёт возможность опрашивать каждого ребёнка на уроке;

- Идёт реальное осуществление коррекционной работы, развитие коммуникативных навыков;

- Введён щадящий режим. Темп работы соответствует возможностям познавательной деятельности;

- Осуществляется непрерывный процесс развития и реабилитации;

- Осуществляется социальная профилактика. Решение нравственных проблем в семье.

Инклюзивное образование даёт:

- детям с ограниченными возможностями – свободу развития личности;

- родителям – возможность использовать свой родительский потенциал в воспитании ребенка с нарушением в развитии;

- школе – возможность расширить индивидуальные образовательные услуги с целью подготовки выпускника к самостоятельной жизни, воспитания гражданина, активного участника в экономическом развитии страны;

- обществу – возможность совершенствования общественных отношений в духе гуманизма и толерантности;

- государству – возможность реализации конституционных гарантий, соблюдения международных положений.

Вопросы инклюзивного образования в школах района остаются на контроле, так как количество детей, имеющих ограниченные возможности в развитии, не снижается. Администрация школ, имеющих классы КРО, продолжает совершенствовать процесс обучения этой категории детей, организует его в соответствии с необходимыми правилами и нормативными документами.

В заключение хотелось бы отметить, что поиск наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество – это задача всех и каждого. Ведь помочь наполнить черно-белый мир «особого ребенка» яркими и светлыми тонами можно только совместными усилиями. Этот мир придуман не нами, но, начиная с себя, мы можем менять его в лучшую сторону, делая добро.

Литература

1. <http://www.chelovechki.ru/stories/Stihi.htm>
2. http://www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/
3. <http://inclusion.kz/content/>

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА В ШКОЛЕ И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

Русанов В.П., Гончарова М.С.

ВКГУ им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

Проблема сохранения и укрепления здоровья, повышение уровня физической подготовленности подрастающего поколения – извечная проблема. Но никогда она не стояла так остро, как в настоящее время. Школа является одной из наиболее важных образовательных учреждений, где закладываются основы здоровья школьников, воспитываются потребности в ЗОЖ как жизненно важной ценности.

В последние годы в Казахстане наметилась устойчивая тенденция к ухудшению состояния здоровья, снижению уровня физической и функциональной подготовленности школьников. Одной из причин сложившейся ситуации стала существующая система школьного образования, ориентированная на интеллектуализацию и интенсификацию учебного процесса. Информационная перегруженность, психо - эмоциональная напряженность учебного процесса, его нерациональная, с гигиенической точки зрения организация, недостаточная двигательная активность и т.д., приводят к потерям здоровья школьников [1, 2].

Здоровье ребенка, его социально-психологическая адаптация, нормальный рост и развитие во многом определяются средой, в которой он живет. Для ребенка от 7 до 17 лет этой средой является школа, пребывание в которой связано более 70% времени его бодрствования. В то же время в этот период происходит наиболее интенсивный рост и развитие, формирование здоровья на всю оставшуюся жизнь [3].

Огромный вклад в сохранении и укреплении здоровья детей принадлежит школьным учителям. Их качественная подготовка в вузе – это не только высокая компетентность в профессиональной деятельности, но и готовность к деятельности по сохранению и укреплению здоровья, как самого себя, так и своих учеников [4].

Учитель на сегодняшний день является единственной реальной личностью способной осуществлять этот процесс. В то же время преобладающее большинство школьных учителей не являются носителями здоровьесберегающего фактора, в основном, из-за собственного низкого уровня физической подготовки, недостатка специальных знаний в области здоровьесбережения, недостаточной информированности о новейших технологиях здоровьесбережения учащихся и др. Поэтому одним из важнейших условий обеспечения здоровьесберегающей направленности образовательного процесса в школе является сформированность у педагогов здоровьесберегающей компетентности, которая в ряду наиболее важных профессиональных качеств, является одной из основополагающих [5].

Проведенное нами анкетирование школьных учителей предметников показало, что большинство из них понимают наличие проблемы ухудшения здоровья учащихся. Однако ее решение они видят в улучшении работы администрации школы и специалистов службы сопровождения образовательного процесса: организация спортивно-оздоровительной работы (87% опрошенных), питания (55%), санитарно-гигиенического состояния школьной среды (30%), уменьшении учебной нагрузки (56%), медицинской профилактики (33%) и др.

Таким образом, большинство школьных учителей считают, что сохранением и укреплением здоровья школьников должна заниматься администрация школы и специально подготовленные профессионалы, в том числе и учителя физической культуры.

Однако анализ школьных факторов риска показывает, что большинство проблем здоровья учащихся создается и решается в ходе ежедневной практической работы учителей, т.е. в процессе проведения предметных уроков. Поэтому их построение на здоровьесберегающей основе является важнейшим условием преодоления затратного характера школьного образования.

Здоровьесберегающая направленность урока связана, прежде всего, с систематическим включением в него специальных профилактических приемов увеличения двигательной активности и снижения уровня эмоционального напряжения школьников. В то же время наши наблюдения показали, что только на 15% уроков такие профилактические мероприятия (физкультминутки, физкультурные паузы и др.), в какой-то степени, у учителей предметников присутствовали. Наиболее типичными ответами учителей на вопрос «Почему профилактические мероприятия по оздоровлению школьников не используются у Вас на уроке?» были: «Нет необходимости», «Не хочется это делать», «Недостаточно знаний для этого».

Эффективное формирование установки на здоровье и здоровый образ жизни у учащихся возможно лишь в том случае, когда ученик осознает их значимость для себя и своего развития. Роль учителя в этом процессе является определяющей. Его возможности должны быть направлены на рациональную организацию самого процесса образования: расписание учебных занятий, которое учитывало бы постепенный характер развертывания умственной работоспособности учащихся (вработывание, первые 1-2 урока, устойчивая работоспособность – 3-4 урок, снижение работоспособности и развитие утомления 5-7 уроки). Умелая диагностика учителем наступающего у школьника, во время учебных занятий, утомления и принятие срочных организационно-методических мер, для его предупреждения, даст возможность целенаправленно управлять работоспособностью ученика, не допуская ее резкого снижения в течение всего учебного дня. Большое значение здесь имеет и регламентация домашних заданий школьников. Их объем и уровень требований, у большинства педагогов, запредельный, что приводит к перегрузке школьников и резкому снижению их работоспособности во второй половине дня [2].

Сказываются на здоровье детей и преобладающие в современной школе формы организации урока, сопровождающиеся длительными статическими позами и с последствиями, которые свойственны гипокинезии. Не компенсируется дефицит движений и на переменах между уроками, которые большинство детей также проводят без активного движения.

Поэтому важнейшим направлением деятельности педагога является создание в школе здоровьесберегающей среды, как в рамках содержания предметной области, так и во внеклассной воспитательной работе.

Проведенное нами исследование среди учащихся 7-11 классов показало, что большинство школьников (75%) отчетливо понимают

необходимость ведения здорового образа жизни, но практически его реализуют - только 18% опрошенных детей.

Задачи охраны и укрепления здоровья школьников могут успешно решаться только в том случае, если учитель сам будет обладать хорошим здоровьем, владеть знаниями в области его сохранения и укрепления, и лишь в этом случае он становится для своих учеников не только образцом поведения, но и учителем здорового образа жизни. Поэтому профессиональное здоровье педагога и наличие у него здоровьесберегающих компетенций – это решающий фактор в создании оптимальных условий воспитания и обучения детей, один из главных показателей положительных преобразований в школе.

Сказываются на здоровье детей и преобладающие в современной школе формы организации урока, сопровождающиеся длительными статическими позами и с последствиями, которые свойственны гипокинезии. Не компенсируется дефицит движений и на переменах между уроками, которые большинство детей также проводят без активного движения.

В связи с этим современная школа остро нуждается в специалистах, готовых на высоком профессиональном уровне организовывать и осуществлять здоровьесберегающую деятельность, направленную на обучение школьника основам здоровья и здорового образа жизни. Это можно сделать лишь с помощью использования здоровьесберегающих образовательных технологий, которые мы рассматриваем как совокупность приемов и методов организации учебно - воспитательного процесса без ущерба для здоровья школьников и педагогов. Основная их цель – обеспечить учащимся возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у них необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни.

Таким образом, здоровьесберегающее образование становится необходимым условием успешной подготовки будущих педагогов в вузе.

В то же время следует отметить, что усилия, прилагаемые высшими образовательными учреждениями в направлении здоровьесберегающей подготовки будущих учителей, через комплекс медико-биологических дисциплин и вузовского физического воспитания недостаточно эффективны, о чем свидетельствует снижение уровня двигательной активности студентов от курса к курсу и отсутствие у них ценностных ориентаций в области здоровьесбережения.

Таким образом, возникает противоречие между потребностью современной школы в здоровых и физически крепких педагогах, владеющих здоровьесберегающими технологиями и недостаточной тео-

ретической и методической разработанностью проблемы их подготовки в процессе вузовского обучения.

Для изучения готовности будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности в школе, нами было проведено анкетирование студентов старших курсов ВКГУ им. С. Аманжолова и молодых учителей, выпускников данного вуза.

Анкета включала в себя два блока вопросов. Первый блок ставил задачу выявить уровень теоретической готовности студентов к здоровьесберегающей деятельности (степень освоения понятий о здоровье, аспектов ценности здоровья, компонентов здорового образа жизни и др.). Второй блок был направлен на выявление степени практической готовности студентов к здоровьесберегающей деятельности в системе школьного образования (овладение необходимыми умениями и навыками).

Исследование показало, что большинство опрошенных студентов и молодых педагогов недостаточно владеют теоретическими знаниями и организационно-методическими умениями по формированию здоровьесберегающей среды в школе.

При этом анализ ответов на второй блок вопросов показал, что к здоровьесберегающей деятельности в школе в полной мере подготовлены только 28,6% опрошенных студентов, частично – 40,2% и затруднились с ответом – 31,2%. Несколько лучше в этом плане обстоят дела у молодых учителей, 52% из них указали, что они владеют навыками создания здоровьесберегающей среды в школе. По всей видимости, здесь сказывается уже приобретенный в школе педагогический опыт работы.

Необходимо пересмотреть учебный процесс в вузе по дисциплинам медико-биологической и физкультурной направленности с акцентом на формирование у студентов здоровьесберегающих компетенций.

В заключении отмечаем, что процесс формирования готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих педагогов невозможен без наличия у них определенных знаний в сфере физической культуры и спорта, положительной мотивации к данному виду деятельности, без должной физической подготовки и наличия практических умений и навыков, обеспечивающих данный вид деятельности.

Литература

1. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. - М., 2002,-121 с.
2. Хрипкова А.Г. Влияние учебной нагрузки и санитарно - гигиениче-

- ских условий обучения на здоровье школьников. - М., 1982. - 240 с.
3. Колесникова М.Г. Здоровьесберегающая деятельность учителя // Естествознание в школе, 2005, № 5. - С. 50-56.
 4. Рютина Л.Н. Индивидуальная траектория формирования готовности студентов вуза к здоровьесберегающей деятельности // Человек и образование, 2009, № 4(21). – С. 30-33.
 5. Алькова С.Ю. Реализация дифференцированного подхода в физическом воспитании на основе субъективного опыта студентов // Теория и практика физической культуры. 2003, № 4. - С. 10-12.
 6. Даль Л.В. Педагогу о здоровом образе жизни детей; информация для учителя. - М., 2005. – 44 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Курмангалиева Ж.А.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Актуальной задачей современной системы образования является реализация компетентностного подхода.

Компетентностный подход при организации образовательного процесса требует от преподавателя изменения процесса обучения: его структуры, форм организации деятельности, принципов взаимодействия субъектов. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается диалогическим методам общения, совместным поискам истины, разнообразной творческой деятельности. Все это реализуется при применении интерактивных методов обучения.

Интерактивное обучение - это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем.

Интерактивные методы организации учебного процесса направлены, прежде всего, на развитие у студентов умения учиться, критически анализировать и ранжировать информацию, эффективно общаться и быть кооперативными.

При этом осуществляется постоянная смена режимов деятельности: игры, дискуссии, работа в малых группах, небольшой теоретический блок (мини - лекция). Кроме того, интерактивное обучение осно-

вано на прямом взаимодействии обучаемых с учебным окружением, учебное окружение выступает как реальность, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта.

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач:

- развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися;
- решает информационную задачу, поскольку обеспечивает обучающихся необходимой информацией, без которой невозможно реализовать совместную деятельность;
- развивает общие учебные умения и навыки (анализ, синтез, постановка целей и пр.), то есть обеспечивает решение обучающих задач;
- обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению.

Организация интерактивного обучения предполагает:

- нахождение проблемной формулировки темы занятия, заданий, вопросов;
- организацию учебного пространства, располагающего к диалогу;
- формирование мотивационной готовности студентов и преподавателя к совместным усилиям в процессе познания;
- создание специальных ситуаций, побуждающих инициативу студентов к активному поиску решения поставленной задачи;
- выработку и принятие правил учебного сотрудничества для студентов и преподавателя (уважать право на свободу слова, терпимость к любой точке зрения, взаимоуважение и т.д.);
- использование «поддерживающих» приемов общения: умение задавать конструктивные вопросы, доброжелательные интонации и т.д.;
- оценку процесса и результата совместной деятельности.

Преимущества интерактивных методов обучения определяются следующими приоритетами:

- 1) студенты осваивают новый материал не в качестве пассивных слушателей, а в качестве активных участников процесса обучения;
- 2) будущие специалисты получают навыки владения современными технологиями обработки информации;
- 3) вырабатывается умение самостоятельно изучать и анализировать материал;
- 4) интерактивные методы обучения позволяют осуществлять возможность постоянных контактов студентов с преподавателем. Они делают более профессиональным образовательный процесс.

Интерактивные формы проведения занятий используются при проведении лекций, практических и других видов учебных занятий; применяются на всех уровнях подготовки.

Все технологии интерактивного обучения делятся на неимитационные и имитационные.

Неимитационные технологии не предполагают построение моделей изучаемого явления и деятельности.

В основе имитационных технологий лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т.е. воспроизведение в условиях обучения процессов, происходящих в реальной системе.

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры);
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки);
- изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);
- тестирование;
- разминки;
- обратная связь;
- дистанционное обучение.
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула);
- разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»);
- тренинги.

Использование в работе технологии интерактивного обучения:

- пробуждают у обучающихся интерес;
- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;
- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);
- формируют у обучающихся мнения и отношения;

- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения.

Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Литература

1. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
2. Косолапова М.А., Ефанов В.И., Кормилин В.А., Боков Л.А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР. – Томск: ТУСУР, 2012. – 87 с.
3. Клименко Т.К. Инновационное образование как фактор становления будущего учителя. Автореф. Дис. Хабаровск, 2000. – 289 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Косынцева Е.А.

*КГУ «Комплекс школа-детский сад № 14 для слабовидящих детей»,
Усть-Каменогорск, Казахстан*

Чем выразительнее речь, тем более она речь, а не только язык, потому что чем выразительнее речь, тем больше в ней выступает говорящий; его лицо, он сам.

С.Л. Рубинштейн

Проблема исследования речевого развития и развития познавательных способностей детей с нарушением зрения чрезвычайно актуальна и занимает особое место в сфере их психолого-педагогической реабилитации. Детям с нарушением зрения очень трудно жить и развиваться в постоянно меняющемся мире. Поэтому развитие речи

предполагает освоение не только содержательной, но и образной, эмоциональной стороны языка. Использование детьми разнообразных средств выразительной речи – важнейшее условие современного интеллектуального, речевого, литературного и художественного развития.

Для развития познавательной и речевой активности слабовидящих детей необходимо создание таких условий, в которых каждый ребенок мог бы проявить свои эмоции, чувства, желания и взгляды, причем, не только в обычном разговоре, но и публично, не стесняясь присутствия посторонних слушателей.

Поэтому наши уроки были разработаны с учетом зрительных диагнозов детей, предотвращения у них наступления зрительной утомляемости; а речевые игры и упражнения были направлены на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, умение владеть правильной артикуляцией, четкой дикцией, разнообразной интонацией, логикой и произносимыми нормами. Также были включены игры со словом, развивающие связную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы. Таким образом, данные упражнения можно разделить на три группы:

- дыхательные и артикуляционные;
- дикционные и интонационные;
- творческие (со словом).

В работе со слабовидящими детьми всегда необходимо опираться на их эмоциональный мир, познавательный интерес. Именно поэтому так велика роль стихов в играх и упражнениях.

Стихотворный текст как ритмически организованная речь активизирует весь организм ребенка, способствует развитию его голосового аппарата.

Стихи носят не только тренировочный характер для формирования четкой, грамотной речи, но и находят эмоциональный отклик в душе ребенка, делают увлекательными различные игры и задания. Особенно нравятся детям диалоговые стихи. Говоря от имени определенного действующего лица, ребенок легче раскрепощается, общается с партнером.

Большое внимание уделяется и разучиванию с детьми произведений устного народного творчества – потешек, прибауток и скороговорок:

- *Заяц, заяц, чем ты занят?*
- *Кочерыжку разгрызаю.*
- *А чему ты, заяц, рад?*
- *Рад, что зубы не болят!*

Дети повторяют скороговорку индивидуально, стараясь четко и быстро проговаривать слова; только так сохраняется самостоятельность ребенка в подборе средств выразительности и естественности последних.

Игры на сюжеты художественных произведений имеют свою ценность – они воспитывают положительные черты личности, разнообразят детскую игру, формируют фантазию, влияют на словарь и выразительность речи ребенка.

Также младшие школьники сочиняют свои небольшие рассказы и сказки.

Для начала педагог предлагает детям продолжить короткие истории, а затем придумать свои.

По небу плыла огромная лохматая туча. Вдруг она увидела играющих мальчиков...

(Во что играли мальчики? Что сделала туча?)

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать: развитие познавательной и речевой активности слабовидящих детей имеет интегрированный характер и включает в себя вербальные (интонация, лексическая и синтаксическая выразительность) и невербальные (мимика, жесты, позы) средства выразительности.

Литература

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981.
2. Степанова А.И. Методика изучения крупно-объемных произведений (Деление текста на части и составление плана). // Начальная школа, 2001. – №12. – С. 6-10.
3. Усманова А.И. Интегрированный урок русского языка и чтения. // Начальная школа, 2000. – №6. – С. 46-49.
4. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. – М.: Академия, 1999. – 272 с.
5. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Основные принципы и методы экспериментального курса «Литература как предмет эстетического цикла». // Начальная школа, 1999. - №7. – С. 49-52.

ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ИНТЕГРАЦИИ НОВЫХ ПОДХОДОВ И ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ И ПЕДАГОГАМИ

Барышева Т.В.

*КГУ «Специализированная школа-лицей № 34 для одаренных детей»,
Усть-Каменогорск, Казахстан*

Одной из первостепенных задач системы образования Н. А. Назарбаев определил в «Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года»: подготовку людей, обладающих критическим мышлением, способных ориентироваться в информационных потоках, сохранять и развивать интеллектуальный потенциал.

Приоритетной целью Концепции 12-летнего общего образования Республики Казахстан является: формирование и развитие образованной, творческой, компетентной и конкурентоспособной личности, способной жить в динамично развивающейся среде, готовой к самоактуализации как в своих собственных интересах, так и в интересах общества. В основу «Государственного стандарта начального, основного среднего, общего среднего образования Республики Казахстан» заложена информационная компетентность учащихся, которая включает в себя не только способность учащихся получать данные, используя современные технологии (Интернет и средства массовой информации), но и определяет целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся. Таким образом, выделяются ключевые компетенции, определяющие проблемные поля и направления развития современного образования. Исходя из этого, была определена проблемная тема кафедры гуманитарно-эстетического цикла: «Субъектный подход к формированию познавательного стиля учащихся как условие развития детской одаренности», а также основные направления работы:

- систематизация и совершенствование диагностики одаренности учащихся;
- совершенствование общих и специальных умений и навыков;
- развитие самообразовательной деятельности лицеистов;
- активизация научно-познавательной и творческой деятельности учащихся через школы, олимпийского резерва, научного общества;
- использование потенциала дисциплин гуманитарно - эстетического цикла в воспитательном процессе.

В своей деятельности кафедра ГЭЦ осуществляет поиск решения

осознанных проблем:

- гармоничное развитие личности;
- интеграция предметов ГЭЦ и использование ИКТ;
- работа в творческих группах;
- сотрудничество с вузами в научно-исследовательской и методической деятельности кафедры.

Кафедра гуманитарно-эстетического цикла – многоплановая и объединяет учителей истории и общественных дисциплин, музыки, технологии, ИЗО и черчения, которые творчески подходят к своему делу. Педагоги кафедры активно распространяют свой педагогический опыт на НПК различного уровня, многие являются лекторами ИПК. Материалы выступлений печатаются в сборниках конференции и периодической печати.

Каирбекова Э.М. и Барышева Т.В. – авторы электронных пособий и цифровых образовательных ресурсов для Министерства образования РК.

Казакова Н.В. – автор рабочих тетрадей и дидактических заданий, электронных уроков.

Баранова Е.П. – составитель авторской программы и УМКД по курсу: «Граждановедение».

Рубцова В.Т. Митяев В.К. участники и призеры творческих конкурсов и выставок учителей города и области.

Любенко И.И. – составитель программ и курсов по выбору (черчение).

Усольцева Л.Б. – автор разработок внеклассных мероприятий по развитию творческих способностей детей.

Васильева Г.Д. – автор книги: «Система психологического обеспечения развития личности педагога в школе».

Такая деятельность кафедры дает возможность межпредметной интеграции расширения сотрудничества с вузами города на долгосрочной основе. Работа по индивидуальным маршрутам, коррекционным картам, в которых предусмотрено сотрудничество с вузами дает положительные результаты: участие лицеистов в НПК областного и международного уровня, «Чистяковских чтениях», конкурсах научных проектов «Дарын», олимпиадах, вузовских интеллектуальных конкурсах и марафонах и т.п.

Расширение межпредметной интеграции внутри кафедры и информатизации системы обучения позволяют осуществлять сквозной мониторинг ЗУН учащихся, определять проблемы, работать с одаренными детьми по заданиям продвинутого уровня, осуществлять самообразовательную и научно-исследовательскую деятельность учащихся.

ся.

Работа кафедры в этом направлении позволяет расширять поля взаимодействия предметов гуманитарно-эстетического цикла: проводить интегрированные уроки, внеклассные мероприятия, создавать научно-исследовательские проекты и программы спецкурсов на стыке предметов.

Оптимизация деятельности педагогов по интеграции новых подходов и инноваций в обучении и преподавании осуществляется через реализацию субъектных отношений между учащимися и педагогами и идею проекта Кембриджских курсов – как учить и зачем учить? Семь основных модулей «Новые подходы в преподавании и обучении», «Оценивание для обучения и оценивания обучения», «Обучение критическому мышлению», «Применение ИКТ в преподавании и обучении», «Обучение талантливых и одаренных», «Преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями», «Управление и лидерство в обучении» перекликаются с особенностями работы педагогов нашей кафедры и задачами кафедры по реализации темы опытно-экспериментальной работы. А также позволяют более эффективно проводить уроки, повысить качество усвоения учебного материала на уроках, при самостоятельном изучении и при выполнении домашнего задания.

Трудности и проблемы, возникшие в процессе интеграции семи модулей в процесс преподавания и обучения необходимо решать через совершенствование компетенции самоменеджмента учителя и учеников. Эти проблемы поднимались на заседаниях кафедр, методсоветах и педсоветах нашего лицея. Постоянные инновации и изменения в содержании и характере педагогического труда ставят перед нами проблему, связанную с исследованием условий, порождающих потребность учителей в развитии своего творческого потенциала, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов в условиях модернизации современного образования. Для ведения постоянного мониторинга необходимо изучение индивидуальных особенностей учащихся; взаимодействие учителя и ученика, наблюдение, постоянная рефлексия и прогнозирование; совершенствование стиля преподавания учителя в соответствии с новыми подходами.

Кафедрой гуманитарно-эстетического цикла достигнуты успехи в реализации темы опытно-экспериментальной работы: расширение диапазона используемых технологий, внедрение новых методов и подходов в обучение и преподавание, эффективное использование ИКТ, создание коллаборативной среды в процессе обучения и преподавания.

В процессе работы определены и возникшие трудности: вовлечение всех учеников в процесс развития умения обучаться, возможность пробудить у всех учащихся готовность к познанию, преобразование системы преподавания учителя в соответствии с новыми подходами.

Итогом работы над опытно-экспериментальной темой кафедры стало определение путей решения проблем: изучение индивидуальных особенностей учащихся, взаимодействие учителя и ученика, наблюдение, постоянная рефлексия и прогнозирование собственной деятельности учителя и ученика, совершенствование стиля преподавания учителя в соответствии с новыми подходами.

На первый план в процессе обучения и преподавания сегодня выходит проблема: как обучать и воспитывать подрастающее поколение в соответствии с требованиями времени и потребностями нашего общества? Меняются вечные представления о мире и жизненных ценностях и приоритетах. Исходя из этого, в образовании нужно не только обеспечивать реализацию Госстандарта, но и осознанно менять традиционные представления о системе образования с учетом инноваций сегодняшнего дня. Сегодня не имеет смысла навязывать ребенку знания – необходимо помочь ребенку сформировать внутреннюю потребность в знаниях, умениях и собственной рефлексии в процессе получения образования. А задача педагога - создать все возможности для того, чтобы эти знания, умения, навыки ученик мог приобрести и освоить для дальнейшего формирования и развития конкурентоспособной компетентной личности, готовой к самоактуализации и самодисциплине собственной образовательной и профессиональной деятельности.

Литература

1. Алпатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. - М., 1994.
2. Амонашвили Ш.А. Единство цели: Пособие для учителя. - М., 1987
3. Руководство для учителя. - АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2013.
4. Концепция 12-летнего образования в РК.
5. www.cpm.kz

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ И САМООЦЕНКИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Ескужинова Н.М.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Человек наделен уникальной способностью управлять своей деятельностью, т.е. совершать действия и контролировать их. Посредством собственного опыта, через общение с окружающей средой у человека формируется внутренний механизм – самоконтроль, который позволяет ему действовать логично и в соответствии с правилами поведения. Задача образования состоит не только в том, чтобы обеспечить полноценное личностное, социальное и культурное развитие студента, но и в том, чтобы подготовить его к дальнейшему развитию и самообразованию, развить умение самостоятельно оценивать себя, принимать решения, определять самосодержание своей деятельности и находить способы ее реализации. Следовательно, перед нами стоит задача развивать у студента интеллектуальную способность человека – самоконтроль.

Существуют две формы самоконтроля:

- внешняя (осознаваемая) произвольная;
- внутренняя (автоматическая) непроизвольная.

Полное формирование внутреннего непроизвольного (автоматического) самоконтроля затруднительно, возможно формирование только некоторых его элементов.

1) Если студент корректно осуществляет учебные действия, достаточно быстро извлекает из памяти знание, которое требуется в той или иной ситуации, и осознает это, то у него нормально развит механизм самоконтроля.

2) Если он совершает некоторые учебные действия ошибочно, осознает это и вносит коррективы, то у него в целом сформирован механизм самоконтроля.

Однако самоконтроль меняет свою форму с непроизвольной на произвольную после совершения ошибочного действия, т.е. механизм самоконтроля не доведен до совершенства.

Если студент

- 1) совершает ошибочные действия;
- 2) не может вспомнить информацию, которая нужна;
- 3) не осознает этого, значит, механизм самоконтроля не сформирован.

В этом случае нужна помощь извне – от преподавателя или курсников.

Механизм самоконтроля может формироваться стихийно. Однако стихийное становление этой способности человека требует от него больших затрат и усилий. Психологически более оправдано сделать этот процесс управляемым и целенаправленным. Можно выделить следующие этапы формирования самоконтроля:

1) студент должен научиться понимать и принимать контроль преподавателя. Знакомить их с нормами и критериями оценки знаний, умений и навыков по каждой главе; сообщать после каких доз учебного материала необходим контроль и цель проведения того или иного контроля; выставить оценку, объяснить ее, исходя из критериев оценки. Полезно просить самих студентов самостоятельно оценить свою деятельность и объяснить полученную им оценку; оценить деятельность товарища, опираясь на указанные преподавателем критерии;

2) студент должен научиться наблюдать и анализировать учебную деятельность своих товарищей. Для этого можно организовать взаимопроверку обучающихся самостоятельных упражнений, домашних работ. В процессе взаимопроверки они должны сверять ответы, искать ошибки, объяснять их друг другу. При взаимопроверке они должны знать, что цель таких работ не в получении оценки, а в том, чтобы проверить, насколько глубоко и правильно понята тема, может ли ученик самостоятельно найти решение той или иной задачи, может ли проанализировать чужую работу. Оценить ответ товарища, задать ему вопросы, сделать замечание по существу ответа, высказать свои соображения относительно полученного результата, идеи и хода решения, а также попытаться предложить другой вариант ответа или решения. Высказать свои соображения относительно полученного результата, идеи и хода решения, а также попытаться предложить другой вариант ответа или решения; учить их контролировать деятельность преподавателя, демонстрировать типичные ошибки. Такую демонстрацию можно провести в явном виде, но можно предложить решение с сознательным допущением ошибок, которые они должны обнаружить;

3) студент должен научиться осуществлять наблюдение за своей учебной деятельностью, ее самоанализ, самооценку и самокоррекцию.

Самоанализ и самооценка предполагают определение отношения к себе и своей учебной деятельности, умение исследовать свою деятельность, определять эффективность своего труда, создавать мотивы, потребности и возможности для перестройки и улучшения своей учебной деятельности. Поэтому большое внимание отводить работе с учебником и справочной литературой. Учить отвечать на контрольные вопросы учебника, составлять дополнительные контрольные вопросы к тексту, уметь находить ответы на вопросы в учебнике, сопоставлять

новую информацию с ранее изученной. Вырабатывать у студента привычку анализировать полученные результаты, проверять правильность выполнения заданий.

При самоконтроле происходит сличение ответа с эталоном, таким образом можно готовиться к тестам, зачетам, контрольным работам.

Чтобы работа по воспитанию навыка самоконтроля была эффективной, нужна систематическая работа в этом направлении. Можно использовать следующие приемы:

1) Студентам даются задания, на нахождение и исправление "допущенных" ошибок. Сознательно допущенная ошибка заставит его подумать, критически переосмыслить. В процессе поиска и исправления ошибок лучше всего выявляется своя неполнота понимания, что заставляет анализировать свои знания.

2) Преподаватель при объяснении "допускает" ошибку. При объяснении на доске сознательно допускает ошибку: при выводе формулы или решения задачи, и т.д. Тем, которые нашли ошибки учителя, приходится давать объяснения и приводить доказательства.

3) Студенты решают одну и ту же задачу несколькими способами, обсуждают и выбирают наиболее удачное решение. Выбор наиболее оптимального решения, требует от учащихся разностороннего рассмотрения условия задачи, тщательного анализа каждого шага их решений, сравнения методов и способов решения этих задач.

4) Всем дается задание с недостающими данными, которые им необходимо самим определить. Если в задачах отсутствуют некоторые данные, вследствие чего дать точный ответ на вопрос задачи не представляется возможным.

Цель таких заданий научить учащихся "схватывать" в процессе восприятия условия задачи ее формальную структуру, обнаружить неполноту данных. В таких задачах следует дать самостоятельность в подборе необходимых подходящих величин из опыта, что также требует неоднократного анализа задачи и самоконтроля результатов решения.

5) Дается задание с избыточными данными. В таких задачах введены дополнительные, ненужные, не имеющие значения показатели. Учащиеся должны уметь из совокупности данных им величин выделить именно те, которые представляют собой систему отношений, комплекс взаимосвязанных величин, составляющих существо задачи, и являются необходимыми и достаточными для ее решения.

6) Невозможно не отметить роль самостоятельной работы для формирования самоконтроля. Самостоятельность формирует у учащихся движение от незнания к знанию... Систематическая самостоя-

тельная работа является не только средством обучения, но и формой управления процессом обучения. При самостоятельной работе воспитывается активная жизненная позиция. Именно в процессе самостоятельной работы в головах учеников возникают вопросы: "Как решать?", "Каким приёмом воспользоваться?", "Какой теоретический материал надо знать?", "Что знаю?", "Что не знаю?", "Где возьму?". Затем в процессе работы следуют ответы и на эти вопросы, и на другие, возникающие на пути к достижению цели. Ученик наблюдает собственное движение, корректирует его, если в этом есть необходимость, т.е. активно управляет собственной учебной деятельностью. Хорошо формируют самооценку задания по уровням.

Такая работа дает хорошие результаты, когда она организовано правильно, проводится систематически и целенаправленно. Постоянная самопроверка, отыскивание ошибок и исправление их самим студентом повышает активность и самостоятельность. Ответственность за выполнение каждой письменной работы вырабатывает привычку, потребность в самоконтроле, то есть формируются качества человека, необходимые ему во всех сферах трудовой деятельности.

По словам Джозеф Шугерман, самого большого успеха добивались те, кто, поняв проблему, превращали ее в возможность.

Литература

1. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. - М.: Издательство Московского университета, 1988.
2. Лында А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. - М.: Высшая школа, 1979.
3. Манвелов С.Г. Задания по математике на развитие самоконтроля учащихся. - М.: «Просвещение», 2001.
4. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. - Л.: Издательство Ленинградского университета, 1989.
5. Рыжик В.И. Формирование потребности в самоконтроле при обучении математике //Математика в школе №3, 1980.

ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Максимовская С.М.

КГУ «Глубоковская средняя школа имени Ы. Алтынсарина», п. Глубокое, ВКО, Казахстан

Если человека постоянно приучать усваивать знания и умения в готовом виде, можно и притупить его природные творческие способности – разучить думать самостоятельно.

А. Дистервег

С первых дней обучения в школе ребенок вступает в новый, незнакомый, но интересный для него мир. Дети 6 - 7 лет не всегда могут выразить свои мысли, ощущения, чувства, что является препятствием для установления полноценного контакта как со сверстниками, так и со взрослыми. Однако, в то же время, именно в младшем школьном возрасте ребенок способен овладеть коммуникативными умениями. Следовательно, формирование и развитие коммуникативных умений - актуальная задача воспитательно-образовательного процесса начальной школы.

Современный подход в образовании не отрицает значимости формирования прочных предметных ЗУН, которые необходимы, но недостаточны для успешного развития личности ребёнка. Именно поэтому в настоящее время всё более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приёмов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Общая дидактика и частные методики в рамках учебного предмета призывают решать проблемы, связанные с развитием школьников умений и навыков самостоятельности и саморазвития. А это предполагает поиск новых форм и методов обучения, обновление содержания образования.

Перед школой и учеником стоит задача не просто изучение основ математики, литературы, окружающего мира, а в первую очередь, расширения, усложнения индивидуальных познавательных ресурсов в процессе овладения той или иной учебной дисциплины. Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребёнка на основе формирования умения учиться. Известно,

что эффективен не тот, кто просто знает, а тот, у кого сформированы механизмы приобретения, организации и применения знаний. Научиться учить себя – вот та задача, в решении которой школе сегодня замены нет [1].

По мнению И.Н. Агафоновой, значение коммуникативных умений достаточно существенно, его можно представить через выделение следующих позиций.

Во-первых, влияние на учебную успешность. Практика образовательного процесса показывает, что в каждом классе есть ученик, который стесняется или боится отвечать у доски, испытывает при этом тревогу. При этом ответ будет намного хуже имеющихся у него знаний, а его оценка, соответственно, ниже. Такой опыт, полученный ребенком уже в начальной школе, отрицательно повлияет на его последующую деятельность. Поэтому учитель должен уже с первых дней целенаправленно работать над созданием ситуации успеха для каждого ученика. По мнению Н.Е. Щурковой, это можно сделать следующим образом:

- не допускать сравнения одного ученика с другим;
- постоянно поддерживать атмосферу доброжелательности (улыбка, добрый взгляд, интерес к каждому ученику);
- снятие страха («Ничего страшного, если не получится, то можно исправить...»);
- создание высокой мотивации («Это нам очень важно...», «Тебе это полезно...»);
- поддержка в ходе работы [2].

Во-вторых, от коммуникативных умений зависит и адаптация ребенка в школе, его эмоциональное состояние и благополучие в классном коллективе. Ребенок должен привыкнуть не только к процессу обучения, но и к окружающим его людям. Если он легко находит общий язык с одноклассниками и учителями, то испытывает психологический комфорт и удовлетворение от процесса обучения. И, наоборот, неумение устанавливать контакт со сверстниками, сужает круг его друзей, вызывает ощущение одиночества в классе, ощущение того, что тебя не принимает коллектив, а в дальнейшем может способствовать формированию асоциального поведения. Коммуникативные умения не могут сформироваться сами собой, поэтому их необходимо формировать с первых уроков. Такие формы обучения, как групповая и парная, дают возможность ученикам вступать в диалог и дискуссию. Помогают учащимся лучше узнать друг друга, учиться слушать и слышать, понимать одноклассников, выслушивать и принимать мнение других. Дети учатся выслушивать товарищей и приходить к еди-

ному правильному решению, ведь эти все навыки так необходимы в дальнейшей жизни.

В-третьих, коммуникативные умения учащихся могут способствовать не только успешности в сегодняшнем образовательном процессе, но и выступать как фактор эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни [3].

Урок сам по себе представляет своеобразную форму групповой деятельности. Содержание этой деятельности определяется не только знанием, которое предлагается детям для рассмотрения, но и отработкой соответствующих умений по использованию осваиваемого знания. Организуя урок, педагог имеет две возможности построения отношений с детьми. Первая - учитель относится к ученикам как к пассивным участникам образовательного процесса, а сам педагог активно реализует свои профессиональные функции передачи знаний. Вторая - учитель рассматривает детей как субъектов учебной деятельности и создает условия для того, чтобы ученики проявляли активность в познавательной деятельности.

Одним из способов развития коммуникативных умений является активные методы обучения. Для детей создаются такие условия, в которых ученики сами через работу в парах, группах, через игры, дискуссии, различные упражнения открывают закономерности и особенности взаимоотношений, общения и поведения в мире людей, а также развивают для этого важные качества и умения.

Преимущества группового обучения выделили И.И. Полтава и Г.И. Козлова. По сравнению с традиционными формами, они состоят в следующем:

- повышается интерес к учению, улучшается результативность учебного труда;
- ребенок не устает, испытывает радость и интерес от процесса обучения;
- групповая работа способствует выработке у детей тех качеств, необходимых для успешного контакта с другими людьми;
- знания, которые он приобретает в процессе совместной деятельности с товарищами, становятся понятными, усвоенными и принятыми учеником.

Первые шаги при организации групповых занятий должны быть связаны с подготовительным этапом. Во-первых, это подготовительная работа самого учителя, на плечи которого ложится подготовка и отбор необходимых заданий, карточек. Во-вторых, это подготовительный этап, связанный с непосредственным обучением детей этому новому для них виду сотрудничества. Только после того, как дети

научились работать в постоянных парах, наступил переход к обучению в парах сменного состава. Работа в парах постоянного или сменного состава очень эффективна при тренировке и решении проблемных задач. Совместное чтение, пересказ, составление плана, выполнение грамматических упражнений, заданий по тексту, отработке речевых образцов - все это получается лучше в парах, если ученики в этих парах равны по силам. Сильным ученикам можно планировать задания сложнее, слабым проще.

Только после того, как дети научились работать в парах, можно начинать непосредственную организацию работы в группах. Формировать группы можно разными способами:

- по уровню овладения учебным материалом;
- по содержанию;
- по выбору педагога;
- случайным образом;
- по определенному принципу.

Вариант группировки зависит от цели и задач, которые педагог решает на уроке.

Групповая работа может быть организована на разных этапах уроков, на разных этапах изучения темы: на этапе изучения нового материала, закреплении, при проведении опроса, при выполнении практических или творческих заданий учащимися.

Специалистами выделяются различные методы обучения в группе: кооперативное обучение, мозговой штурм, заполнение кластера по теме урока, «Ковер идей», составление синквейна, создание постера по теме урока и т. д.

Кооперативное обучение, это взаимодействие учащихся в небольших группах, объединенных для решения общей задачи урока.

Групповая дискуссия - это способ решения групповых задач под руководством учителя. Этот метод позволяет учащимся увидеть одну и ту же проблему с разных сторон, выработать общее решение, включить в работу всех учащихся. Наиболее эффективными средствами групповой дискуссии являются проблемные ситуации и задания с «ловушками». Например, на уроке математике в 1 классе детям предлагается такое задание: «Какой знак можно поставить между выражениями $3+4 \dots 9-2$. Знак $<$ или $>$ ». Или другое задание: «Выполни действие и выбери правильный ответ: $3 + 1 + 5 - 6 - 4 =$. Даны ответы 1, 2, 0». Такие задания являются провокационными, они подталкивают выбрать неправильный ответ. Но в любом классе найдется ученик, который заметит «ловушку» и подтолкнет детей к дискуссии.

Мозговой штурм используется для стимуляции высказывания де-

тей по теме или вопросу урока. Данный метод очень эффективен при изучении нового материала, при проведении словарной работы на уроке чтения. В каждом тексте учебника встречается много слов, значение которых дети не знают, но в ходе коллективного обсуждения значение этих слов становится понятным [4]. Работа в группах на уроках привлекает младших школьников, однако первый опыт её использования на уроке может быть неудачным, что отталкивает от последующего использования данной формы обучения. Между тем групповая работа - это очень эффективная самостоятельная форма обучения. При систематической организации групповой работы в учебном процессе и соблюдении определенных условий у учащихся происходит рост их активности, дети испытывают чувство удовлетворения, обретают уверенность в своих силах, а значит, становятся успешными и счастливыми.

Ученик проводит в школе почти половину своего времени. И урок для него – это часть его жизни. Ученик должен быть субъектом обучения, а значит, и форма организации его деятельности на уроке должна быть активной. И именно групповая форма деятельности позволяет учащимся реализовать такую важную потребность, как общение, и совершенствовать свои коммуникативные навыки.

Литература

1. Агафонова И.Н. Развитие коммуникативной компетенции учащихся. // Управление начальной школой. 2009. № 2.
2. Полтава И.И., Козлова Г.И. Современные педагогические технологии на современном уроке. - Златоуст: Изд-во ММЦ №74205, 2009. – 35 с.
3. Руководство для учителя. www.cpm.kz. - с. 119-121.
4. Щуркова Н.Е. Культура современного урока. – М.: Издательство «Российское педагогическое агентство», 1997. - С. 92.

АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ФИЗИКИ ЧЕРЕЗ ПОСТАНОВКУ ВОПРОСОВ

Максименко Т.П.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Увеличение умственной нагрузки на уроках заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому мате-

риалу, их активность на протяжении всего урока. В связи с этим ведутся поиски новых эффективных методов обучения и методических приемов, которые активизировали бы мысль школьников, стимулировали бы их к самостоятельному приобретению знаний.

Одним из способов активизации мыслительной деятельности учащихся, а также одной из наиболее важных форм обратной связи можно считать постановку вопросов, когда ученики и вовлечены в управляемый диалог с учителем.

Хороший вопрос должен содержать причину, фокус, быть четко сформулирован и иметь соответствующую интонацию. Вопрос должен быть поставлен таким образом, чтобы он заставил задуматься или вызвал удивление. Хороший вопрос стимулирует мысль, поддерживает уровень вовлеченности учеников в диалог и пробуждает чувства.

В современных условиях уровень образованности определяется не объёмом знаний, а способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний и уметь предлагать обоснованные, конкретные пути решения. В связи с этим в учебно-образовательный процесс активно вводится компетентностная педагогика, где процесс обучения проектируется на основе целеполагания, которые направлены на развитие способностей учащихся к познанию, к творческому использованию приобретённых знаний в учебной и жизненной ситуации, к саморазвитию и самореализации, то есть к формированию базовой компетенции «Умению учиться». Формирование и развитие компетенции «Умение учиться» хорошо представлено в таксономии Блума, которые моделируются по заданной цели и закладываются в проекции:

- руководствоваться системой овладения знаний,
- не передавать знания, а формировать жизненно важные качества личности,
- создать условия каждому ученику добывать знания в пределах своих потребностей и возможностей,

Таксономия учебных заданий, по Блуму, классифицирует учебные задания на 6 уровней.

- Первый уровень «ЗНАНИЯ» – имеет своей целью научение интеръеризировать информацию, т.е. переносить информацию со слов учителя, со страниц учебника и других источников в кладовую ПАМЯТИ, т.е. превращать ИНФОРМАЦИЮ в ЗНАНИЯ.

- Второй уровень «ПОНИМАНИЕ» – имеет целью научение МАНИПУЛИРОВАТЬ ЗНАНИЯМИ (представлять в различных видах интеръеризированную информацию), которые попали в ПАМЯТЬ.

- Третий уровень «ПРИМЕНЕНИЕ» – имеет целью научение

применять ЗНАНИЯ по примеру, по правилу или по алгоритмическому предписанию, т.е. «по примеру и подобию».

- Четвертый уровень «АНАЛИЗ» - имеет целью научение посредством алгоритма анализа (элементарной мыслительной операции) на основе раннее приобретенных ЗНАНИЙ открыть для себя НОВЫЕ ЗНАНИЯ.

- Пятый уровень «СИНТЕЗ» - имеет целью научение посредством алгоритма анализа (элементарной мыслительной операции) на основе раннее приобретенных ЗНАНИЙ открыть для себя НОВЫЕ ЗНАНИЯ.

- Шестой уровень «ОЦЕНИВАНИЕ»- имеет целью научение делать умозаключения в конкретной ситуации (элементарная мыслительная операция) на основе раннее приобретенных ЗНАНИЙ открытых для себя НОВЫХ ЗНАНИЙ на предыдущих уровнях.

Задания первого, второго и третьего уровня являются заданиями низкого порядка, четвертого, пятого, шестого - высокого порядка.

Приведем пример использования стратегии «Ромашка Блума» при организации беседы с учащимися.

Тема урока: Основные законы динамики. Силы в природе. Этап: контроль усвоения знаний.

1. Простые вопросы:

- *Что называется силой?*
- *Какие силы называют равными*
- *По какому признаку судят, что на тело действует сила?*
- *Сформулируйте 1(2,3) законы Ньютона.*

2. Уточняющие вопросы.

- *Верно ли, что тело движется, если на него действует сила?*
- *Верно ли, что тело находится в покое, если сумма всех сил, действующих на него равна 0?*
- *Каким будет движение тела, если сила направлена по направлению (против) движения тела?*

3. Интерпретационные (объясняющие) вопросы.

- *Почему при резкой остановке автобуса пассажиры наклоняются вперед? и т.д.*
- *Почему собаке трудно поймать зайца?*
- *Почему ускорение свободного падения в данном месте одинаково для всех тел?*

4. Творческие вопросы.

- *Что изменилось бы в мире, если бы перестала действовать сила трения? (сила тяжести уменьшилась... и т.п.).*
- *Какую бы вы предложили экспериментальную установку для ответа на вопрос: от чего зависит сила трения?*

5. Оценочные вопросы.

- Какова роль Г. Галилея в развитии экспериментального метода в науке?

- Оцените значение законов Ньютона в развитии механики.

- Найдите ошибку в рассуждении: 3 закон Ньютона – выдумка. Если бы действие было равно противодействию, никакого движения не могло бы существовать, т.к. любая сила, приложенная к телу, уравновешивалась бы, вызванной ей противодействующей.

6. Практические вопросы.

- Человек толкает тяжелый ящик, но не может его сдвинуть с места. Нет ли здесь противоречия 2 закону Ньютона?

- Топор насаживают на топорище. Объясните этот метод на основе законов Ньютона.

- Согласно 3 закону Ньютона, земля и луна действуют друг на друга с одинаковыми силами. Объясните, почему Луна обращается вокруг Земли, а не наоборот.

Учителю необходимо балансировать вопросы таким образом, чтобы преобладали вопросы высокого порядка, направленные на анализ, синтез, оценку, нежели вопросы низкого порядка ориентированные на знание, понимание, применение.

Литература

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М.: «Просвещение», 1982.
2. Бахтина И. Активные методы обучения // 2008, №4.
3. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений/ под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
4. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения. – Тула, 2002.
5. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений - М.: Издательский центр «Академия», 2009.

РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Ляпунова Н.Н.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Система Казахстанского образования подверглась существенным изменениям. В практику деятельности вузов была введена рейтинговая система оценки знаний студентов.

Система рейтинга способствует мотивации студентов планомерной, активной, самостоятельной учебной работе.

Цель организации рейтинг-контроля – повышение качества подготовки студентов путем управления их учебной деятельностью в течение периода обучения.

В процессе дифференцированного подхода к контролю знаний студентов важную роль играет рейтинг-контроль.

Рейтинговый балл студента – это сумма баллов по 100-бальной шкале, определяющая оценку знаний студента по отдельной дисциплине за семестр, курс или весь период обучения.

Рейтинг является интегральной оценкой результатов всех видов учебной деятельности студента в вузе, включающий:

- конспектирование (письменная работа);
- тестирование (письменная работа или компьютерное тестирование);
- заполнение тематических, сравнительно-обобщающих таблиц (письменная работа);
- выполнение реферата (письменная работа);
- составление схем (письменная работа);
- составление словаря (письменная работа);
- составление аннотаций к учебным фильмам (письменная работа).

Рейтинг студента по отдельной дисциплине (История Казахстана, философия) предоставляет сведения в конце семестра и позволяет сравнивать результаты студентов между собой. С помощью рейтинговой шкалы можно осуществить перевод баллов в традиционную систему оценок.

Основой рейтинговой системы является шкала – максимальное число баллов в семестре и рейтинговая оценка каждого вида учебной работы.

Рейтинг-шкала

Форма контроля	Баллы	
Текущий (аудит. занятия, аннотация к учебным фильмам)	20	60
Рубежный (реферат, составление словаря, тестирование)	30	
Формирующий (таблицы, схемы, конспекты)	10	
Итоговый (экзамен, тестирование)	40	
Всего:	100	

Рисунок 1. Рейтинг-шкала.

Шкала и критерии оценивания различных видов учебных работ

1. Лекция.

Формы работы: посещение, конспектирование материала, активное участие в учебном процессе.

Итого: 3 балла.

2. Семинарское занятие.

Формы работы: подготовка вопросов по плану семинарского занятия, активное участие в обсуждении вопросов.

Итого: 9 баллов.

3. СРСП.

Формы работы: конспектирование специальной литературы, заполнение таблиц, составление аннотаций к учебным фильмам, составление схем, тестирование.

Итого: 38 баллов.

4. СРС.

Формы работы: реферат, презентация реферата, составление словаря по основным терминам.

Итого: 10 баллов.

Итого по курсу: 60 баллов.

Вуз определяет методику рейтинговой системы и итоговую сумму баллов по формуле:

$$\sum_{i=1}^n = \left[\frac{R_1 + R_2}{2} \times 0.6 \right] + I \times 0.4 = 100$$

$$\sum_{i=1}^n$$

где $\sum_{i=1}^n$ - сумма баллов; R_1 - сумма баллов первого рубежного контроля; R_2 - сумма баллов второго рубежного контроля;

I - сумма баллов итогового тестирования/экзамена.

Каждый вид учебной работы оценивается преподавателем с уче-

том коэффициента значимости того или другого задания.

Цель и содержание заданий могут быть следующими:

- применение самостоятельного поиска систематизации учебного материала и составление опорных конспектов с учетом вопросов;
- систематизация и контроль знаний по основным проблемам курса;
- применение навыков визуального отображения учебного материала;
- формирование навыков исследовательской работы, логического мышления, умение делать выводы;
- освоение категориального аппарата дисциплины;
- формирование навыков анализа видеоматериалов, сопоставление и сравнение приобретенных теоретических знаний с материалами наглядных средств обучения.

Максимальное количество баллов, которое студент может набрать на рубежной аттестации, составляет не менее 30% от суммы баллов по курсу. За не сдачу в срок обязательных видов работ студенту начисляются штрафные баллы. Исключением могут быть случаи, когда имели место объективные и уважительные причины – болезнь, участие в соревнованиях и другое.

Пропуск занятия – минус 0,1 балла. Не сданные в срок задания предполагают вычет 0,5 баллов, если превышен срок на одну неделю и 1 балл, если превышен срок на две недели.

В течение семестра преподавателем фиксируются баллы в журнале с целью снижения вероятности возникновения спорных ситуаций.

Слабым звеном рейтинговой системы является отсутствие обобщенных критериев оценивания различных видов учебной работы студентов.

Баллы студентов не фиксируются в их личной карточке.

Оценка зависит от многих факторов:

- значимости для усвоения всего материала дисциплины;
- времени, затраченного на выполнении;
- формы выполнения;
- формы контроля и т.д.

Всё это необходимо иметь в виду при выставлении итоговых баллов. Эффективность рейтинга во многом зависит от его гласности.

Таким образом, рейтинговая система способствует более систематическим занятиям студентов, внутренне мотивированных на учебно-познавательную деятельность, повышает их состоятельность в процессе получения знаний.

Литература

1. Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности / Под ред. С.Д. Резника. - М., 2014. – 361 с.
2. Абдалина Л., Бережная И. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки // Высшее образование в России. – 2008. - №10. – с. 11-17.
3. Огородникова И.А. Как готовить специалистов в университете? // Социологические исследования. - 2003. - №8. – с. 99-103.
4. Симонов В.П. Диагностика личности и деятельности преподавателя и обучаемых. Учебное пособие. – М., 2005. - 158 с.
5. Завалко Н.А., Сахариева С.Г. Современные педагогические технологии. – Усть-Каменогорск, 2013. - С. 148-155.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ РЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ХИМИИ

Кривошеина О.В.

КГУ «Комплекс школа – гимназия – детский сад №2», Усть-Каменогорск, Казахстан

В своём послании народу Казахстана от 17 января 2014 г. президент Республики Казахстан Нурсултан Абишевич Назарбаев сказал: «Все развитые страны имеют уникальные качественные образовательные системы. И нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования». А это значит, что величайшая задача каждого учителя – повысить качество преподавания своей дисциплины, сделать обучение доступным и интересным, что должно в первую очередь способствовать развитию познавательных интересов учащихся через субъект-субъектные отношения.

Чтобы обучение и воспитание способствовало становлению личности, необходимо «разбудить» в ребенке исходное, ключевое звено его разумной деятельности – познавательную потребность, которая является источником его познавательной активности и лежит в основе развития познавательного интереса человека [1].

Факторами, влияющими на развитие познавательных интересов учащихся, являются: педагогическая оценка, содержание обучения, успешность занятий по предмету, качество преподавания, методы обучения, организация фронтальной, групповой, парной и индивидуальной работы с детьми. Под познавательным интересом понимается

глубинный внутренний мотив, основанный на свойственной человеку врожденной познавательной потребности. Интерес способствует интеллектуальному развитию, воспитанию волевых качеств личности и превращению знаний в духовный багаж человека. Учеными выделены условия, необходимые для развития интереса к учению [2]. Так, например, под сутью познавательного интереса Г.И. Щукина понимает избирательную направленность личности на процесс познания с целью «овладения сущностью познаваемого» [3].

Полагаем, что психолого-педагогическая природа познавательного интереса обусловлена развитием различных составляющих, а именно:

- развитием в деятельности познавательной потребности;
- проявлением познавательной активности, источником которой является потребность в познании;
- смыслообразующим мотивом, побуждающим человека к познавательной деятельности.

Таким образом, в образовательном процессе важным фактором является необходимость в развитии побудительных факторов к получению новых знаний, чтобы учащиеся сами стремились овладеть необходимой информацией, которая пригодится им в будущем и поможет в осмыслении жизненных реалий. Знания, которые будут востребованы в реальной жизни – вот ключ к успеху в преподавании той или иной дисциплины, в частности, химии, ведь не всегда выпускники школ стремятся получить знания по этому предмету только лишь за тем, чтобы в дальнейшем связать свою профессию с естественными науками. Зачастую знания, полученные на уроках химии, становятся открытием обыденных фактов и явлений, внутренняя природа которых была скрыта от учащихся. Следовательно, наука, освоенная учащимися в школе, должна помогать познавать мир, делать его проще и доступней для понимания.

Успешность современного образования невозможна без пересмотра традиционного образовательного процесса: его содержания, форм, методов обучения, организации деятельности и т.д. Все эти и другие компоненты должны быть нацелены на формирование индивидуальности учащихся, развитие их субъектности и, в конечном итоге, реализацию субъект-субъектных отношений.

Поэтому не случаен интерес к нетрадиционным педагогическим технологиям, которые, в отличие от традиционных методик обучения, больше ориентированы на обучаемого, чем на учебную дисциплину, строятся с учетом интересов, потребностей, возможностей ученика, гарантируют определенный уровень обученности, обеспечивают по-

вторяемость, воспроизводимость результатов, создают возможность обучающимся реализовывать индивидуальные образовательные траектории.

О необходимости гуманизации процесса образования и становления субъект – субъектных отношений говорится в таких документах, как Закон РК «Об образовании», Типовое положение об общеобразовательном учреждении, Концепция общего среднего образования как базового в системе непрерывного образования.

Гуманизация образовательного процесса предполагает индивидуализацию обучения. Образование человека невозможно без личностного переживания, осознания образа мира, формирования самостоятельности, стремления к самообразованию, самореализации. Это является главной целью личностно-ориентированного взаимодействия педагогов и учеников. В своих работах ученые-педагоги отмечают необходимость осуществления субъект-субъектных отношений в современных условиях при реализации личностно-ориентированного обучения.

Исходя из всего вышеизложенного, следует отметить, что в рамках нашей опытно-экспериментальной работы велась активная деятельность по реализации субъект-субъектных отношений на уроках химии, нацеленных на повышение познавательного интереса учащихся. В рамках реализации данной работы нами была проведена серьёзная многоплановая работа, которая имеет ряд важных результатов.

Актуальность данной работы заключалась в следующем: проблема развития познавательной активности учащихся, как субъекта процесса образования, в настоящее время является одной из наиболее актуальных в современной педагогике. Особенно остро эта проблема стоит при изучении предметов естественного цикла, так как в нашем регионе у учащихся теряется интерес к изучению химии. Так, например, химию, в качестве четвертого предмета на ЕНТ, выбирают только 6% учащихся нашей области, возможно, это связано с тем, что в вузах нашего города нет специальностей, в которых профилирующим предметом являлись бы предметы естественного цикла (исключением является только ВКГУ). В связи с этим, важным является развитие познавательного интереса учащихся, как субъекта процесса образования, при изучении химии.

Цель опытно-экспериментальной работы: внедрение новых образовательных технологий, как способа реализации субъектного подхода для развития познавательного интереса учащихся, при изучении химии.

Объект педагогического исследования: возможности использова-

ния современных образовательных технологий на уроках химии для развития познавательного интереса учащихся 8-11 классов.

В качестве индикатора опытно-экспериментальной программы нами была выбрана параллель из двух классов. В одном классе уроки велись по традиционной системе обучения, а во втором – с применением инновационных систем образования, в том числе и семимодульной программы обучения.

В педагогической практике нами были спроектированы уроки, с применением проблемного, опережающего обучения, групповой и парной работы, работы по опорным схемам. Однако мы убедились в неэффективности традиционной организации обучения при адаптации к индивидуальным особенностям учащихся, создании условий для саморазвития школьников. Возник вопрос: что делать? Теоретический ответ, на первый взгляд, прост: знания перевести из цели в средство, при этом следовать принципу: «Образование – есть способ развития личности, а не накачка информацией» [4].

Как же научить детей действовать? Как спланировать и провести урок, чтобы каждый ребенок стал его участником: слабый и сильный, одаренный и нежелающий учиться?

Проанализировав накопленный опыт работы, мы пришли к выводу, что на сегодняшний день одним из наиболее действенных способов повышения мотивации учащихся к изучению химии является инновационных технологий, таких как:

- критическое мышление;
- информационно-коммуникативные технологии;
- дифференцированное обучение;
- здоровьесберегающие технологии и др.

Роль учителя в данных технологиях - направляющая, корректирующая. Следовательно, в основе любой работы на современном уровне лежит совместная работа. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет учащимся не только получать новое знание, но и развивать свои коммуникативные умения: умение выслушивать мнение другого, взвешивать и оценивать различные точки зрения, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение [5].

Дифференцированный подход в обучении является одной из актуальных проблем в методике преподавания химии в школе. Общеизвестно, что контингент учащихся в классе неоднороден: с различными

познавательными способностями, различными природными данными, разными интересами.

Как отмечает Е.И. Пассов, задача учителя заключается в поиске оптимального сочетания индивидуальных, групповых и фронтальных форм работы на уроке, определении индивидуальных особенностей личности учащегося, организации на этой основе своей деятельности, направленной на развитие умственных способностей каждого ученика [6].

Дифференцированное обучение строится на подборе индивидуальных заданий, в зависимости от способностей учащихся (память, речевой слух и т.д.) и уровня сформированности речевых навыков и умений.

Как известно, в индивидуальном подходе нуждается каждый ученик без исключения. Индивидуализация обучения предполагает, что для каждого ученика есть своя мера трудности, нижний её предел, который каждый ученик должен в силу своих повышающихся возможностей стремиться превзойти.

На уроках нами используются индивидуальные маршрутные листы, в которых указываются задания с учетом индивидуальности каждого ребенка. Еще одна возможность проявления индивидуального подхода в обучении – это использование домашнего задания особой сложности, которое также учитывает индивидуальные умственные возможности каждого ученика.

Организуя работу с классом, нами задействуются и особые способы работы с группой одаренных детей, которым предлагаются задания повышенной сложности.

Применение новых технологий на уроках химии способствует продуктивности и повышению скорости усвоения нового материала, помогает в выстраивании диалога между учителем и учащимися, служит посредникам в осознанном изучении и отработке новых навыков.

По результатам анкетирования, проведенного среди учащихся экспериментального класса, было выявлено, что уровень познавательной активности у данных детей намного выше, чем у учащихся сравнительного класса. Это обусловлено тем, что на протяжении данного промежутка времени, методы преподавания химии были нацелены на развитие именно субъект-субъектных отношений, гуманизацию образования и повышению роли учащихся в образовательном процессе.

По результатам контрольных срезов, проведенных в экспериментальном и сравнительном классе, было выявлено, что качество знаний выше в экспериментальном классе. Это также подтверждает тот факт, что применение более передовых образовательных технологий позво-

ляет повысить динамику роста знаний и качество их усвоение среди учащихся. Такие знания являются более долговременными и продуктивными.



График 1. Сравнительный анализ процента успеваемости в двух классах

Таким образом, проведенная нами работа по повышению процесса вовлеченности в учебный процесс и реализации программы субъект-субъектных отношений, имеет конкретные результаты, показывающие положительную динамику применения современных образовательных технологий и передовой характер внедряемых нами инноваций в учебный процесс. Отсюда следует вывод, что нужно и далее развивать новые образовательные технологии, учиться и практиковаться в органичном внедрении их на уроках химии и повышению основных учебных показателей, а самое главное – создание положительной динамики роста успеваемости каждого ребенка. Предполагаем, что данная экспериментальная работа будет иметь своё продолжение и получит еще более успешные и достойные результаты.

Литература

1. Меньшикова Е.А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса // Вестник ТГПУ. 2008, №3. - С. 16-20.
2. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. - М., 1989.
3. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: Учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед.ин-тов / Под ред. Г.И. Щукиной. - М., 1984.

4. Габриелян О.С. Особенности обучения химии на базовом уровне старшей школы: несколько методических советов коллегам // Газета «Первое сентября». – 2008. - № 18. – С. 1 – 7.
5. Седова Л.Н., Штых И.В. Теория обучения: пособие для сдачи экзамена. – М.: Высшее образование, 2006.
6. Ермолаева М.Г. Современный урок: тенденции, возможности, анализ. - СПб., 2007.

МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Толеуханов К.Т.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Переход общества в новое историческое состояние, обуславливающее объективные изменения в развитии человека, объективно требуют принципиально новой организации такой важнейшей сферы, как система образования, ответственная за подготовку человека к жизни, за формирование его культурного потенциала.

Современная высшая школа направлена на формирование профессионала, обладающего достаточным уровнем профессиональной культуры и компетентности. В рамках становления нового высшего профессионального образования существенное значение приобретают вопросы обеспечения социальной адаптации обучающегося к изменяющимся жизненным условиям, формирования духовно и физически здорового специалиста. Постановка этих вопросов особенно актуальна в связи с изменившимися ценностными ориентациями общественной системы и с переосмыслением деятельности во всех сферах жизни общества и личности, где физической культуре личности отведено одно из ключевых мест.

Модернизация физкультурной деятельности будущих педагогов в вузе, основанная на формировании физической культуры личности, содействует повышению качества профессиональной подготовки в гуманитарном вузе. В сложившейся ситуации профессионального педагогического образования обнаруживаются противоречия:

- между возрастающими требованиями нормативных документов к качеству педагогического образования и недостаточным использованием в образовательной практике целостного диагностического инструментария для своевременной оценки, отслеживания, прогнозирования состояния педагогического процесса и перспектив его развития;

- между широкими возможностями психолого-педагогической диагностики формирования физической культуры личности системно и с различных сторон явления и традиционным односторонним мониторингом в учебных заведениях, охватывающим лишь физическую сторону данного феномена. В связи с этим особую актуальность приобретает разработка системного мониторинга формирования физической культуры личности студента в контексте изучения учебной дисциплины «Физическая культура».

Понятие мониторинга близко к таким общенаучным педагогическим и психологическим понятиям как обратная связь, рефлексия, контроль, аттестация, однако все эти понятия являются лишь отдельными элементами мониторинга или его частными случаями. В связи с этим мониторинг имеет ряд общепризнанных особенностей: системность, целостность, научность, непрерывность, диагностичность, информационная оперативность и обратная связь.

С.Н. Силина рассматривает мониторинг с методологической точки зрения, как универсальный тип деятельности, индифферентный предметному содержанию. Мониторинг можно определить как процесс отслеживания состояния объекта с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ведущих показателей. В своих исследованиях мониторинг рассматривается как непрерывное научно-обоснованное диагностико - прогностическое отслеживание образовательного процесса. С точки зрения В.Н. Соловьева, мониторинг необходим, когда при построении какого-либо процесса важно отслеживать реально происходящие изменения в состоянии объектов, чтобы научно-обоснованно управлять данным процессом.

В практике физкультурной и спортивной работы широко применяются программы и программно-методические комплексы на основе использования современных информационных технологий, которые представляют собой как простые диалоговые программы - опросники, так и сложные экспертные системы, состоящие из нескольких основных и вспомогательных блоков (В.И. Жолдак, В.В. Зайцева, С.Д. Невверкович и другие). Значительным преимуществом использования подобных диагностико-консультационных систем является их экономическая эффективность и большая пропускная способность.

Педагогический мониторинг – это диагностика, оценка и прогнозирование состояния педагогического процесса; отслеживание его хода, перспектив развития. Началом этой деятельности является психолого-педагогическая диагностика уровня развития групп испытуемых, воспитанности и формирования каждой отдельной личности, образо-

вательной среды, в которой находится обучающийся. Суть педагогической диагностики заключается в сборе информации о субъекте диагностики при помощи использования разнообразных методов и диагностических методик.

Основанием для подбора диагностических методик, обеспечивающих исследование, явился проведённый нами теоретический анализ проблемы формирования физической культуры личности будущего учителя. На основе изучения специальной научной литературы определены методы психолого-педагогической диагностики и процедуры их использования в процессе формирования физической культуры личности студента в педагогическом пространстве гуманитарного вуза, которые определяют актуальный вклад в теорию психолого-педагогических измерений, мониторинг и диагностику, в теорию квалиметрии. Они определяют исходный и конечный уровень формирования физической культуры личности студента на основе определения степени сформированности ее основных компонентов.

Системный анализ феномена – физическая культура личности студента - будущего педагога, позволил выделить в ней три основных компонента: мотивационно-эмоциональный (духовный), деятельностный (физический), а также когнитивный (интеллектуальный) или физкультурную компетентность. Для разработки целостного диагностического инструментария, который позволит всесторонне и системно провести мониторинг процесса формирования физической культуры личности обучающихся нами выявлены основные показатели и критерии каждого компонента.

К показателям и критериям мотивационно-эмоционального компонента физической культуры личности обучающегося относится:

- физкультурно-ориентированное мировоззрение: наличие физкультурно-ориентированного сознания, уровень физкультурно - оздоровительного мышления, показатель сформированности физкультурно-оздоровительных идей;

- мотивационно-ценностное отношение к физической культуре: сформированность мотивации к физкультурной деятельности, показатель заинтересованности в физкультурной деятельности, наличие в ней осознанной потребности;

- эмоциональный показатель: эмоциональная готовность к физкультурной деятельности, уровень развития эмоционального состояния при физкультурной деятельности, показатель эмоционального комфорта.

К показателям и критериям деятельностного компонента физической культуры личности студента определяется:

- психический показатель: оптимальный уровень нервно-психической готовности к профессиональной деятельности, выраженный в наличии адекватной самооценки, как условия профессионального совершенствования, стойкости к эмоциональному истощению, стрессоустойчивостью, оптимального комплекса психолого-психологических качеств личности педагога и умения выстраивать межличностных отношений (агрессивность в отношениях);

- физический показатель: уровень развития силы, показатели быстроты, уровень развития выносливости, функциональный показатель ловкости, уровень сформированности гибкости;

- оздоровительный показатель: уровень соматического здоровья, основанный на оценке адаптационного потенциала, как количественного показателя здоровья, определяемый с помощью мониторинга интенсивности проявления жизни в нормальных условиях среды, которая определяется тренированностью структурных элементов организма.

К показателям и критериям когнитивного компонента физической культуры личности обучающегося предлагают:

- операционный показатель: физкультурно-оздоровительные знания, понимание и владение физкультурно-оздоровительными знаниями, навыки применения в практической деятельности физкультурно-оздоровительных знаний;

- рефлексивно-оценочный показатель: способность к анализу физкультурно-оздоровительного умения, мастерство и творческое применение физкультурно-оздоровительных способностей, системная способность к оцениванию и корректировке результатов творческого применения физкультурных навыков;

- поведенческий показатель: уровень физкультурного образа жизни, сформированность и ведение здорового образа жизни студентов.

Системная целостность и действенность критериально - диагностического аппарата, применяемого для оценки уровня формирования физической культуры личности студента, обеспечена поэтапной методикой формирования компонентов физической культуры личности по их показателям, наилучшим образом аккумулирующей в себе отдельные диагностики, в том числе и авторские, и позволяющей составить полную картину формирования физической культуры личности испытуемых. Применение диагностического аппарата на различных этапах работы позволяет обеспечить всестороннее и целостное изучение особенностей формирования физической культуры личности испытуемых с различной мировоззренческой, деятельностной и когнитивной обу-

словленностью.

Литература

1. Белкин А.С. Педагогический мониторинг образовательного процесса. / А.С. Белкин, В.Д. Жаворонков, С.Н. Силина. - Шадринск: ШГПИ, 1998. – 46 с.
2. Белкин А. С. Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в системе высшего педагогического образования / А. С. Белкин, С. Н. Силина; Шадр. гос. пед. ин-т. - Шадринск: ШГПИ. Вып. 4. - 1999. - 66 с.
3. Жолдак В. И. Социология физической культуры и спорта : учеб. пособие / Жолдак В.И., Коротаева Н.В. - МОГИФК. - 1994. - 296 с.
4. Зайцева В. В. Методология индивидуального подхода в оздоровительной физической культуре на основе современных информационных технологий: автореф. дис. ... д-ра пед.наук / В. В. Зайцева. – М., 1995 . – 47 с.
5. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 1998. - 126 с.
6. Неверкович С.Д. Игровые методы подготовки кадров. - М.: Высшая школа, 1995. - 207 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ СЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО АКРОБАТИКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Пиунова О.А.

*КГУ «Специализированная школа – лицей № 34 для одаренных детей»,
Усть–Каменогорск, Казахстан*

Занятия акробатикой не только потрясающе красиво выглядят со стороны, но и очень полезны для физического и психического развития ребенка, гарантируют определенный, правильный круг его общения и чувство уверенности в себе.

Физическая культура – это движение человека. Движение человека - необходимое условие его существования. Они основное условие хорошего самочувствия и положительных эмоций.

Спортивная акробатика для детей особенно важна для гармоничного развития ребенка. Именно движение приводит к тому, что ребенок выплескивает всю энергию, что гарантирует хорошее самочувствие и положительные эмоции. Давно доказано, что именно движение

приводит к усилению обмена веществ, правильному развитию тела и, как следствие, улучшению умственной и психической деятельности.

Все дети, как правило, очень подвижны, что весьма утомляет родителей, которые стремятся воспитать в них усидчивость. Подавление энергии зачастую негативно сказывается на здоровье ребенка, а детская акробатика позволяет играючи расходовать излишки и делать ребенка более спокойным дома без подавления его активности.

Из всех видов спорта именно акробатика отличается равномерной распределенной нагрузкой на все группы мышц человека, что позволяет маленькому организму развиваться целиком гармонично и правильно. К тому же, акробатика для девочек и мальчиков - это не только занятие, но и развлечение, преодоление некоторых страхов и формирование правильной осанки.

Дети, которые занимаются акробатикой, физически развиваются быстрее сверстников и раньше избавляются от младенческой неуклюжести. Во время занятия акробатикой развивается вестибулярный аппарат. Этот орган, находящийся у человека в районе уха, отвечает за координацию движений человека, за его внимательность и ловкость. Следовательно, у человека, занимающегося акробатикой, развивается внимательность, ловкость, скорость реакции, намного меньше шансов травмировать себя в повседневной жизни.

Акробатика для детей выгодно отличается от остальных видов спорта еще и тем, что выполнения акробатических упражнений вызывают большой интерес у детей, так как эти упражнения являются очень красивыми, необычными, коллективными и зрелищными, что нравится детям и вызывает в них желание непременно обучиться всему этому. Показ таких упражнений вызывает восторг у зрителей, а, следовательно, во много раз поднимает настроение того, кто исполнил эти упражнения. Такие занятия позволяют ребенку чувствовать себя особенным.

Многие родители опасаются подобных секций из-за риска получения травмы ребенком. Однако если не практиковать акробатику дома, а доверить обучение малыша профессионалам, то риск минимален, ведь техника отработана не одним поколением спортсменов, и если ребенка правильно научить, то и выполнять он будет все правильно, причем чисто механически.

В школах акробатики малышей сначала обучают простейшим упражнениям, затем из разученных элементов группируют более сложные комбинации и так далее. И только в том случае, когда малыш уже без проблем выполняет эти комплексы, тренер начнет обучать его более сложным вариантам.

К тому же, на занятиях используют страховочные пояса и другие элементы защиты. Акробатика – отнюдь не экстремальный вид спорта, и в нем строго соблюдается техника безопасности.

Доказано, что акробатика и сходные виды спорта (например, гимнастика), позволяют гармонично развить ребенка, в результате чего он в дальнейшем преуспевает практически в любом другом виде спорта.

Литература

1. Брыкин А. Т. Гимнастическая терминология. - М., 1969.
2. Викулова А.Д., Бутин И.М. Развитие физических способностей детей. - Ярославль, 1996.
3. Козлов В.В. Физическое воспитание детей в учреждениях дополнительного образования. Акробатика. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2003.
4. Коркин В. П. Акробатика. - М., 1983.
5. Кофман Л. Б. Настольная книга учителя физической культуры. - М., 2008.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

Касенова Ш.И.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Обучение в современных условиях должно быть направлено на демократизацию и создание партнерских отношений как в учебных классах между учащимися, так и самого класса с учителем. Это достигается максимальной интенсификацией образовательного процесса на основе внедрения в него интерактивных технологий обучения, создания психологической комфортной среды, обеспечивающей свободу учителю в выборе образовательных форм и методов.

Уроки-игры позволяют решить многие проблемы образовательного процесса. Подобные нетрадиционные методы обучения дают возможность обобщать знания, развивать умственные и творческие способности учащихся, культуру речи, уверенность и смелость. На таких уроках можно убедить учащихся, что недостаток химических знаний нередко становится причиной различных бедствий. В школьной практике нашли широкое применение уроки и внеклассные мероприятия, проводимые в виде игр. Они оригинальны по содержанию, по

форме и, самое главное, пробуждают интерес к предмету.

Кроме того, такие театрализованные уроки дают возможность рассматривать изучаемый материал с разных, иногда противоположных точек зрения, т.е. воспринимать окружающий мир таким, какой он есть в действительности.

На подготовительном этапе учитель разрабатывает план и сценарий проводимого урока, обсуждает их с учащимися. Предлагаемую игру мы должны проводить с учащимися, которые уже изучили тему «Вода. Растворы. Основания». Далее приводим методику урока-игры на названную тему

Цели: закрепить знания по теме, развить познавательную активность учеников, применяя нестандартные игровые формы учебной деятельности; способствовать выработке навыков наблюдения, умению делать выводы и объяснять ход эксперимента.

Оборудование и реактивы: пробирки, пластмассовые штативы; растворы сульфата железа(III), хлорида железа(III), гидроксидов натрия, калия и гидроксида бария, серной кислоты, метилоранжа, фенолфталеина; три пронумерованные пробирки, в которых вода, растворы соляной кислоты и гидроксида натрия.

Ход урока

Подготовительный этап

Психологический настрой класса на урок; выбор жюри (три ученика: один – наблюдает, кто первый поднял руку, второй – записывает фамилии учеников, отвечающих на вопросы, и вместе с учителем отмечает правильность ответа, третий – ведет журнал набранных баллов командами); деление класса на три команды (по рядам); объяснение правил игры и оценки ответов.

На уроке можно получить отметки за работу: «отлично» и «хорошо». Отметку «отлично» можно получить дважды.

Право ответа принадлежит команде, участник которой первым поднимет руку. Правильный и полный ответ оценивается в 1 балл, неполный – 0,5, дополнение другой команды – 0,5 балла.

Конкурс «Разминка» (1 балл за правильный ответ)

Учитель: На доске кроссворд, который необходимо разгадать. Слово по вертикали в выделенных квадратах – ключевое слово, являющееся темой этого урока.

		О	С	Н	О	В	А	Н	И	Я
		К	И	С	Л	О	Р	О	Д	
С	У	Л	Ь	Ф	И	Д	Ы			
			С	Е	Р	А				

По горизонтали:

1. Класс неорганических веществ.
2. Простое вещество – окислитель.
3. Общее названия солей сероводородной кислоты.
4. Простое вещество, порошок желтого цвета.

Учитель: Людям всех стран нужна цветущая земля, чистые реки и моря, чистый воздух. Жизнь возникла и развивалась в воде. Значение воды подчеркивается такими известными высказываниями: «Вода – это эликсир жизни», «Самое необыкновенное вещество в мире», «Вода – чудо природы». О воде не случайно писали картины, слагали стихи, песни. Вот строки о воде из некоторых стихотворений:

Безбрежная ширь океана
И тихая заводь пруда,
Струя водопада и брызги фонтана.
И все это – только вода.

Высокие гребни вздымая,
Бушует морская вода.
И топит, как будто играя,
Большие морские суда.

В кружево будто одеты
Деревья, кусты, провода.
И кажется сказкою это,
А в сущности – только вода.

Учитель: Итак, тема нашего урока «Вода. Растворы. Основания». Объявляется конкурс.

Конкурс «Теоретический» (1 балл за правильный ответ)

Учитель: О воде придумано много загадок. Отгадайте их:

- Что видно, когда ничего не видно? (Туман)
- Темным облаком летела, опустилась птицей белой, превратилась в человечка, постояла у крылечка, покати́лась кувырком и запела

ручейком! (Вода)

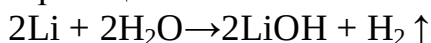
О каких физических свойствах воды идет речь в этих загадках?

Почему на морозе стеклянная посуда, заполненная целиком водой, лопается?

А теперь ответьте на вопросы:

- Какие из предложенных металлов могут реагировать с водой при обычных условиях: медь (Cu), алюминий (Al), магний (Mg), натрий (Na), литий (Li), цинк (Zn)? Почему? (Натрий (Na), литий (Li).)

- Какие вещества образуются при воздействии воды (H₂O) с литием (Li) и чему равна сумма всех коэффициентов в написанном уравнении реакции?



(Сумма коэффициентов равна 7.)

- Какие из предложенных оксидов не могут реагировать с водой и почему: оксиды калия. Медь (Cu), кремния (Si), углерода (CO₂) (IV), фосфора (P₂O₅) (V)? (Оксиды меди (CuO), кремния (SiO₂).)

- Какие вещества образуются при взаимодействии оксида серы (SO₂) (IV) и оксида кальция (CaO) с водой?

Написать уравнения этих реакций. К какому классу принадлежат полученные вещества?

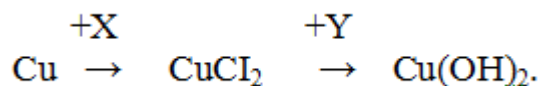
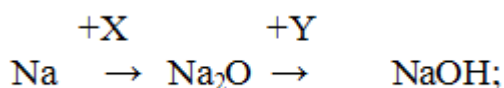
Игра «Крестики – нолики»

Учитель: Что называется основаниями? Проведите линию таким образом, чтобы она зачеркнула только формулы оснований. Линии проводят горизонтально, вертикально или по диагонали.

Fe(OH)₂	NaOH	CO ₂	Cu(OH) ₂
H ₂ SO ₄	Ba(OH)₂	Pb(OH) ₂	HNO ₃
NaCl	RbOH	LiOH	CuSO ₄
KOH	ZnO	Fe ₂ O ₃	Fe(OH)₃

Учитель: Какие вещества скрываются за буквами «X» и «Y».

Напишите уравнения реакций:



С какими из предложенных веществ реагирует раствор гидроксида калия:

Na, CO₂, H₃PO₄, MgO, KOH?

Напишите уравнения реакций и назовите полученные вещества (CO₂, H₃PO₄.)

Конкурс «Практический» (2 балла за выполнение)

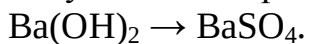
Опыты выполняют на демонстрационном столе. Уравнения реакций записывают на доске. От каждой команды по одному участнику.

Задание написано на карточках:

- определить, в какой из трех пробирок находится раствор щелочи;

- получить Fe(OH)₃ гидроксид железа (III);

- осуществить превращение:



Пока участники команд выполняют практическое задание, остальные члены команд участвуют в следующем конкурсе.

Конкурс «Расчетный» (2 балла за выполнение)

Учитывается правильность и быстрота ответа.

Решение показывают на доске.

Задача. Для подкормки томатов применяют 0,2%-й раствор нитрата натрия (NaNO₃). Какую массу нитрата натрия (NaNO₃) и воды(H₂O) нужно взять, чтобы приготовить 10 кг раствора?

Заключительный этап

Подводятся итоги игры и урока. Оценивается работа учеников. В этом помогает жюри, тщательно следившее за ходом соревнования команд.

Таким образом, мы считаем уроки с использованием игровых методов обучения способствуют активизации мыслительной деятельности и развитию творческих способностей учащихся.

Литература

1. Ахметов Н.К., Хайдаров Ж.С. Игра как процесс обучения. – Алма-Ата: Знание, 1985. – 40 с.
2. Корнева Л. Интерактивные методы обучения // Высшее образование в России. – 2004. – № 12. – С. 105–109.
3. Болотов Д.В. Урок – игра «Вода. Растворы. Основания» // Химия №1 – М., 2000. – С. 2-4.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ В ЮНОШЕСКОМ И ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

Дюсупова Е.Р., Вдовина Е.Н.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Во все времена у всех народов мира непреходящей ценностью человека и общества являлось и является физическое и психическое здоровье. Еще в древности оно понималось врачами и философами как главное условие свободной деятельности человека, его совершенства.

Проблема здорового образа жизни сейчас в нашей стране, да и во всем мире очень актуальна. Здоровый образ жизни пропагандируют везде и повсеместно. Но, как известно, пропаганда при решении данной проблемы не имеет решающего значения. Очень сильный фактор при внедрении здорового образа жизни – это психологический подход. Ведь будет вести человек здоровый образ жизни человек или нет, каково его отношение к здоровью, это все-таки его личное решение, необходимо, чтобы у него появилась потребность в этом, сформировалась мотивация к здоровому образу жизни. И многие валеологи, психологи, специалисты понимают актуальность данного утверждения. Однако в литературе на тему здоровья, здорового образа жизни, информации об отношении к здоровью в юношеском и зрелом возрасте либо нет, либо ей отводится слишком мало места. Мы не можем утверждать, что мало места означает, что специалисты этой области придают проблеме мало значения. Но факт остается фактом и проблема отношения к здоровью в юношеском и зрелом возрасте остается мало разработанной.

Сегодня особое значение приобретает формирование здорового образа жизни молодого поколения. От того, на сколько удастся сформировать и закрепить в сознании значимость здоровья и здорового образа жизни в молодом возрасте, зависит в последующем реальный образ жизни, препятствующий или способствующий раскрытию потенциала личности.

Поэтому важно изучить отношение к здоровью именно молодого поколения - юношей и представителей зрелого возраста. Так как этот возраст является пиком развития физического и психического здоровья, но ценности здоровью не придает.

Категория здоровья – это культурно-историческое, а не узко-медицинское понятие. В разных культурах граница между здоровьем и нездоровьем определялась по-разному, затрагивая телесное сущест-

вание, душевную жизнь и духовное бытие человека. Переживание своего здоровья или нездоровья являются очень значимыми в контексте общей самооценки личности, поэтому человек не может не обращаться к этим проблемам.

В формировании системы ценностей в детстве играет большую роль взрослый. И, конечно же, с возрастом происходят изменения в иерархии ценностей, так как меняется социальная ситуация, наступают возрастные кризисы, которые заставляют пересмотреть взгляды, ценности. Меняется отношение к здоровью, здоровье сдвигается к верхним позициям в индивидуальной системе ценностей человека. В зрелом возрасте отношение к здоровью будет более ценностным и трепетным, чем в юношеском, что отражено в нашей гипотезе:

- для юношей, девушек, мужчин и женщин зрелого возраста здоровье является одной из значимых ценностей. На когнитивном уровне характерна высокая степень осведомленности и понимание роли здоровья в жизни. На эмоциональном уровне умение наслаждаться состоянием здоровья и радоваться ему, а также тревожиться в связи с его нарушением. На поведенческом уровне низкая степень соответствия действий и поступков требованиям здорового образа жизни.

Частная гипотеза: юноши и девушки более активны на поведенческом уровне отношения к здоровью по сравнению с мужчинами и женщинами зрелого возраста.

Для проверки данного предположения мы провели эмпирическое исследование. Выборку составили 33 испытуемых юношеского возраста (18-22 лет) и 32 зрелого возраста (25-35 лет). Сроки исследования - октябрь 2013 - май 2014 года.

Мы использовали следующие методы психодиагностики:

1. Метод «Незаконченные предложения» (авторский вариант);
2. Опросник «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской.
3. Психологический тест «Индекс отношения к здоровью» С. Дерябо, В. Ясина.

Ниже представлены результаты данного исследования:

1) При сравнении результатов по методике «Незаконченные предложения» у испытуемых 4 групп можно выделить следующие особенности.

Здоровье для юношей, девушек, мужчин и женщин зрелого возраста – это жизнь, самое главное в жизни. Для части женщин зрелого возраста это также замечательное самочувствие.

Здоровый образ жизни для всех испытуемых – это занятия спортом. Для мужчин зрелого возраста это также отсутствие вредных привычек, соблюдение режима, здоровый дух. Для девушек и женщин это

также правильное питание, прогулки на свежем воздухе, активный отдых.

Здоровое поведение для юношей, девушек, мужчин и женщин – это адекватное поведение, которое не отклоняется от норм поведения в обществе. Для части юношей это также позитивные взгляды. Для части девушек это когда человек думает о своем здоровье, заботится о нем, хорошее настроение, положительный настрой. Для некоторых мужчин это также активный образ жизни, а для женщин это еще и эмоциональное равновесие, душевное спокойствие.

Физическое здоровье для юношей и мужчин в отличном состоянии, но мужчины еще и стараются поддерживать его, т.к. оно зависит от них. Для девушек физическое здоровье является счастьем, данным им при рождении, и зависит от них. Некоторые женщины считают свое физическое здоровье нормальным, стараются поддерживать его, но некоторые отмечают у себя хронические болезни и желание подправить здоровье. Психическое здоровье для юношей и мужчин в отличном состоянии, для девушек и женщин оно также в норме и оно является фактором, который позволяет им жить в гармонии с миром и собой. Юноши, девушки, мужчины и женщины при появлении проблем со здоровьем все пойдут в больницу к врачу.

Для того, чтобы быть здоровым, все испытуемые считают, что нужно заниматься спортом, правильно питаться, соблюдать режим, активный отдых, т.е. вести здоровый образ жизни. Нездоровое поведение для юношей, девушек, мужчин и женщин – это прием психоактивных веществ (алкоголь, наркотики, курение). Для юношей и женщин это также отклонение от социальных норм, неадекватное поведение. Для мужчин это еще и раздражительность и агрессия. Когда испытуемые нездоровы, то некоторые чувствуют себя несчастными, больными, а часть предпочитает лечиться.

2) По опроснику «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской выявлено следующее. На когнитивном уровне отмечается достаточно высокая степень осведомленности или компетентности испытуемых в сфере здоровья, знание основных факторов риска и антириска, понимание роли здоровья в обеспечении активной и продолжительной жизни.

На эмоциональном уровне для испытуемых характерен низкий уровень тревожности по отношению к здоровью, умение наслаждаться состоянием здоровья и радоваться ему.

На поведенческом уровне у испытуемых отмечается низкая степень соответствия действий и поступков требованиям здорового образа жизни.

Такие ценности, как счастливая семейная жизнь, материальное благополучие, здоровье, интересная работа, признание и уважение окружающих, независимость (свобода) на данный момент очень важны для всех испытуемых. Для того чтобы в жизни добиться успеха, все испытуемые считают, что важно иметь хорошее образование, материальный достаток, способности, везение (удача), здоровье, упорство, трудолюбие, нужные связи (поддержка друзей, знакомых).

На ценностно-мотивационном уровне для испытуемых характерна высокая значимость здоровья в индивидуальной иерархии ценностей, степень сформированности мотивации на сохранение и укрепление здоровья.

3) Данные испытуемых по тесту «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясин).

Интенсивность отношения к здоровью низкая у юношей, девушек, мужчин и женщин зрелого возраста. Т.е. отношение к здоровью носит рассудочный характер, мало затрагивает эмоциональную сферу испытуемых. Забота о здоровье для них – просто необходимость, но никак не радостное и увлекательное занятие, они находятся под властью отрицательных общественных эмоциональных стереотипов по отношению к здоровому образу жизни. Испытуемые в лучшем случае готовы лишь воспринимать поступающую от других людей информацию о здоровье, но сами не проявляют активности в ее поиске. Испытуемые готовы лишь в какой-то мере включаться в практическую деятельность по заботе о своем здоровье. Отношение к здоровью остается у них «личным делом», и они не стремятся как-то изменить свое окружение. Лишь у минимального процента женщин можно отметить, что периодически они стараются повлиять на отношение к здоровью у окружающих людей, стимулируют вести здоровый образ жизни, пропагандируют различные средства оздоровления организма, создают вокруг себя здоровую среду. Но эти порывы не носят характер систематичности.

Наша гипотеза подтвердилась.

Практическая значимость работы заключается в возможности использовать данные исследования в психологических центрах при медицинских учреждениях при проектировании профилактических и коррекционных программ работы с населением с целью активизации внимания к ценности здоровья, пропаганде здорового образа жизни и предупреждения психологически безответственного отношения к своему здоровью.

Литература

1. Маслоу А. Психология бытия. – М.: Релф-бук, 1997. – 288 с.
2. Димов В.М. Здоровье как социальная проблема // Социально-гуманитарные знания. – 1999. – №6.
3. Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Изд-во СПб. университета, 2000.
4. Жбанов Т.Н. Формирование основ психологического здоровья у подростков и молодёжи // Среднее профессиональное образование. – М., 2005. – № 1.
5. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляционной деятельности // Вестник МГУ. - Серия 14. – Психология. – 1997. – №1.
6. Иванюшкин А.Я. Здоровье и болезнь в системе ценностных ориентаций человека // Вестник АМП СССР, 1982. Т.45.
7. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997.
8. Психология возрастных кризисов / Сост. О.К. Сельченко. - Минск: Харвест, 2000.
9. Бурменская Г.В. Типологический подход в возрастной психологии // Вестник МГУ. – Серия 14. – Психология. – 2000.

СУБЪЕКТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Рубцова В.Т.

*КГУ «Специализированная школа-лицей № 34 для одаренных детей»,
Усть-Каменогорск, Казахстан*

Для повышения конкурентоспособности образования, развития человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования, тем самым, обеспечивая устойчивый рост экономики нашей Республики была разработана Государственная Программа развития образования РК. Одной из целей Программы является формирование у молодежи активной гражданской позиции, чувства патриотизма, высоких нравственных и лидерских качеств и стремление к получению качественного профессионального образования. Но главное – курс выбран, курс на образованную страну с умной экономикой и высококвалифицированной рабочей силой.

Особое место в работе учителя технологии занимает профориен-

тационная работа среди учащихся. Сегодняшние условия нашей жизни требуют особого подхода к выполнению задач, по формированию профессиональной ориентации лицеистов, направленных на современный рынок труда, когда выпускник лицея должен быть подготовлен для нахождения места своей трудовой деятельности в разнообразных сферах производства. В созданной сегодня рыночной системе ученик сам несет ответственность за свой выбор профессии; находит себе работу, решает сложные жизненные и социальные проблемы. Уроки технологии способствуют определению у лицеистов профессионального склонностей и сформированной уверенности в правильности собственного выбора профессии.

В связи с переходом к рынку труда необходимо сформировать у лицеистов готовность к постоянному совершенствованию в профессии, к изменению вида профессиональной деятельности, способность проявлять экономическую активность, уметь само реализовываться в иной плоскости общественных работ, выполняя различные функции в процессе трудовой деятельности.

Профориентация учащихся в нашем лицее - это научно обоснованная система социально-экономических, психолого-педагогических, медицинских мероприятий, направленных на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении с учетом интересов, способностей и физиологических возможностей личности и т. д.

Важным моментом развития личности в ранней юности является начало серьезных размышлений юношей и девушек над выбором будущей профессии. Обычно к окончанию 9 класса учащиеся решают, какую профессию выбрать для себя, потому что подготовка к ней требует длительного времени. Выбирая профессию, молодые люди взвешивают многие обстоятельства: оценивают будущую профессию, соотносят её со своими способностями, оценивают свои возможности в достижении успеха в соответствующей профессиональной деятельности, представляют вероятный круг общения в рамках данной профессии, рассматривают будущую профессию с точки зрения удовлетворения своих притязаний (престиж, статус, уважение и т. д.). Наконец, все эти обстоятельства нужно взвесить, определить возможные альтернативные варианты, сравнить их между собой, оценить с точки зрения привлекательности и сделать окончательный выбор.

В условиях деятельности лицея задача осуществления подготовки учащихся к выбору профессии выступает одной из главнейших. Поэтому профориентацию, конечно же, нельзя сводить к эпизодически проводимым мероприятиям или к разъяснительной работе с выпускниками школы-лицея. Ведь профессиональная ориентация - это це-

ленаправленная и систематическая деятельность. Педагогический коллектив лицея оказывает помощь учащимся в выборе профессии в соответствии с их личными интересами, способностями и потребностями современного рынка труда. Выбор профессии - не только важная личная проблема, перед каждым рано или поздно возникающая, но и социальная, ибо от отношения человека к выбранной профессии зависит производительность его труда, качество продукции, профессиональная устойчивость. Выбор профессии, хотя и осуществляется индивидуально, так или иначе обусловлен социальными факторами: престижем профессии, содержанием профессиональной деятельности и т. д. Таким образом, профориентационная работа в лицее должна быть направлена на решение триединой задачи - достижение единства между факторами: «хочу» - интересами учащихся, «могу» - их способностями, «надо» - потребностями современного рынка труда. В данном случае используются идеи Климова Е.А. о профессиональном самоопределении учащейся молодежи и педагогического руководства выбором профессии с акцентом на ее психологической стороне. Даются представления о разнотипных профессиях, проекты профессиональных жизненных путей, рассматриваются вопросы соответствия человека определенным видам деятельности.

Для того, чтобы лицеист сумел определиться с собственным профессиональным выбором, необходимо сформировать у лицеистов социально значимые внутренние (психические) регуляторы поведения и деятельности в связи с выбором профессии, создать внешние и внутренние условия социально ценной, активной деятельности в профессиональном самоопределении.

Не менее важно сформировать у молодежи личностное отношение к будущей профессии, понимания её значимости и смысла, потребность в самовоспитании и т.д. Пристального внимания требует изучение личности учащихся, которое не может сводиться к разовым бессистемным обследованиям. Каждый человек талантлив в какой-нибудь области. Важно создать учащимся максимальные возможности для формирования своих склонностей, способностей с одной стороны, с другой стороны необходимо вовремя заметить, откорректировать, развить их именно в этой деятельности, которая соответствует призванию личности и даже расстройствам здоровья. Правильный выбор профессии не только определяет жизненный путь человека, но и способствует его психофизиологическому развитию. В этом и состоит путь психологического подхода и решение задач профориентации учащихся.

Воспитание у старшеклассников в период обучения любви к тру-

ду, формирование у них интереса к будущей профессии входит в содержание психолого-педагогического подхода к профориентации.

В педагогических исследованиях уточняются некоторые понятия проблемы профориентации. Это - интерес, склонность, способность, профессиональное намерение, профессиональная направленность личности. Развитие личности ребенка - целостный процесс. Отдельные стороны личности, например, оценочные способности, не могут развиваться независимо от остальных свойств и качеств личности. В воспитании оценочных способностей очень важно обеспечить для учащихся надежный «социальный контроль», который осуществляется не только педагогическим коллективом, но и самими ребятами через коллективное мнение. Самооценка школьников проявляется в их самохарактеристиках. Каждая самохарактеристика - это уникальный человеческий документ. В ней, как в зеркале, можно проследить восприятие человеком своих положительных и отрицательных качеств. Самохарактеристика отражает особенности осознания человеком своих действий, поступков, умение оценивать свои возможности, способности, подходить к себе самокритично. На основе того, как характеризует себя человек, мы можем судить о многих сторонах его личности. Для получения самохарактеристики учащихся учитель проводит анкетирование.

Реализация поставленных задач профориентационной работы среди лицеистов в урочной и внеурочной деятельности осуществляется по двум направлениям:

- 1) учебная работа;
- 2) внеклассная и внешкольная работа.

Для этого составляется план мероприятий на каждый учебный год по профориентации в 8, 9 классах. Проводится работа с классными руководителями старших классов, анкетирование учащихся для определения профессиональных способностей, беседы на классных часах, беседы с родителями, закрепление учащихся за спецкурсами, работа с психологом, профконсультирование и т.д.

Правильный выбор профессии не только определяет жизненный путь учащихся, но и способствует их профессиональному развитию. В этом и состоит путь психологического подхода к решению задач профориентации учащихся. В этих исследованиях уточняются некоторые понятия - интерес, склонность, способности.

Профориентационная работа проходит также в среднем на уроках технологии. **Учебная работа по предмету** в 5, 6, 7, 8, 9-х классах за период 2009-2014 г. проводилась по модифицированной программе, основанной на новом стандарте РК. Программа рассчитана на 34 часа и

утверждена научно-методическим центром лицея. Углубление программы в 7-8-х классах осуществлялось через кружки «Дизайн одежды», в 5-6-х классах - «Модница», «Хозяюшка».

В учебных программах, в соответствии с Госстандартом определены межпредметные связи, экономический, экологический и региональный компоненты.

Ведущими методами работы на уроке технологии являются:

- 1) метод индивидуальной работы;
- 2) групповая форма работы (бригадная);
- 3) метод кооперативного самообучения (проверка знаний, контроль знаний);
- 4) метод самооценки.

Формы работы:

- 1) показ наглядных пособий;
- 2) исследование методической литературы;
- 3) работа с инструкционно-технологическими картами;
- 4) работа с анкетами;
- 5) работа с карточками;
- 6) работа с учебником и т.д.
- 7) использование ИКТ.

Для совершенствования работы по развитию творческих способностей учащихся на уроках применяются технологии разноуровневого обучения: личностно - ориентированные технологии с элементами модульного обучения, коллективный способ обучения, ИКТ, что позволяет выявить познавательные, развивающие и воспитательные способности, творческий подход к работе.

Ведется мониторинг сформированности специальных умений и навыков учащихся, который помогает выявить уровень продвижения учащихся по освоению навыков обслуживающего труда. Практические занятия помогают выявить творческие способности, а также специальные умения и навыки.

Ежегодно в рамках методической недели кафедры гуманитарно-эстетического цикла проводятся открытые уроки по технологии (машиноведение) с использованием ИКТ, личностно-ориентированной и модульной технологий. Реализация индивидуальной темы осуществляется через проводимые уроки и разнообразные внеклассные мероприятия.

Ежегодно к празднику «Наурыз» и по итогам учебного года проводится выставка творческих работ учащихся: мягкие игрушки, поделки, работы из бисера, вышивка, вязание, швейные изделия и др.

Курс по выбору «Дизайн одежды» в 8, 9-х классах носит четко

выраженное практическое направление, предполагает творческую деятельность учащихся в художественном конструировании (дизайне), моделировании, декорировании одежды, а также в элементах прикладного искусства - лоскутной технике. Курс рассчитан на 34 часа. В программе учитывается региональный компонент - особенности казахской национальной одежды, новые композиции, отделка изделий на основе народных мотивов, традиций региона. Ведущим компонентом содержания курса является развитие умений, навыков и творческих способностей, а также умение применять их на практике. Учащиеся получают навыки по созданию моделей сложной конструкции легкого платья, блузок, юбок, брюк и т.д. Проводится большая работа по выбору фасона, подбору цветовой гаммы и построению выкроек на основе журналов мод и т.д.

С целью развития творческих способностей используется метод проектов. Учащиеся овладели знаниями и умениями по безлекальному методу кроя брюк. Получены навыки по созданию разнообразных конструкций брюк. В процессе деятельности развивается логическое мышление, умение видеть прекрасное, фантазировать, экспериментировать, развивать художественный вкус. Такая работа позволяет учащимся сформировать собственные навыки обслуживающего труда, определить свои наклонности и интересы.

На лицейских чтениях ко Дню науки были представлены интересные и актуальные доклады:

1. «Экология и проблемы загрязнения окружающей среды» - Валентик М. и Столярова Ю., 8«Е» - 1 место.

2. «Национальные обычаи и приемы гостей (Япония)» - Пономоренко Д., 8 «Г» - 2 место.

3. «Правильное питание – залог здоровья» - Климова А., Зайцева А., Лунева Е. - 9«М».

4. «История моды» - Кауфман Ю. - 7«А» - лучший реферат.

Учебная работа по предмету дополняется внеклассной и внешкольной работой. Формы внеклассной работы разнообразны: кружок, лицейские чтения, творческие проекты. Кружковая работа прививает любовь к предмету и нацеливает учащихся на выбор профессии. Лучшие работы демонстрируются на школьных выставках.

Таким образом, предполагаемый результат индивидуальной программы ОЭР - повышение качества обучения, результаты деятельности по освоению уровня развития у учащихся, их образовательных способностей для определения профессионального выбора и становления субъективной позиции лицеистов достигнут.

Литература

1. Указ Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 г - № 922 «О Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года».
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - М.: «Академия», 2004.

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО МАТЕМАТИКЕ В КОЛЛЕДЖЕ

Селиванова Л.Ф.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Современный выпускник колледжа должен уметь анализировать явления, возникающие в материальной сфере общественной жизни, решать производственные и организационно-управленческие задачи, понимать роль и место математики и математического моделирования.

В настоящее время математика пропитывает насквозь всю нашу жизнь. Мы уже не представляем мир без всех многочисленных технических средств и приспособлений. А они каждый день совершенствуются. То, что еще вчера казалось фантастикой, сегодня уже реальность.

Целью изучения математики является – повышение общего кругозора, культуры мышления, формирование научного мировоззрения.

Причина, по которой без математических методов сейчас не обходится не только техника, механика, электроника, экономика, но и медицина, экология, психология, социология, лингвистика, история, юриспруденция и др., проста – для математических методов характерны:

- четкость формулировок и определений;
- использование точных количественных оценок;
- логическая строгость;
- сочетание индуктивного и дедуктивного подходов;
- универсальность.

Однако результаты проведения ежегодных мониторингов выявляют проблему снижения уровня знаний, умений и навыков, интереса студентов к математике. Это приводит к необходимости индивидуализации обучения математике, одной из форм которой является внеклассная работа.

В рамках дополнительного математического образования в на-

шем колледже накоплен большой опыт использования внеклассной работы с целью повышения уровня математической подготовки студентов.

Следует различать два вида внеклассной работы по математике:

- работа со студентами, отстающими от других в изучении программного материала (дополнительные внеклассные занятия);
- работа со студентами, проявляющими к изучению математики повышенный, по сравнению с другими, интерес и способности (внеклассная работа в традиционном понимании смысла этого термина).

Основной целью первого направления является своевременная ликвидация (и предупреждение) имеющихся у студентов пробелов в знаниях и умениях по курсу математики.

1. Дополнительные (внеклассные) занятия по математике целесообразно проводить с небольшими группами отстающих (по 3-4 человека в каждой); эти группы студентов должны быть достаточно однородны как с точки зрения имеющихся у них пробелов в знаниях, так и с точки зрения способностей к обучаемости.

2. Следует максимально индивидуализировать эти занятия (например, предлагая каждому из таких студентов заранее подготовленное индивидуальное задание и оказывая в процессе его выполнения конкретную помощь каждому).

3. Занятия с отстающими целесообразно проводить не чаще одного раза в неделю, сочетая эту форму занятий с домашней работой по индивидуальному плану.

4. После повторного изучения того или иного раздела математики на дополнительных занятиях необходимо провести итоговый контроль с выставлением оценки по теме.

5. Дополнительные занятия по математике, как правило, должны иметь обучающий характер; при проведении занятий полезно использовать соответствующие варианты самостоятельных или контрольных работ.

6. Преподавателю математики необходимо постоянно анализировать причины отставания отдельных студентов при изучении ими математики, изучать типичные ошибки, допускаемые при изучении той или иной темы. Это делает дополнительные занятия по математике более эффективными.

Второе из указанных выше направлений внеклассной работы по математике – занятия со студентами, проявляющими к ее изучению повышенный интерес, отвечает следующим основным целям:

1. Пробуждение и развитие устойчивого интереса к математике и ее приложениям.

2. Расширение и углубление знаний по программному материалу.
3. Оптимальное развитие математических способностей у студентов и привитие определенных навыков научно-исследовательского характера (участие в студенческих НПК).
4. Воспитание высокой культуры математического мышления.
5. Развитие умения самостоятельно и творчески работать с учебной и научно-популярной литературой.
6. Расширение и углубление представлений о практическом значении математики в технике и практике социалистического строительства.
7. Расширение и углубление представлений о культурно-исторической ценности математики, о ведущей роли советской математической школы в мировой науке.
8. Воспитание чувства коллективизма и умения сочетать индивидуальную работу с коллективной.
9. Установление более тесных деловых контактов между преподавателем математики и студентами и на этой основе более глубокое изучение их познавательных интересов и запросов.
10. Создание актива, способного оказать преподавателю математики помощь в организации эффективного обучения математике всего коллектива группы (помощь в изготовлении наглядных пособий, занятиях с отстающими, в пропаганде математических знаний среди других студентов).

Формы проведения внеклассной работы со студентами, особо интересующимися математикой:

- математические кружки;
- математические викторины, конкурсы и олимпиады;
- математические вечера;
- математические экскурсии;
- внеклассное чтение математической литературы;
- математические рефераты;
- недели математики;
- шахматные кружки.

Формы внеклассной работы у нас традиционные – это:

- факультативные занятия;
- предметные недели;
- олимпиады;
- математические экскурсии.

Первая форма внеклассной работы - факультативные занятия.

Цель: формирование постоянного интереса студентов к факультативным занятиям, что предполагает умелое сочетание их фронталь-

ной и самостоятельной работы с объяснением преподавателя, а также опору на элементы занимательности; привлечение историко - математического материала как в связи с изучаемой темой, так и имеющего самостоятельное воспитательное и познавательное значение.

Она реализуется путем решения следующей задачи - учитывая интересы и склонности студентов, расширить и углубить усвоение ими программного материала, ознакомить их с некоторыми общими идеями современной математики, раскрыть приложение математики в практике.

Факультативные занятия связаны с материалом, проходимым в данный момент на уроке можно сослаться на отдельные детали, рассмотренные на факультативе.

Вторая форма внеклассной работы - предметная неделя.

Цель: повышение интереса студентов к предмету, что ведет к успеху на уроках.

Формы проведения недели математики различны и очень динамичны. Это газеты, доклады и сообщения, рефераты, проекты, занимательные игры, деловые игры, соревнования, поделки, спектакли.

Следующая форма внеклассной работы – олимпиада- соревнование, которое, несомненно, стимулирует рост студентов в смысле их математического образования, воспитывает у них математическое мышление, интерес к математике, настойчивость, желание не отставать от тех, которые успешно справляются с олимпиадным заданием; часто именно участие в олимпиаде и подготовка к ней побуждает студентов к самостоятельной работе, вырабатывает умение работать с научно- популярной литературой.

Олимпиада является своеобразным итогом проделанной работы (чаще всего факультативной).

Математические экскурсии

Цели:

- расширить знания учащихся;
- развивать познавательный интерес, интеллект;
- воспитывать стремление к непрерывному совершенствованию своих знаний;
- показать необходимость знаний по математике в различных областях жизни;
- показать необходимость знания математики в будущей профессиональной деятельности.

Для студентов проводятся экскурсии на фабрики, заводы, лаборатории, бюро, где используют станки и оборудование, при использова-

нии которых необходимы математические вычисления, пространственное воображение, понимание чертежей и схем.

Внеклассная работа проводится систематически, что способствует развитию познавательной активности, логического мышления, повышению интереса к изучению математики, расширению кругозора студентов, углублению знаний по предмету, помогает привлекать большое число студентов к внеклассным мероприятиям.

Во всех формах внеклассной работы активное участие принимают не только успешные в математике ребята, но и те, кому математика дается с трудом.

Литература

1. Альхова З.Н., Макеева А.В. Внеклассная работа по математике. – Саратов: «Лицей», 2002.
2. Балк М.Б. Организация и содержание внеклассных занятий по математике: Пособие для учителей. – М.: «Учпедгиз», 1956.
3. Балк М.Б., Балк Г.Д. Математика после уроков. - М., 1971.
4. Василевский А.Б. Задания для внеклассной работы по математике. – Минск, 1988.
5. Вульф Б. З., Поташник М. М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. - М.: «Просвещение», 1983.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЁНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Максимовская С.М.

КГУ «Глубоковская средняя школа имени Ы. Алтынсарина»

п. Глубокое, ВКО, Казахстан

Социализация - это процесс становления личности. В процессе такого становления происходит усвоение индивидом языка социальных ценностей и опыта культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группы, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.

Сущность социализации состоит в том, что в процессе ее человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит.

При работе с детьми по социализации важна цель: создать педагогические и социально - психологические условия, позволяющие учащимся начальных классов овладеть навыками социализации.

В современных условиях все больше требуются активные, воле-

вые личности, умеющие организовать свою работу и себя, способные проявлять инициативу и самостоятельно преодолевать трудности.

В этой связи возникла необходимость акцентировать внимание на регуляцию социального поведения ребенка.

В условиях современного общества проблема сохранения жизни и здоровья отдельной личности и человечества в целом становится проблемой глобального характера. Природные факторы риска отягощены чрезвычайными ситуациями социального характера, которые не щадят и детское население страны: это и террористические акты, и похищения, и пропажи детей, и различные виды насилия над ребенком.

По данным статистики в отношении несовершеннолетних, в 2013 году совершено 2736 преступлений:

преступления сексуального характера с лицом, не достигшим 16-летнего возраста 96 случаев,

426 случаев развращения несовершеннолетних.

По исследованиям специалистов, 60-70% детей, подвергшихся насилию, страдают отставанием в развитии, физическими и психическими расстройствами.

Криминализация общества требует ответных и действенных мер по защите детей, что, в частности, нашло отражение в правовых документах международного уровня и казахстанского значения (Конвенция о правах ребенка, Закон РК «Об образовании», Закон о семье и браке).

Имеет место и другой аспект проблемы. Он связан с объективно происходящими процессами снижения по мере развития социума самосохранительного поведения человека, что в первую очередь касается детей младшего школьного возраста. Для группы этих детей фактором риска служит и расширение пространства взаимодействия их с окружающим миром при поступлении в школу, и влияние возрастных особенностей (доверчивость, авторитет взрослых, впечатлительность, недостаточная сформированность абстрактно - логического мышления, из-за чего ребенку сложно критически оценивать поведение свое и окружающих с точки зрения безопасности и самосохранения).

Эти показатели определили актуальность поиска новых подходов к проблеме социальной безопасности и сохранения жизни детей младшего школьного возраста. Это возлагает на учителя повышенные обязательства в связи не только с безопасностью детей в учебном учреждении, но и с обучением младшего школьника способам защиты от рисков социального происхождения и их предупреждения во внеурочное время. Но сделать это нужно так, чтобы не подавить при этом

в них естественную любознательность, открытость и доверчивость к миру, не напугать их и подготовить к полноценной жизни.

Социальная безопасность детей, по результатам анализа литературы, может быть обеспечена при следующих педагогических условиях:

1. Социально - педагогическое сопровождение неблагополучных семей.

2. Решение детьми проблемных задач и ситуаций, требующих знаний безопасного поведения в обществе.

3. Развитие у детей социально-психологических качеств, способствующих самосохранительному поведению в ситуации криминогенного риска

Самосохранность ребенка - это его способность правильно устанавливать связи в социуме, предвидеть, избегать опасности при необходимости осознанно действовать в повседневных, неблагоприятных и угрожающих социальных условиях, оказывать помощь другим. Выстроенная автором доклада система становления готовности к самосохранительному поведению предусматривает организацию активной деятельности ребенка, осмысление им ценностей безопасной жизни, формирования у него ценностно - оценочной мотивации своего поведения, психологической устойчивости к опасностям социального характера.

Для оценки сформированности готовности к самосохранительному поведению при рисках социального характера определяются следующие критерии:

- мотивационно - ценностный - характеризует наличие ценностных ориентаций и мотивов, обеспечивающих направленность личности на самосохранительное поведение;

- когнитивный – характеризует степень овладения знаниями о видах социальных опасностей, основами самосохранительного поведения;

- действенно - практический – предполагает степень овладения младшими школьниками умениями и навыками самосохранительного характера - предвидеть, распознавать и оценивать грозящую опасность, избегать ее или действовать по обстановке;

- рефлексивный - раскрывает способность к самоконтролю, саморегуляции своего поведения в ситуациях социального риска.

С учетом вышеуказанного был выбран для своей работы механизм формирования самосохранительного поведения младшего школьника Н.А. Чипеевой (уч. нач. кл. МОБУ СОШ № 13 Республика Башкортостан), определены пути психологического сопровождения.

Механизм самосохранительного поведения



В учебно - воспитательной деятельности данный механизм реализуется через решение проблемных ситуаций, которые предлагаются детям на уроке, на классных часах, на занятиях по ОБЖ. На занятиях, посвященных вопросам социальной безопасности ребенка, изучаются правила поведения на улице, в подъезде, в случаях общения с незнакомыми людьми, телефонную безопасность и др.

Для привития детям навыков и умений используются разнообразные практические методы, позволяющие включить в процесс усвоения знаний различные виды деятельности детей: упражнения, тренировки, игровые ситуации. В результате подобной работы у детей формируются, обогащаются и систематизируются представления о социальном окружении с присущими ему опасностями, накапливается жизненный опыт.

Поведение ребенка в опасной ситуации зависит от того, выделяет ли он источник опасности в окружающей среде, может ли правильно оценивать опасную ситуацию и избежать или при необходимости выйти из нее. Именно от обученности и опыта в большей степени зависит способность человека к безопасному существованию в окружающей среде.

Отсюда вывод: обеспечение детской безопасности – это приоритетная задача школы, а значит, и учителя начальных классов, семьи и

общества. От правильно организованной работы зависит развитие у ребенка самостоятельности и ответственности, обучение самостоятельному поиску быстрого и эффективного решения, выхода из сложной ситуации.

Литература

1. Березин А.И., Усачева А.А. Основы безопасности жизнедеятельности. - М., 2002.
2. Гостюшин А.В. Основы безопасности жизнедеятельности. 1-4 класс. - М., 1999.
3. Пелихова А.В. Социальная безопасность ребенка дошкольного возраста. Начальная школа плюс До и После. № 10, 2010 г.
4. Шер Р.П. О положении детей в Республике Казахстан. Справочник руководителя образовательного учреждения. №5, 2007 г.
5. Шорыгина Т.А. Осторожные сказки. - М.: Книголюб, 2003.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕДЖА

Сабитов М.З.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Физическое воспитание – одно из средств подготовки человека, в том числе, студента, к трудовой деятельности и приспособление к социальном среде, и поэтому значимость физической культуры в жизни человека неизмеримо возросла в последние десятилетия. В государственном образовательном стандарте среднего специального образования физической культуре как учебной дисциплине отводится роль важнейшего целостного развития личности.

В стандарте также сказано, что целью физического развития студентов является формирование физической культуры личности, которая обеспечивает готовность к социально профессиональной деятельности, включение в здоровый образ жизни, в систематическое физическое совершенствование, и одним из возможных путей достижения этой цели является обеспечение общей и профессионально – прикладной физической подготовленности учащихся. Особую актуальность эта задача приобретает в условиях колледжа, где эффективность физического воспитания в качестве учебы студентов во многом определяется особенностям содержания будущей профессиональной деятельности.

В целях содействия профессиональной подготовки выпускников нашего колледжа к жизни и труду в комплексной программе физического воспитания выделен специальный раздел «Профессионально – прикладная физическая подготовка» (ППФП).

Под ППФП понимается подсистема физического воспитания, наилучшим образом обеспечивающая воспитания, наилучшим образом обеспечивающая формирование свойств и качеств личности, имеющих существенное значение для конкретной профессиональной деятельности. Цель данного раздела – непосредственно и органически связать обучение юношей и девушек с предстоящей профессиональной деятельностью.

Основной задачей ППФП студентов колледжа является формирование с помощью различных средств физической культуры и спорта профессионально важных свойств и качеств личности будущего специалиста.

Основной формой реализации ППФП, как показывает опыт практической работы, является урок физической культуры. Вместе с тем, в дополнение к занятиям по учебному расписанию, проводятся дополнительные секционные и самостоятельные занятия.

В процессе физического воспитания студентов по всем специальностям, получаемым в нашем колледже, решаются следующие профессионально-прикладные задачи:

1. Воспитание социальной активности личности, глубокого интереса к профессии, физической культуре, воспитание высоких моральных качеств: преданности делу, добросовестности в труде, коллективизма и товарищеской взаимопомощи, честности, правдивости, гуманного отношения и уважения к людям и трудолюбия.

2. Развитие навыков и умения различных восприятий, быстрого запоминания, оперативного мышления, выразительной речи, жестикуляции, рациональной ходьбы, умения наблюдать, формирования знаний, умений привычек использования в прикладных целях физической культуры и спорта.

3. Обеспечение высокого уровня профессиональной работоспособности, способности к интенсивной умственной работе, функционирования центральной нервной, сердечнососудистой и дыхательной, мышечной систем, систем терморегуляции, совершенствования зрительного, слухового, тактильного, вестибулярного анализаторов. Овладение коллективными и индивидуальными приемами поддержания необходимого уровня работоспособности в процессе трудовой деятельности.

4. Укрепление здоровья, профилактика возможных заболеваний,

и прежде всего заболеваний сердечнососудистой и нервной систем.

5. Формирование элементарных профессиональных важных психофизических качеств: способности дозировать небольшие силовые напряжения, общую и статическую выносливости мышц туловища, спины, рук, быстроты и точности движения, ловкости, выносливости, концентрации и устойчивости внимания, эмоциональной устойчивости, развития волевых качеств – целеустремленности, дисциплинированности, инициативности, выдержки, самооблюдания.

ППФП студентов колледжа базируется на разносторонней физической подготовке занимающихся, не подменяя и не отменяя ее.

Важность такого сочетания определяется рядом объективных закономерностей формирования физических и психических способностей человека.

Например, специальными исследованиями установлено, что совершенствование профессионально важных функций человеческого организма возможно лишь на основе общего укрепления здоровья и улучшения деятельности всех внутренних органов и систем. Наибольшее же развитие какого-либо физического или психического качества происходит при условии эффективного одновременного развития других качеств. Не менее важное значение имеет и быстрое овладение двигательными навыками, а успех этого зависит от того, имеется ли у обучаемых достаточно широкий круг навыков, ранее выработанных с помощью разнообразных физических упражнений.

ППФП тесно связаны также с воспитательной, образовательной и оздоровительной работой, проводящейся в процессе физического воспитания, основывается на ней. Важной формой ППФП являются массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия, проводимые по календарным планам и программам на первенство групп курсов и колледжа. Таким образом, профессионально-прикладная физическая подготовка студентов колледжей – понятие сложное, связанное с системным представлением физического воспитания и формирование личности профессионала. Осуществление ППФП имеет важное социальное значение.

Литература

1. Раевский Р.Т. Профессионально – прикладная физическая подготовка студентов технических вузов. - М.: «Высшая школа», 1985.
2. Михонина Т.Н. Михонин А.А. Глушков Ю.Ю. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов: Учебное пособие. - СПб., 1997.
3. Загорский Б.К. ППФП в советской системе физического воспита-

- ния. - М., 1981.
4. Кабачков В.А., Полиевский С.А. ППФП учащихся в средних ПТУ. - М.: «Высшая школа», 1982.

УРОК ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ЛИЦЕИСТОВ

Пиунова О.А.

*КГУ «Специализированная школа – лицей № 34 для одаренных детей»,
Усть-Каменогорск, Казахстан*

В современном Казахстане идет становление своей, государственной модели образования. Этот процесс сопровождается изменением образовательной парадигмы, когда на смену старому содержанию образования идет новое. Традиционная педагогика заменяется иной, обращенной к ребенку как к субъекту учебной деятельности, как к развивающейся личности, которая стремится к самовыражению и самореализации. В этих условиях важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно – ориентированное взаимодействие учителя и ученика.

Одним из направлений работы учителя в последние годы являются здоровьесберегающие технологии. В образовательном процессе им отводится одна из главных ролей. Здоровьесберегающие образовательные технологии – это система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса. Для учителя физической культуры здоровьесберегающие технологии составляют основу педагогической деятельности. Основными составляющими здоровьесберегающих технологий являются:

1. Организация рационального двигательного режима учащихся.
2. Непрерывный мониторинг состояния здоровья учащихся и своевременная коррекция возникающих отклонений.
3. Организация рационального учебно-воспитательного процесса с учётом возрастных и половых особенностей детей, в соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями Госстандартов.
4. Создание благоприятного психологического климата в образовательном учреждении.
5. Использование разнообразных программ по формированию мотиваций и навыков здорового образа жизни.

Здоровьесберегающие технологии подразделяются по характеру деятельности: частные (узкоспециализированные) и здоровьесберегающие комплексные (интегрированные). К комплексным здоровьесберегающим технологиям относят: технология комплексной профилактики заболеваний, коррекции и реабилитации здоровья (физкультурно-оздоровительные и валеологические); педагогические технологии, содействующие здоровью; технологии, формирующие здоровый образ жизни. Этим моментам на уроках физической культуры уделяется огромное внимание. Существует стандарт в проведении урока физической культуры: оргмомент с определением физического состояния учащихся перед уроком; разминка; основная часть урока, соответствующая теме календарно-тематического планирования и ауто-тренинг как заключительная часть урока. В педагогической деятельности акцентируется внимание на здоровьесберегающих технологиях, и используются следующие формы работы:

- индивидуальный подход, учитывая физические возможности ребенка, знания о состоянии здоровья;

- игровую, соревновательную технологии на уроках физической культуры;

- сохранение традиций национальных игр - игры «Русская лапта», «Снайперы», «Тоғыз күмалак», «Перетягивание каната» и т.д.;

- в условиях малого зала используем нестандартное оборудование. Тренажеры для обучения лазания по канату, подтягиванию в висе, метанию малого мяча и другие позволяют увеличить двигательную активность, повысить плотность урока, поднять эмоциональный настрой учащихся;

- процесс физического воспитания не ограничивается уроками физической культуры. Но идет работа по привлечению детей во внеурочные мероприятия («Веселые старты», «А ну-ка, девушки», «Папа, мама, я – спортивная семья», «А ну-ка, парни», конкурс «Лучший спортсмен года» и т.д.;

- проводятся секционные занятия в удобное для детей время (волейбол, баскетбол, настольный теннис, акробатика, ОФП, шахматы, тоғыз күмалак, художественная гимнастика) в пределах школы, а не в дорогих спортивных клубах.

- традиционный выезд в Горную Ульбинку на туристический слет «Турград» всей школой.

Здоровьесберегающие технологии рассматриваются как фактор эффективного образования и как метод формирования, укрепления и сохранения здоровья школьников, что в наше время является особенно актуальной задачей. Важно отметить, что эффективность образова-

ния напрямую зависит от состояния здоровья школьников и полноценная реализация здоровьесберегающих программ в образовании – это, прежде всего, совместная, однонаправленная работа медиков, педагогов и родителей.

Для этой цели, наряду с разнообразными лечебно – оздоровительными мероприятиями, направленными на реализацию здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, огромное внимание должно уделяться технологиям обучения здоровому образу жизни, воспитанию культуры здоровья. Иными словами, важно достичь такого результата, чтобы наши дети, переступая порог «взрослой жизни», не только имели высокий потенциал здоровья, позволяющий вести здоровый образ жизни, но и имели багаж знаний, позволяющий им делать это правильно. Поступая в наш лицей для одаренных детей, ребенок проявляет одаренность в определенной области знаний, но не как спортсмен, который целенаправленно учится в спортивной школе. Исходя из этого, нашей кафедрой физического воспитания была разработана система по привитию ЗОЖ.

Использование здоровьесберегающих технологий, организация педагогического взаимодействия на занятиях физической культуры обеспечивает максимально комфортные условия для разностороннего развития учеников. Формируется здоровая спортивная среда, предполагающая учет интересов, склонностей ребенка к физической культуре, побуждающая его к самопознанию, творческому самовыражению на занятиях физической культуры и спортом и к полноценной самореализации в других видах учебной деятельности.

Таким образом, применение здоровьесберегающих технологий и правильная организация деятельности учащихся на уроках физической культуры способствует развитию здорового образа жизни и оказывает влияние на воспитание нравственно – духовного и здорового поколения.

Литература

1. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: Экспресс-контроль в школе и дома. – М.: АРКТИ, 2005.
2. Коваленко В.Н. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 классы. – М.: ВАКО, 2004.
3. Миненко П.П., Запека Л.З., Ходжер Е.С. Школа – территория здоровья. – Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2006.
4. Швецова В.Н., Миненко П.П. Жизнь без вредных привычек. - Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2005.
5. <http://festival.1september.ru/>

СОСТОЯНИЕ ВОПРОСА ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Журавлёва Е.Ю.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

По мере того, как мы строим своё общество, необходимо применять нарастающие усилия в том, чтобы наши граждане были здоровыми на протяжении всей своей жизни, и их окружала здоровая природная среда.

Н.А. Назарбаев

Здоровье нации и её интеллектуальный потенциал всегда были не только стратегическими ресурсами любой благополучной цивилизованной страны, но и гарантией её национальной безопасности и независимости. Студенты и молодёжь составляют активную часть трудоспособного населения. Это будущий экономический, трудовой, оборонный и культурный потенциал государства. От того, как мы их подготовим, какое дадим образование и культуру, как сохраним здоровье, зависит будущее суверенного Казахстана.

В последние годы поступает все более тревожная информация о неблагоприятных сторонах влияния образовательного процесса в учебных заведениях на состояние здоровья учащихся. Это касается как организации, так и содержания самого обучения, психологических особенностей взаимоотношений учителя с учениками и между самими учениками, методологических подходов к обеспечению обучения и многих других аспектов. Вот почему в последние образовательные стандарты образования включен целый ряд положений, которые должны помочь будущему специалисту подготовиться к такому осуществлению своих профессиональных обязанностей, которое бы не оказывало отрицательного влияния на здоровье (или свело бы его к минимуму). По-прежнему актуальным вопросом остается обеспечение учебного процесса по валеологии учебниками и учебными пособиями, ориентированными именно на контингент студентов – будущих специалистов в своей отрасли.

Трудно переоценить роль преподавателя физической культуры и тренера в формировании здорового образа жизни (ЗОЖ) у подрастающего поколения. Естественно, что тот и другой без знаний в области валеологии не могут отвечать современным требованиям, предъявляемым к специалисту сферы физической культуры и спорта.

По своему предназначению преподаватель физической культуры и спорта обязан способствовать развитию здорового человека, воспитанию положительных жизненных ориентиров, формированию позитивных установок на жизнь и здоровье и разумность ЗОЖ.

Анализ передового опыта и научных исследований показал, что в последнее время проблеме валеологического образования (ВО) и её аспектам уделяется достаточно большое внимание (И.И. Брехман, 1997; А.Г. Щедрина, 1989; Л. Г. Татарникова, 1997; Г.К. Зайцев, Э.М. Казни, 1995; В.В.Казначеев, 1997; О.Л. Трещева, 1996 и др.), в том числе, в профессиональной подготовке специалистов (В.У. Агеевец, Н.С. Козлов, 1997; В.А. Фатеев, 1998; М.Г. Колесникова, 1999 и др.).

Введение валеологии в учебные планы поставило перед специалистами вопросы, связанные с проектированием содержания предмета и применения методов обучения.

В отличие от западноевропейской или американской систем ВО, имеющих профилактическую направленность и информационный характер, казахстанская система направлена ещё и на формирование мировоззренческого фона, активной здравотворческой стратегии.

Такая ситуация требует разработки и обоснования иных подходов в проф. образовании. Тем более, что осознание цели валеологии на сегодняшний момент ещё не решило проблему создания учебных программ, ориентированных на формирование ценностных и смысловых основ (ЗОЖ).

Практически неисследованной остается проблема проектирования содержания курса валеологии, в зависимости от специфики учебного заведения, уровня и направленности знаний студентов, особенностей обучающегося контингента.

Изучение практического опыта и данных научно-методической литературы позволило выдвинуть следующую гипотезу: использование традиционных и нетрадиционных средств и форм обучения, при ведущей роли активных методов в процессе преподавания валеологии, позволяет не только сформировать целостное представление у студентов о здоровье и ЗОЖ, но и позитивно воздействовать на структуру ценностных ориентации, формируя активное отношение к здоровью и ответственность за своё поведение.

Теоретико-методическую основу исследования составили идеи и научные положения в области педагогического направления валеологии (Э.Н. Вайнер, Г.К. Зайцев, В.В. Колбанов, Э.М. Казин, Л.Г. Татарникова, О.Л. Трещева и др.), гуманизации образования (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Вондаревская, О.С. Газман, К. Роджерс и др.), психологические и акмеологические теории профессиональной деятельности

(Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев и др.) современные подходы к проектированию в образовании (О.С. Анисимов, Г.П. Щедровицкий, В.П. Еespалько, В.А. Сластенин и др.), системный подход (П.К. Анохин, В.П. Беспалько, Г.П. Щедровицкий, В.И. Гинецинский и др.).

Теоретическая значимость работы заключается в создании научно-теоретических и технологических предпосылок для формирования валеологической культуры студентов колледжа. Практическая значимость исследования определилась тем, что разработаны материалы по программно-методическому обеспечению курса «Валеология» для студентов колледжа КАСУ, разработана методика преподавания валеологии, которая может быть использована в средне - профессиональном образовании.

Разработана методика преподавания валеологии, построенная на сочетании традиционных и нетрадиционных средств и форм обучения при приоритете активных методов, позволяющая формировать валеологические знания, позитивно воздействовать на ценностные установки студентов, способствовать росту их ответственности за свое здоровье и поведение.

В общей системе профессиональной подготовки специалистов, призванного решать задачи воспитания здоровой личности, одним из приоритетных направлений становится изучение валеологии, как интегрированной области знаний, формирующей целостное представление о здоровье и здоровом образе жизни.

Системная организация валеологического образования студентов представляет собой совокупность традиционных компонентов образования студентов и подсистемы, построенной на изучении курса валеологии со свойственным ему содержанием, средствами и методами, системообразующим фактором которой является валеологическая культура личности.

Методика преподавания валеологии, основанная на сочетании традиционных и нетрадиционных средств и форм обучения при приоритете активных методов, позволяет формировать валеологические знания, позитивно воздействовать на ценностные установки студентов, способствовать росту их ответственности за свое здоровье и поведение.

Наши знания практически всегда отстают от реальности, неадекватны ей. Выход только в одном - необходимо перманентное обновление (ротация) научных знаний, концепций, инструментария, методологического аппарата. Вновь формирующиеся научные и образовательные дисциплины не являются простой суммой или синтезом уже

существующих, а являются собой принципиально новую область знания. Именно такова судьба валеологии, - констатирует В.П. Казначеев (1997).

Науке и просвещению предъявлен крупный социальный заказ - заказ на поиск путей сохранения казахстанского этноса, его здоровья, его трудовой репродуктивной, валеологической достаточности.

Валеология - новый «пласт» знаний, исходящий из современных представлений о закономерностях живой природы и человеческого общества.

Валеология - комплекс наук, или междисциплинарное направление о причинах формирования здоровья, о методах и средствах его развития и сохранения (Э.М. Казин, Т.С. Панина с соавт., 1997). Валеология имеет цель формировать научные знания и потребности в здоровье у человека. В теоретическом плане целью данной науки является изучение закономерностей формирования здоровья человека и разработка методов моделирования здорового образа жизни. В практическом отношении валеология должна реализовать цель, направленную на сохранение, укрепление и развитие психофизического здоровья человека.

Знания по валеологии в процессе обучения должны стать частью знаний обучающегося и реализовываться в виде изменения поступков, привычек, мыслей и желаний, а также образа жизни. Эти знания должны стать частью человека, изменяя его в сторону повышения уровня жизнеспособности в окружающем мире, а также совершенствуя его компоненты; моральный, психический, соматический, социальный и экономический.

Центральной фундаментальной проблемой валеологии является отношение к понятию индивидуального здоровья (А.Г. Щедрина, 1989). Системный подход к оценке индивидуального здоровья ставит в центр проблемы человека в целостности и многомерности его динамических характеристик и выдвигает на первый план задачи по воспитанию потребностей в здоровье, по формированию культуры здоровья в процессе индивидуального развития личности (Г.Л. Апанасенко, 1996).

Введение курса валеологии в учебный процесс колледжа КАСУ было оценено студентами положительно. Ни один из них не выразил сомнения в необходимости подобного учебного предмета.

О высокой оценке данного курса можно судить и по желанию студентов продолжить занятия валеологией (85%).

Для многих из них оказались неожиданными представления о здоровье и ЗОЖ, а также формы проведения занятий.

Самой эффективной формой проведения занятий, принесший наибольший успех в овладении валеологическими знаниями, студенты посчитали коллективную (игры, дискуссии, социально - психологические тренинги). Это отметили 85% студентов. 14,7% студентов вполне устраивают традиционные коллективные формы (лекции, семинары), и лишь 7,3% студентов определили значение самостоятельной работы (подготовка реферата, домашние задания практического характера, изучение литературы. По-видимому, этот выбор студентов обусловлен комплексом причин: особенностями менталитета, обучением в стабильных группах, отсутствием необходимых материальных условий и т.д.

Именно занятия по валеологии студенты ставят на первое место в факторах формирования своей валеологической грамотности. Несмотря на то, что ими низко оценена индивидуальная работа, студенты достаточно много знаний о здоровье и ЗОЖ приобрели самостоятельно. И лишь затем определяется значимость в формировании валеологических знаний жизненных обстоятельств; информации, полученной на других учебных предметах; недостатки собственного здоровья и личность педагога.

Преподаватель физической культуры, тренер по своему предназначению обязан решать задачи формирования здорового человека, здоровой личности, воспитывая положительные, смысло-жизненные ориентиры, закладывая установки на ценность здоровья и особую ценность человеческой жизни, а также на разумность и целесообразность ЗОЖ.

Давно известно, что одним из эффективных средств формирования здоровья является физическая культура.

Современная физическая культура полностью выполняет социальные и биологические функции по оптимизации физического состояния населения, организации ЗОЖ, подготовки к жизненной практике. Основу содержания физической культуры составляет рациональное использование двигательной деятельности и адекватной физической активности, совокупность достижений общества в создании специальных средств и методов направленного развития физической дееспособности подрастающего поколения и взрослого населения (Н.И. Пономарёв, 1996). Данный вид культуры имеет гуманную направленность, поскольку содействует духовному развитию человека, формирует ценности, имеющие общекультурное значение (Л.И. Лубшева, 1996), среди которых главной ценностью является здоровье.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Педагогика здоровья. - М., 1990.
2. Амосов Н.М. Здоровье человека. - М., 1984.
3. Белов В.И., Михайлович Ф.Ф. Валеология. - М., 1999
4. Брехман И.И. Введение в валеологию – науку о здоровье. - М., 1987.
5. Соколов А.Д., Абишева З.С. Валеология – наука о здоровье. - Алматы, 1999.
6. Сатпаева Х.К. Валеология – наука о здоровье. Перспективы её развития в Казахстане. - Алматы. 1998.
7. Торохова Н.И. Педагогическая валеология. М., 1999.
8. Приходько Н.Г., Лукьяненко М.В. Валеология: курс лекций. - Алматы, 2002.
9. Джарылкапова Г.А., Назыров Е.М. Валеология. Здоровье – осознанная необходимость. - Алматы, 2005.
10. Брегг П.С. Система оздоровления. - М., 1994.
11. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье. - Киев, 1985.

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

Косынцева А.В.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Невозможно представить полноценного члена любого социума без такого качества, как мыслительная деятельность, благодаря активизации которой появляется критичность мышления, стремление к новому и желание получать знания самостоятельно. Именно на развитие мышления и направлена учебно-познавательная деятельность младших школьников [1, с. 9].

Познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности ребенка, которая стимулирует учебную деятельность на основе познавательного интереса. Поэтому активизация познавательной деятельности школьников - составная часть совершенствования методов обучения (преподавания и учения). Только в тех случаях, когда активизация познавательной деятельности младших школьников рассматривается педагогом как неотъемлемая часть учебного процесса, возможен наилучший результат. Психологи отмечают, что однообразное проведение уроков снижает интерес детей к происходящему, в

связи с чем внимание рассеивается, растут допускаемые ошибки и не запоминаются новые знания. Именно поэтому учитель должен построить урок, чтобы максимально возможно заинтересовать школьников и подтолкнуть их к поиску новых решений задач посредством анализа уже имеющейся информации о свойствах объектов [2, с. 48].

Широкое понятие активности учащихся имеет философский, социальный, психологический и иные аспекты. Рассматриваемое в психолого-педагогическом аспекте, это понятие связано с целями обучения.

Учебно-познавательная деятельность учащихся в школе - необходимый этап подготовки молодого поколения к жизни. Это деятельность особого склада, хотя структурно и выражает единство с любой другой деятельностью. Учебно-познавательная деятельность - это направленность учебной деятельности на познавательный интерес [3, с. 18].

Невозможно переоценить значение познавательной деятельности для общего развития школьника и формирования его личности. Под влиянием познавательной деятельности развиваются все процессы сознания. Познание требует активной работы мысли, и не только мыслительных процессов, но и совокупности всех процессов сознательной деятельности [4, с. 51].

Общеизвестно, что личность развивается только в процессе собственной деятельности. «Научить человека плавать можно только в воде, а научить ребенка действовать можно только в процессе деятельности» [5, с. 33]. Вопрос о движущих силах развития ребенка решается в контексте понятия ведущей деятельности.

Приведем различные определения понятия «деятельность», встречающиеся в психолого-педагогической литературе.

Так, Г.И. Щукина определяет деятельность как «специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования» [6, с. 150].

Психолингвист З.Я. Горностаева, в свою очередь, под деятельностью понимает «динамическую систему взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа, и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности» [7, с. 62].

Основным условием, способствующим формированию познавательной деятельности, является гуманистический, творческий, позитивный, эмоционально комфортный характер образовательной среды в школе. Индивидуальный подход, учитывающий внутренний мир

каждого ребенка, позволяющий реализовать стремление к лидерству, наиболее успешен. При этом учебный процесс становится интересным, эмоциональным и результативным.

Процесс обучения определяется стремлением учителей активизировать учебную деятельность учащихся.

Задачи современного обучения заключаются не только в том, чтобы обеспечить усвоение школьниками программ, но и в том, чтобы продвинуть их в развитии. Особенное значение работа над развитием детей приобретает в начальных классах. Такая работа является фундаментом дальнейшего становления личности школьника [8, с. 26].

Литература

1. Степанова А.И. Методика изучения крупно-объемных произведений (Деление текста на части и составление плана) // Начальная школа, 2001. – №12. – С. 6-10.
2. Усманова А.И. Интегрированный урок русского языка и чтения. // Начальная школа, 2000. – №6. – С. 46-49.
3. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. – М.: Академия, 1999. – 272 с.
4. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Основные принципы и методы экспериментального курса «Литература как предмет эстетического цикла» // Начальная школа, 1999. - №7. – С. 49-52.
5. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1978. – 82 с.
6. Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе. // Литература в школе, 1996. – № 5. – С. 150-154.
7. Аристова Л.П. Активность учения школьника. – М.: Просвещение, 2012. – 98 с.
8. Сандалова Э.Ф., Жукова И.Л. Разжечь огонь любознательности. Вовлечение детей в чтение научно-познавательной литературы. // Начальная школа, 2000. - №4. – С. 25-28.

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Мукажанова А.М.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Как нам известно, вопрос об образовании является самым важным вопросом для развития общества. Основная цель сегодняшней системы образования – это формирование всесторонне развитой личности, человека мыслящего, гуманного.

Не каждый человек готов к решению проблемной ситуации. Поэтому ум с самого начала нужно воспитывать так, чтобы противоречие служило толчком к самостоятельной работе, к самостоятельному рассмотрению самой вещи. Там, где приходится находить пути решения возникающих проблем, а не только повторять чужие слова, пусть даже самые правильные, там рождается умение мыслить. А умение обнаруживать и решать противоречия лежит в основе критического мышления. Что же такое критическое мышление? Как его развивать? Какие методы и теоремы использовать и почему мы уделяем столь большое внимание развитию критического мышления? На сегодняшний день эти вопросы являются одним из самых актуальных. Поэтому считаем своевременным и важным изучение развития критического мышления у будущих учителей.

Проблема формирования мышления человека, в целом, и мышления учителя, в частности - далеко не новая проблема.

Экспериментально-психологическое исследование критичности мышления было начато А. Бине (1910). Также ценные замечания по проблеме критичности мышления обнаруживаются в работах таких видных психологов, как В. Штерн, П.Н. Блонский, Б.М. Теплов, С.А. Самарин и др. Усилия первых трех (А. Бине, В. Штерн, П.Н. Блонский) исследователей в плане историческом способствовали "кристаллизации" и постепенному вычленению критичности мышления в самостоятельную проблему, требующую специального анализа. К ее систематическому исследованию первым приступил А.С. Байрамов [10].

В современной казахстанской педагогической науке в значительной степени разработаны вопросы, касающиеся различных аспектов развития критического мышления. Один из них принадлежит Оспановой Н.Т. В своей работе анализируя различные источники и проведя свой эксперимент, она дает свое определение критическому мышлению. Так, по мнению автора, критическое мышление – это процесс оценочного отражения действительности, характеризующийся спо-

способностью человека выявить противоречия, самостоятельно сформулировать проблему, определить возможность ее решения [8].

Сегодня в различных научных источниках можно найти разные определения критического мышления. С одной стороны, в русском языке «критическое» ассоциируется с чем-то негативным, отвергающим. Таким образом, для многих критическое мышление предполагает спор, дискуссию, конфликт. С другой стороны, некоторые объединяют в единое целое понятия «критическое мышление» и «аналитическое мышление», «логическое мышление», «творческое мышление» и т.д. Хотя термин «критическое мышление» известен давно из работ таких известных психологов, как Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Л.С. Выготский. [7, с. 7].

Слово «критика» произошло от греческого «kritik», что означает «искусство разбирать, судить». В словарях русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова, С.И. Ожегова мы встречаем общее определение. Данное понятие определяется как 1) обсуждение, разбор чего-нибудь с целью оценить, выявить недостатки; 2) отрицательное суждение о чем-нибудь, указание на недостатки [9, 6].

В настоящее время существует множество определений критического мышления.

Так, Д. Халперн в книге «Психология критического мышления» пишет: «Критическое мышление – это использование когнитивных техник и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [2]. Это определение характеризует критическое мышление как тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений.

По определению И.О. Загашева и С.И. Заир-Бека, под критическим мышлением понимается «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах» [1]. То есть это мышление, которое используется для извлечения нужной и новой информации из уже существующей старой. И человек использует его в своей деятельности на практическом уровне, добывая новые аргументы, связанные с определенной проблемой или ситуацией.

По определению Маклакова А.Г., критическое мышление- мышление направлено на выявление недостатков в суждениях других людей [4]. Некоторые авторы могут не согласиться с этим мнением, так как каждый вправе по своему мыслить, высказываться, думать, а также по-своему находить пути решения проблемы. Что кажется для од-

ного абсолютно правильным, может оказаться для другого непонятным. Поэтому здесь правильно было бы сказать, что критическое мышление направлено на дополнение деталями суждения других людей.

Немов Р.С. сопоставляет «критическое мышление» и «творческое мышление» как два конкурирующих между собой способа мышления и предлагает трактовку критического мышления как мышления, направленного на выявление недостатков в суждениях других людей [5].

По определению Р.С Немова, критическое мышление не может существовать без творческого мышления. Думается, многие согласятся с вышесказанным, потому что думать критически всегда означало думать по-новому, быть поиск творческого подхода, в зарождении интеллектуальных эмоций.

Таким образом, в связи с вышесказанным, также опираясь на разные определения авторов о критическом мышлений, мы определяем критическое мышление как механизм, который позволят разрабатывать новые идеи, развивает креативность, дает свободу полета мышления. Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное, предполагающее способность ставить новые, полные смысла вопросы, вырабатывать разнообразные подкрепляющие аргументы, принимать независимые продуманные решения.

Опираясь на исследования Дж. Л. Стила, Д. Халперн, С.И. Заир-Бек, А.В. Коржуева и других ученых, мы обосновали, что критическое мышление учителя включает в себя оценивание хода рассуждений [3], которые приводят к выводам и умозаключениям; оценивание педагогических фактов и явлений при решении педагогических ситуаций, умственной и практической деятельности.

На основании обобщения результатов исследования, выполненного на теоретическом уровне, определены следующие педагогические условия, соблюдение которых позволяет формировать критическое мышление будущего учителя:

- раскрытие содержания понятия «критическое мышление учителя» становится основой для определения подходов и обоснования содержания процесса формирования такого мышления у будущего учителя, реализация которых базируется на идее о том, что теоретическое знание, которым овладевает будущий учитель, рассматриваемое в отношении к практической деятельности, является критерием для оценивания и осмысления ее результатов и результатов деятельности учащихся;

- формирование способности будущего учителя к оцениванию осуществляется с помощью передачи будущему учителю информации

о педагогической деятельности, способах, технологиях, методах обучения и воспитания;

- использование в различных организационных формах обучения студентов технологии развития критического мышления, включающей этапы «вызов», «реализация», «рефлексия», «домашнее задание» и дополняемой стратегией ЗХУ («Знаем», «Хотим узнать», «Узнали»).

Проблема формирования критического мышления будущего учителя – важная социально-педагогическая проблема. Ее решение связано с подготовкой учителя, способного решать педагогические задачи, обобщать и преобразовывать педагогические ситуации, принимать и выполнять педагогические решения, осмысливать и оценивать результаты своей деятельности по критерию развития ученика, достижения им успеха в познавательной, и иной деятельности.

Таким образом, выполненное нами исследование вносит определенный вклад в решение научной проблемы, имеющей важное социально-педагогическое значение. Мы осознаем, что не все поставленные нами задачи решены в равной мере глубоко и основательно. Вместе с тем, исследование выявило ряд проблем, изучение которых может и должно быть продолжено. В частности, это изучение того, как формировать логическое мышление у студентов педагогического вуза в РК.

Литература

1. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб.: Издательство «Альянс-Дельта», 2003.
2. Халперн Д. Психология критического мышления. - СПб.: Питер, 2000.
3. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы//Директор школы. 2005. № 4. - С. 66-72.
4. Общая психология. – СПб.: Питер, 2002. – С. 592
5. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов вузов / В 3 кн. – Кн. 1. – Общие основы психологии. - М, 1998. - 688 с.
6. Ожегов С.И. . Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой.- 14-е изд. – М.: Русский Язык, 1983. - 815 с.
7. Ваганова О.И. Развитие критического мышления студентов на занятиях по педагогике: уч. пособие. - Новгород, 2009.
8. Оспанова Н.Т. Педагогические условия формирования критического мышления старшеклассников: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Алматы, 2010. – 35 с.
9. Толковый словарь русского языка: В 4 т./ Под ред. Д.Н. Ушакова. -

- М.: Гос. институт «Советская энциклопедия»; ОГИЗ. - 1935-1940.
10. Керимов О.Ф. Особенности проявления критичности мышления студентов при индивидуальном и групповом решении задач: автореф. - Тбилиси, 1987.

ХАРАКТЕРИСТИКА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Чумаченко О.В.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Игровые педагогические технологии - обширная группа методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Игровая форма занятий создаётся при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство активизации и интенсификации учебной деятельности. Игровая технология, использование её элементов помогают нам сделать менее травмирующей адаптацию учащихся и решать психологические проблемы личности.

Игра при разумном и профессиональном подходе позволяет обеспечить учащемуся комфортные условия на уроке, реализовать свой творческий потенциал, умение работать самостоятельно, в паре, в команде, подчиняясь заранее оговоренным правилам.

В настоящее время в игровой технологии выделяются следующие компоненты:

- мотивационный;
- ориентационно - целевой;
- содержательно-операционный;
- ценностно-волевой;
- оценочный.

Выделенные компоненты игровой технологии включают ряд структурных элементов. Начало любой игры - это, прежде всего, эмоциональная установка на игру, на восприятие игровых задач, когда активизируется мыслительная деятельность и воображение ребенка. Установочный элемент игры позволяет ввести ребят в игровую ситуацию.

Следующим структурным элементом игры являются игровые задачи, которые соединяются с учебными задачами, выступающими в замаскированном, неявном виде. Благодаря учебным задачам осуще-

ствляется непреднамеренное обучение школьников. Игровая задача заинтересовывает школьников, но если игровой задачи нет, то игра превращается в обычное задание или упражнение.

Для соединения дидактических и игровых задач необходимы правила игры. Они организуют поведение игроков, обеспечивают им равные условия, выступают регулятором игрового действия. Наряду с правилами действия в воображаемой ситуации необходимо разработать правила межличностных отношений. Без введения этих правил игра будет неуправляемой, а учебные цели не удастся реализовать. Правила взаимоотношений играющих друг с другом выполняют воспитательную роль, направляют игру по заданному руслу.

Игровые правила реализуются в игровых действиях. Чем разнообразнее действия, тем интереснее игра. Но, если не сформированы определенные умения, лучше не проводить игру. Игровые действия должны быть мотивированы, должны постепенно усложняться и соответствовать числу учащихся.

Во время игры у ребенка возникает определенное игровое состояние - важный элемент игры. Игровое состояние, включающее наличие переживания, активизацию воображения участников, эмоциональное отношение к действительности, поддерживается проблемностью ситуации, элементами соревновательности и занимательности, используемыми аксессуарами, присутствием юмора и элементов дискуссии, свободной творческой атмосферой, ситуацией выбора.

Обязательным структурным элементом игры является ее результат как для учителя (игра продемонстрировала наличие умения, уровень усвоения знаний, владение навыками), так и для ученика. Важна коллективная оценка игры, которая стимулирует учащихся. При этом можно вносить коррективы в игру, отметить положительные моменты, подчеркнуть успехи слабых учеников, закончить игру на эмоциональном подъеме.

Характер игры и игровые ситуации определяются темой, возрастными особенностями участников, их интересами. Ребята подросткового возраста стремятся к групповому сотрудничеству, увлекаются словарными играми, состязаниями, шарадами, ребусами, командными играми (литературный КВН, Брейн - ринг и т.д.)

Для старшеклассников характерен интерес к социальным явлениям и собственная роль в жизни общества. В этом возрасте развивается личностная рефлексия. Для учеников 10-11-х классов характерны потребность в диалоге, общении, поиске решения проблемы не только с целью найти истину, но и самоутвердиться. Обо всех возрастных особенностях учащихся учитель помнит при организации игр.

Значение игровой технологии состоит в том, что она создает особый тип взаимоотношений между учителем и учеником.

Среди многообразия игр, которые используются в работе с детьми в школе, различают: учебно-ролевые (сюжетно-ролевые) и дидактические игры.

Отличительной особенностью ролевых игр является то, что ученики вместе с учителем становятся исполнителями определенных ролей. Ролевые игры развивают фантазию, воображение и речь, имеют большое значение в нравственном воспитании.

Дидактические игры специально создаются педагогами в учебно-воспитательных целях, являются познавательными и развивающими.

В школьной практике широко используются словесные игры, уроки-путешествия, КВН, уроки-викторины и т.д.

В настоящее время существует большое количество игр, которые учитель может использовать на уроке русского языка и литературы в процессе работы по игровой технологии (игры - путешествия; лингвистические кроссворды; лингвистическое лото; подвижные игры, например, с мячом; компьютерные игры и т.д.). Главное, что должен помнить педагог: управляя ходом игры, нужно держать в поле зрения всех учеников класса. Результативность игрового урока всегда зависит от соблюдения всех условий игры и грамотной последовательности ее этапов.

Игровое обучение предполагает решение проблем, связанных с профессиональной деятельностью, карьерой, человеческими взаимоотношениями и личными трудностями.

Возможности игровых интерактивных технологий широки:

- они позволяют соединить широкий охват проблем, глубину и многоаспектность их осмысления;
- соответствуют логике деятельности, включают момент социального взаимодействия, готовят к конструктивному профессиональному общению;
- способствуют большей вовлеченности участников взаимодействия в процесс обучения, побуждают их к непроизвольной активности;
- насыщены обратной связью («здесь и сейчас»), причем более содержательной и многогранной по сравнению с применяемой в методах активизации учебного процесса;
- формируют ценностные ориентации и установки профессиональной деятельности, легче преодолевают стереотипы, корректируют самооценку;
- провоцируют у обучаемых включение рефлексивных процессов, предоставляют возможность всестороннего анализа, интерпретации.

- способствуют проявлению всех качеств личности, ее позитивных и негативных индивидуальных особенностей, стиля делового партнерства.

Кроме того, цели игровых технологий в большей степени согласуются с практическими потребностями обучающихся.

Игровые интерактивные технологии снимают противоречие между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности, системным характером используемых знаний и их принадлежностью к разным дисциплинам. Специалисты отмечают, что для обучающих игр характерна двуплановость.

Двуплановость проявляется в игровых моделях, так как реализуется в двух типах деятельности: игровой (условность) и деятельности по поводу игры (серьезность). Игровая деятельность связана с функционированием игроков как представителей имитируемой организации (обмен игровыми предметами, выполнение игровых ходов, принятие игровых решений).

Деятельность по поводу игры осуществляется как за пределами игровой деятельности (обсуждение и заполнение анкет по изучаемым в игровом эксперименте проблемам, послеигровая дискуссия, рефлексия, обобщение и анализ полученной экспертной информации, дебрифинг и т.д.). Так и во время игровой имитации (обсуждения и обмена замечаниями по проблемам между игроками и между игроками и преподавателем или наблюдателем). Деятельность по поводу игры является важнейшей в игровом моделировании. Игровая же деятельность служит поводом, рамками и эмпирической базой для развертывания деятельности по поводу игры.

Опыт, полученный в игровом взаимодействии, может оказаться даже более продуктивным по сравнению с опытом, приобретенным в профессиональной деятельности. Это происходит по нескольким причинам.

Во-первых, игровые технологии позволяют увеличить масштаб охвата действительности, наглядно представляют последствия принятых решений, дают возможность проверить альтернативные решения.

Во-вторых, информация, которой пользуется человек в реальности, в большинстве случаев неполная, искаженная, в игре же ему предоставляется хотя и неполная, но точная информация, что повышает доверие к полученным результатам и стимулирует процесс принятия ответственности.

С образовательной точки зрения игровые интерактивные технологии - это игры, построенные на групповом диалогичном и полило-

гичном исследовании возможностей действительности в контексте личностных интересов участников. В учебном процессе используются как игры по принятию решений в нереальной обстановке или ситуации (например, имитационные, игры-симуляции, игры-катастрофы), так и игры, помогающие адаптироваться к реальной профессиональной среде (например, деловые или ролевые). В учебном процессе чаще всего используются игровые модели, обучающие адаптации к окружающей среде, к конкретной профессиональной деятельности, к людям.

Важными условиями, обеспечивающими эффективность применения игровых технологий обучения, являются те принципы организации и правила, которые способствуют достижению поставленных в обучении целей и задач:

- организация разумной, адекватной виду игровой деятельности, пространственной среды, «игрового поля» (например, для дискуссии внутри команд или межгрупповой дискуссии - «Пленум»);

- проигрывание обучаемыми разнообразных игровых ролей: «оппонента», «пессимиста», «оптимиста», «реалиста», «адвоката дьявола», «компетентного судьи», «провокатора», «визуалиста», «психолога» и др. - с учетом индивидуальных (интеллектуальных и творческих) способностей каждого участника, проявляемых в процессе игрового взаимодействия;

- осуществление в режиме «нормирования» обучения взаимодействию, т.е. в процессе игры предполагается строгое соблюдение сформулированных преподавателем норм, правил игры, «поощрений» и «наказаний» за демонстрируемые позитивные и негативные результаты;

- соблюдение достаточно жесткого регламента и наличие неопределенности информации, а также освоение прогрессивных подходов к коллективному принятию решений (т.е. опирающихся, прежде всего на объективные критерии и партисипативный стиль);

- обязательность участия обучаемых во всем цикле игровых занятий, т.е. каждый должен пройти весь предметный и игровой курс, от анализа ситуаций до участия в многочасовых деловых играх;

- обеспечение преподавателем новизны. Для поддержания активности участников обучения необходимо обеспечивать в каждом последующих технологиях игрового обучения, упражнениях, дискуссиях новизну, как в содержательном плане, так и в выборе технологии обучения. Новизна обеспечивается также путем смены ролей, партнеров в команде, в ролевом общении и в других видах игрового взаимодействия.

Эффективность реализации принципов организации, ожидаемых потребностей обучаемых и преимуществ игрового интерактивного обучения зависит:

- от строгого соблюдения всеми участниками игрового процесса этических правил и требований профессиональных отношений (обучающего и обучаемого);
- целевой и методической пригодности и многократной «отрабатанности» используемых технологий и учебного материала;
- уверенности преподавателя в своих силах, его умения предотвращать, а при необходимости и управлять возможными внутригрупповыми или межгрупповыми конфликтами.

Важной функцией игровых интерактивных технологий является включение обучаемых в поиск решения социально-психологических и управленческих проблем, типичных для реальной профессиональной деятельности. Обучаемые, проигрывая разнообразные должностные и личностные роли (руководителя, педагога, методиста, маркетолога, оппонента, клиента и пр.), осваивают их, осознают целесообразность их поведения в той или иной ситуации. Во время игры или тренинга принимаются управленческие решения в соответствии с заданной ролью. А поскольку интересы для разных ролей не совпадают, то игрокам зачастую приходится принимать решения в конфликтной ситуации, следовательно, происходит освоение функции управления конфликтом.

Игровые занятия повышают чувствительность обучаемых к эмоциональным реакциям других людей и межличностным явлениям, возникающим в командах, при этом у участников занятий не только улучшается восприятие самих себя, но и появляется потребность нравиться другим. Профилирующей функцией игрового обучения является то, что каждый участвующий в играх имеет возможность прочувствовать собственно механизм коллективной деятельности. На играх и тренингах более чутко распознаются сигналы обратной связи (оценки и реакции других), актуализируется компетентность в сфере невербальных средств коммуникации, следовательно, игровые технологии провоцируют потребность совершенствовать метакомпетентности - коммуникативную и психологическую компетентность, а порой и личную культуру, связанную с этикой деловых отношений. Поскольку игры, как правило, проходят в достаточно напряженной обстановке, постольку от их участников требуется определенная степень развития эмоциональной культуры, стрессоустойчивости, владение приемами психологической защиты. Значимая функция игровых занятий - порождение здорового противоборства между участниками. Это способст-

вует развитию их конкурентоспособности, уверенности в себе и повышению самооценки. Участие в играх научает умению управлять своим имиджем и демонстрировать свое отличие от других участников, которые в профессиональной практике могут стать конкурентами. Это важная функция, поскольку конкуренция в будущем станет еще более интенсивной в связи с образованием глобальных рынков, быстрым развитием технологий и все ускоряющимся изменением потребностей и требований потребителей и клиентов. Игровые занятия максимально индивидуализируют процесс обучения, что дает возможность каждому участнику демонстрировать собственный как умственный, так и творческий потенциал. У учеников расширяется интерес к выбранной профессиональной деятельности, что позволяет им наилучшим образом адаптироваться к ней в реальной практике с высокой степенью психологической и мотивационной готовности.

Интерактивные игры могут применяться для решения различных задач - обучения, принятия хозяйственных решений, организационного проектирования, исследования, развития.

Отличительные черты технологий игрового интерактивного обучения:

- игровое обучение имитирует тот или иной аспект целенаправленной человеческой деятельности;
- участники игрового обучения получают разнообразные игровые и профессиональные роли, которые определяют различие их интересов и побудительных стимулов в игре;
- игровые действия регламентируются системой правил, штрафов и поощрений;
- в игровом обучении преобразуются пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности;
- преимущественное большинство деловых и имитационных игр носит условный характер;
- контур регулирования процесса игрового взаимодействия включает следующие блоки: концептуальный, сценарный, постановочный, сценический, блок анализа, критики и рефлексии, блок оценивания работы участников игры и блок обеспечения информацией.

На игровых занятиях одновременно происходит и расширение диапазона профессионального мышления, и развитие творческого потенциала обучаемых, и освоение практических умений и навыков работы с людьми, приобретение, как уже отмечалось, социального опыта. На игровых занятиях также довольно легко выявляются формальные и неформальные лидеры, интеллектуальные и конкурентоспособные партнеры, их достоинства и недостатки, проявляющиеся при

взаимодействии, индивидуальный стиль общения. Все перечисленные преимущества определяют успешность применения игровых технологий в учебном процессе.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышление о гуманной педагогике. - Минск: Современное слово, 2006. – 496 с.
2. Гроголь Н.В. Игровая педагогика как средство воспитания в урочное и неурочное время // Менеджмент в образовании, 2005. № 2. - С. 170-177.
3. Бабанский Ю.К. О дидактических основах повышения эффективности. // Народное образование, 1986. - № 11. - С. 105 - 111.
4. Абышов Н.А. Из опыта интерактивного обучения с использованием компьютера. // Химия в школе, 2011. - №2. - С. 22-25.
5. Звезда А.Я. Интерактивные методы как способ повышения мотивации в обучении русскому языку и литературе. // Мастер - класс, 2006. - №10. – С. 12-15.

ИННОВАЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА В РАМКАХ СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сванова Р.Т.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Современное состояние системы средне-профессионального образования претерпевает значительные изменения. Становится ясной необходимость обеспечения функционирования инновационных воспитательных систем, которые направлены на формирование у студентов культуры, духовности, гражданской ответственности и правового самосознания, самостоятельности, инициативности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

В условиях средне-профессионального образования инновационная воспитательная система представляет собой такой способ организации жизнедеятельности, который предусматривает упорядоченность дидактического и воспитательного процессов их взаимопроникновение в соответствии с принятой педагогической идеей, совершенствованием и изменением характера сложных связей между компонентами всей системы.

Поэтому инновационная воспитательная система это, с одной

стороны, психолого-педагогическая организация деятельности, с другой стороны, социально-педагогическая, которая оказывает влияние на студентов и как педагогический фактор (через преподавателей, лекции, учебники, домашние задания, классные часы), и как социальный (через социальные отношения в макро- и микросоциуме).

Инновационная воспитательная система колледжа – это социально-педагогический объект, упорядоченный не только относительно собственно педагогических целей, связанных с воспитанием студентов, но и относительно целей самого студента, связанных с удовлетворением актуальных потребностей личности, где системообразующим компонентом является учебно-производственная фирма в рамках средне-профессионального образования.

Изучение теоретических работ и эмпирический анализ различных видов деятельности дал возможность выделить в модели инновационной воспитательной системы главные функциональные составляющие: отделы, лаборатории, производственные зоны, где каждый компонент имеет мотивы деятельности, цели, программы, информационную основу подсистемы развития деятельностно-важных качеств будущего специалиста.

Инновационная воспитательная система колледжа имеет достаточно сложную структуру. Ее компонентами являются цели, выраженные в теоретической модели; деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; рождающиеся в деятельности и общении отношения, интегрирующие субъектов в некую общность; среда системы, освоенная субъектом, и управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы.

Основная идея модели воспитательной системы – это создание инновационно-образовательного центра колледжа. Аспектами функционирования центра являются учебно-производственный, информационно-методический и координационно-методический отделы. Необходимое условие в рамках существующих отделов для организации деятельности инновационно-образовательного центра – создание учебно-производственных лабораторий.

Моделирование личности будущего специалиста предусматривает разработку критериев результатов деятельности на базе стандартов средне-профессионального образования: личностных, метапредметных, предметных. Конечным итогом этого становится подготовка студентов колледжа к самореализации и культуре жизненного самоопределения, проектирование и осуществление целесообразной и результативной деятельности, овладение основами наук и универсальными

способами действий.

Содержание управления при моделировании инновационной воспитательной системы колледжа составляют организация совместной деятельности преподавателей, студентов, родителей, работодателей; ориентация на общечеловеческие ценности; гуманизация отношений между людьми; индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития. Компонентами инновационной воспитательной системы являются цели, деятельность, субъекты деятельности, отношения между субъектами, воспитательное пространство, управление системой.

В своём становлении система проходит ряд этапов, которые характеризуются последовательно сменяющимися друг друга дифференциацией и интеграцией отношений и деятельности, различной прочностью внутренних связей, разным характером взаимодействия с внешней средой, различным характером и способами управления.

Смысл управления развитием воспитательной системы заключается в развитии личности студента, включённого в систему, что требует управления взаимодействием и взаимовлиянием системы и личности, а также определяет выбор средств и способов управления.

Предлагаемая инновационная воспитательная система осуществляется поэтапно. Для каждого этапа характерны свои задачи, виды деятельности, организационные формы, системообразующие связи. В реализации инновационной воспитательной системы колледжа важно выделить несколько этапов.

Первый (прогностический) этап – разработка теоретической концепции будущей инновационной воспитательной системы колледжа, моделирование структуры и связи между ее элементами. На данном этапе осуществляются информационный поиск, систематизация педагогических идей, методическое оснащение, разработка методических материалов, создание нормативной базы, организация деятельности отделов инновационно-образовательного центра колледжа, формирование коллектива единомышленников, выбор педагогических технологий и приоритетных направлений функционирования инновационной воспитательной системы, педагогический поиск, а также формируются стили отношения между всеми участниками образовательного процесса.

Второй этап (практико-ориентированный) – внедрение инновационной воспитательной системы, реализация деятельности лабораторий, кружков, секций, учебно-производственных фирм. Подготовка студентов на уровне личностно-ориентированного, индивидуального, дифференцированного подходов, формирование самостоятельности,

инициативности, коммуникативности, ответственности, организованности и рефлексивности, развитие студенческого и преподавательского коллектива, органов само- и самоуправления, кооперация образовательных учреждений.

Третий этап (рефлексивный) - выработка профессионально-значимых качеств будущих учителей, освоение конкретного набора компетенций, в соответствии со стандартами среднего профессионального образования. Объединение общей целью, деятельностью, отношениями студентов и взрослых в сфере сотрудничества и творчества. В центре внимания воспитание духовной, гуманной, свободной, творческой личности, развитие демократического стиля руководства и отношений. Взаимодействие инновационной воспитательной системы колледжа, образовательной среды и социума.

Технология создания и развития инновационной воспитательной системы средне-профессионального образования складывается из следующих элементов: выявление главной идеи; формулировка основных целей и задач; разработка на основе целей и задач теоретической концепции; конкретизация методов и приемов организации, механизмов их взаимодействия; определение соответствующих теоретической концепции инновационных педагогических технологий и возможностей их реализации в рамках предполагаемых отделов; проектирование необходимых для этого условий и воплощение их на практике; продуктивное освоение среды.

Таким образом, инновационная воспитательная система колледжа охватывает весь педагогический процесс, интегрирует образовательную и производственную деятельность студентов и преподавателей. Данная система является открытой благодаря взаимодействию с социумом и тому, что она содействует адаптации и социализации студентов в обществе и моделируется согласно потребностями социума.

Литература

1. Григорьев Д.В. Теория воспитательных систем: контуры развития// Воспитательная работа в школе. 2010. №1.- С. 30-35.
2. Зимняя И.А. Компетентность человека новое качество результата образования // Проблемы качества образования. - Уфа, 2003.
3. Национальное воспитание студенческой молодежи. Курс лекций. - Алматы, 2010.
4. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. №8. - С. 26-31.
5. Янгирова В.М. Теория воспитания: Учебное пособие для студентов

- педагогических учебных заведений. - Уфа, 2003.
6. Концепция национального воспитания студенческой молодежи. - Алматы, 2010.
 7. Педагогический журнал Казахстана "Коллеги" <http://collegyy.ucoz.ru/>
 8. Национальная электронная библиотека <http://www.elibrary.kz>

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (СИСТЕМА РАБОТЫ
УЧИТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПО
ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ЛИЦЕИСТОВ)**

Пиунова О.А.

*КГУ «Специализированная школа – лицей № 34 для одаренных детей»,
Усть–Каменогорск, Казахстан*

В программе стратегии развития Республики Казахстан до 2030 года Президент Нурсултан Абишевич Назарбаев отметил, что одним из приоритетных направлений развития РК должно быть расширение работы по укреплению здоровья населения и формированию здорового образа жизни. При этом важной общегосударственной задачей в современных условиях является сохранение и укрепление здоровья школьников и молодежи. Именно молодому поколению начала XXI века в период переустройства общества предстоит реализовать важнейшие социальные функции, которые в перспективе определяют судьбу Казахстана.

В современном Казахстане идет становление своей, государственной модели образования. Этот процесс сопровождается изменением образовательной парадигмы, когда на смену старому содержанию образования идет новое, традиционная педагогика заменяется иной, обращенной к ребенку как к субъекту учебной деятельности, как к развивающейся личности, которая стремится к самовыражению и самореализации. В этих условиях важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно – ориентированное взаимодействие учителя и ученика.

Успех образовательной реформы зависит, прежде всего, от учителя. Труд учителя нелегок, но нелегок труд и того, кого он учит. Учитель должен стремиться понять индивидуальный стиль мышления каждого ученика и построить учебный процесс в соответствии с его познавательными и физическими возможностями.

Профессиональные качества учителя определяются не только объемом его знаний предмета в своей области, а еще – его человеческой сущностью, чуткостью и любовью к детям, умением увидеть в каждом своем ученике индивидуальность, понять его чувства и мысли.

Реализация данных принципов при субъект – субъектных отношениях предполагает, что приоритетными становятся не цели обучающей деятельности учителя, а цели познавательной деятельности ученика. Только в этом случае цель воспринимается как проблема, которая, будучи реально субъектной, для ученика выступает как объектная. Не секрет, что в начале урока дети, даже не начав подготовительные гимнастические упражнения, хотят быстро приступить к игре, и из-за этого возникают конфликтные ситуации. И поэтому, прежде чем начать занятия, учитель должен четко объяснить, в чем заключается суть выполнения тех или иных упражнений. Ученик, поняв и осознав правильность действий учителя, начинает выстраивать свое отношение к уроку.

Поступая в наш лицей для одаренных детей, ребенок проявляет одаренность в определенной области знаний, но не как спортсмен, который целено направленно учится в спортивной школе. Исходя, из этого нашей кафедрой физического воспитания была разработана система по привитию ЗОЖ.

Школа имеет типовой спортивный зал проекта 1962 года, но большое количество классов он не может вместить, приходится использовать приспособленное помещение класса - «малый зал». Поэтому кафедра учителей физического образования школы- лицея № 34 уже много лет ищет пути повышения эффективности по физическому воспитанию учащихся.

В своей работе используем:

- индивидуальный подход, учитывая физические возможности ребенка, знания о состоянии здоровья;
- игровую, соревновательную технологии на уроках физической культуры;
- сохранение традиций национальных игр;
- в условиях малого зала используем нестандартное оборудование. Тренажеры для обучения лазания по канату, подтягиванию в висе, метанию малого мяча и другие позволяют увеличить двигательную активность, повысить плотность урока, поднять эмоциональный настрой учащихся;
- процесс физического воспитания не ограничивается уроками физической культуры, идет работа по привлечению детей во внеуроч-

ные мероприятия;

- проводятся секционные занятия в удобное для детей время (волейбол, баскетбол, настольный теннис, акробатика, ОФП, шахматы, тоғыз кумалак, художественная гимнастика) в пределах школы, а не в дорогих спортивных клубах;

- традиционный выезд в Горную Ульбинку на туристический слет «Турград» всей школой

Таким образом, игровая и соревновательная технология помогает учителю объективно выставлять оценки учащимся, что повышает фактор развития субъектной позиций учащихся к предмету, способствует оздоровлению детей и улучшает физическую подготовку ученика. По мониторингу можно увидеть участие детей в отдельных видах соревнований и общий результат в спартакиаде среди областных школ, профессиональных лицеев и колледжей города Усть–Каменогорска.

Таблица 1. Спартакиада среди областных школ, профессиональных лицеев и колледжей города Усть–Каменогорска

	Легкоатлетический кросс	Волейбол	Баскетбол девушки	Баскетбол юноши	Шахматы	Тоғыз кумалак	Настольный теннис	Президентское многоборье
2011 – 2012 гг.	V	V	I	I	I	III	III	I
2012 – 2013 гг.	I	III	I	I	II	II	I	I

Таблица 2. Спартакиада среди областных школ, профессиональных лицеев и колледжей города Усть – Каменогорска за 2012 – 2013 уч.г.

Ф. И. ученика	Виды президентского многоборья	Результат	Место
Мусинов А.	Прыжки в длину	252 см	III место
Мусинов А.	Подтягивание	20 раз	II место
Левин Л.	Прыжки в длину	252 см	III место
Поляков И.	Бег 100 м	12.8 сек	I место
Прыгова К.	Многоборье	204 очка	III место
Прыгова К.	Прыжки в длину	198 см	III место
Прыгова К.	Бег 100 м	16.0 сек	III место

Прыгова К.	Поднимание туловища за 1 минуту	62 раза	II место
Савинкова А.	Метание гранаты	26 м	I место
Савинкова А.	Кросс 500 м	1,53 сек	II место
Слатина К.	Многоборье	225 очков	II место
Слатина К.	Прыжки в длину	202 см	II место
Слатина К.	Бег 100 м	15.3 сек	II место
Слатина К.	Кросс 500 м	1.55 сек	III место
Слатина К.	Поднимание туловища за 1 минуту	60 раз	III место
Бондарева Ю.	Многоборье	272 очка	I место
Бондарева Ю.	Прыжки в длину	210 см	I место
Бондарева Ю.	Метание гранаты	26 м	I место
Бондарева Ю.	Бег 100 м	14.8 сек	I место
Бондарева Ю.	Кросс 500 м	1.50 сек	I место
Бондарева Ю.	Поднимание туловища за 1 минуту	71 раз	I место

Организация педагогического взаимодействия на занятиях физической культуры обеспечивает максимально комфортные условия для разностороннего развития учеников. Формируется здоровая спортивная среда, предполагающая учет интересов, склонностей ребенка к физической культуре, побуждающая его к самопознанию, творческому самовыражению на занятиях физической культуры и спортом и к полноценной самореализации в других видах учебной деятельности.

Таким образом, если правильно организовать деятельность учащихся на уроках физической культуры, то это будет способствовать развитию здорового образа жизни и повлияет на воспитание нравственно – духовного и здорового поколения.

Литература

1. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: Экспресс-контроль в школе и дома. – М.: АРКТИ, 2005.
2. Коваленко В.Н. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 классы. – М.: ВАКО, 2004.
3. Миненко П.П., Запека Л.З., Ходжер Е.С. Школа – территория здоровья. – Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2006.
4. Швецова В.Н., Миненко П.П. Жизнь без вредных привычек. - Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2005. .
5. <http://festival.1september.ru/articles/418974/>

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ КОНЦЕРТНО-СЦЕНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Величкина-Давлетчина Е. Н.

*ВК училище искусств им. нар. арт. бр. Абдуллиных», Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Для эффективной работы человека нужна мотивация. Так и в учёбе мотивация играет важную роль - ученик должен понимать, зачем ему учить предмет. У него должно быть яркое желание и чёткое понимание, что он получит после усвоения нового материала и закрепления старого. Если мотивация будет очень глубокой, то таких учеников, с такой мотивацией, намного легче учить. У них начинаются более активно протекать мыслительные процессы, им становится интересен материал, они эффективнее и быстрее воспринимают информацию. Ученик вырабатывает потребность в этой информации и знаниях. Поэтому перед школой стоит задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности с целью повышения эффективности учебного процесса.

Современные проблемы музыкально-педагогического процесса в ДМШ и ДШИ также связаны, главным образом, с проблемой формирования и развития мотивации к обучению в ДМШ.

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Слово «мотивация» произошло от латинского глагола «*movere*», двигать. Мотивация – общее название процесса побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания обучения. Можно сказать, что мотивированный человек настойчив и сосредоточен на выполнении задачи, и достигает интеллектуальных и творческих успехов.

Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для учащихся, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Рассматривая мотивацию учебной деятельности, необходимо подчеркнуть, что понятие мотив тесно связано с понятием цель и потребность. В личности человека они взаимодействуют и получили название мотивационная сфера (2, с. 25).

Становление мотивации есть усложнение структуры мотивационной сферы. Соответственно, при анализе мотивации стоит сложнейшая задача определения не только доминирующего побудителя

(мотива), но и учета всей структуры мотивационной сферы человека. Мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики (1, с. 2).

Мотивация основное средство, которое даст возможность повысить уровень заинтересованности учащихся к учебному процессу, позволит повысить их творческий потенциал. Учебный процесс относят к сложным видам деятельности, поэтому мотивов для обучения много, и они могут не только проявляться отдельно в каждом человеке, но и сливаться воедино, формируя сложные мотивационные системы.

Мотивы можно характеризовать как количественно (по принципу сильный – слабый), так и качественно. В этом плане выделяются обычно внутренние и внешние мотивы. При этом возможно говорить об отношении мотива к содержанию деятельности. В связи с этим, внутренняя мотивация – это познавательная потребность сама по себе, то есть потребность учения. Это система самостоятельности и внутреннего контроля, поиска напряжения и трудностей, сопровождаемых интересом и воодушевлением. Отсутствие напряжения в этой системе приводит к скуке и апатии, чего человек всегда стремится избегать.

Внешняя мотивация – это связанная с учебной потребностью ученика в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений. При работе этой системы повышение сложности ситуации ведет к росту напряженности, которую организм стремится снять. Когда цель инструментальной деятельности достигнута, возникает состояние удовлетворения и релаксации (3, с. 46).

Система обучения в условиях дополнительного образования как нельзя лучше способствует полноценной реализации задачи развития двух ведущих систем личности и максимально способствует формированию и развитию внутреннего и внешнего мотивационного потенциала личности ученика. Забота об эмоциональных, интеллектуальных предпосылках развития творческой личности учащегося, о формировании мотивационной сферы должна осуществляться с первых шагов музыкального обучения, что обусловит непрерывность восходящего движения в развитии.

Ребенок, поступивший в музыкальную школу, имеет достаточно высокую мотивацию к приобретению умений и навыков игры на том или ином музыкальном инструменте. Однако на 2 и 3 году обучения эта мотивация значительно падает, что приводит к нежеланию зани-

маться музыкой. Почему же это происходит? Причин много: усложнение программ, нежелание выполнять домашние задания, отсутствие заинтересованности со стороны родителей, неумение рационально спланировать свои самостоятельные занятия, отсутствие похвалы и признания его успехов со стороны родителей и сверстников, и т.д.

Одной из основных причин снижения мотивации можно считать отсутствие серьезных публичных выступлений учащихся. Выступления на зачетах и экзаменах не позволяют в полной мере восполнить психо-эмоциональную составляющую развития творческой личности молодого музыканта, так как исполнение программы «на оценку» включает совершенно другую мотивационную сферу, которая способствует творческому «зажиму», а не раскрепощению.

В связи с этим, одним из наиболее эффективных способов формирования мотивации к обучению в музыкальной школе является концертно-сценическая деятельность учащихся. Эта деятельность стимулирует и повышает результативность обучения, усиливает его привлекательность, воспитывает лучшие качества, помогает ощутить общественную значимость своего труда и увидеть его результат.

Концерт так же, как экзамен или зачет, имеет контролирующую функцию. Однако он наполнен позитивным стимулом в сознании ученика. Ученики могут сравнивать себя с ровесниками и делать необходимые выводы самостоятельно. Концерты формируют особую эмоционально-интеллектуальную среду, и ребенок чувствует себя его частью.

Общеизвестно, что учащиеся, выступающие в концертах и принимающие участие в конкурсах исполнительского мастерства, намного быстрее своих сверстников развиваются как в техническом, так и в эмоционально-образном плане. Выступления на сцене дают мощный толчок развитию их творческого потенциала и стимулируют дальнейшее совершенствование их исполнительского мастерства. Кроме того, исполнитель значительно глубже осваивает музыкально-теоретический материал, так как исполнение музыкального произведения невозможно без полного погружения в эпоху и стиль композитора. Следует отметить, что повышению мотивации могут служить только успешные сценические выступления. И в этой связи необходимо основной акцент сделать на выборе репертуара для выступления. Он не должен быть завышенно сложным и неоправданно легким. Решающим моментом в выборе музыкального произведения имеет уровень музыкально-технического и интеллектуального развития учащегося, его работоспособность и системность занятий.

Еще одним фактором успешного выступления и повышения мо-

тивации является ориентация учителя на индивидуальные стандарты достижений учеников.

Хайнц Хекхаузен говорит о том, что важнейшую роль в формировании мотивации играют эталоны, с которыми человек сравнивает полученные результаты деятельности (4, с. 72). Их роль выполняют личные стандарты достижений. Личные стандарты вырабатывает для себя сам ученик. Но такой же стандарт относительно достижений своих подопечных формирует и учитель. Он должен быть ориентирован на индивидуально относительные нормы. Учитель ставит перед каждым учеником индивидуальные задания, ориентированные на его возможности, цели. Ученик или выбирает эти цели, или ставит их перед собой самостоятельно, или вырабатывает их совместно с учителем в режиме сотрудничества. По этим индивидуальным нормам учитель и сам ученик оценивают полученные результаты. Так как эти нормы соответствуют возможностям ученика, и нередко им самим и установлены, то итоги объясняются внутренне контролируемыми причинами (усилиями, старанием). Такой характер объяснений при наличии ответственности за выполняемое дело создает высокую мотивацию и интерес к учению. Учитель поощряет и подкрепляет достижения ученика, сравнивая их не с результатами других учеников, а с его же собственными, построенными на его прошлых успехах и неудачах индивидуальными стандартами. Итогом подобной стратегии обучения является возрастание привлекательности успеха выступления, уверенности в своих силах и как результат - оптимальная мотивация и успешная учеба.

Также одним из факторов успешности сценического выступления является проявление того или иного внешнего мотива. Внешние мотивы могут быть положительными (мотивы успеха, достижения) и отрицательными (мотивы избегания, защиты). Очевидно, что внешние положительные мотивы более эффективны, чем внешние отрицательные мотивы, если даже по силе они равны. Внешние положительные мотивы более эффективно влияют на успеваемость учебной деятельности. Следует отметить, что в идеале должны эффективно функционировать обе системы при относительном доминировании последней.

Мотивация к обучению запрограммирована в нас от природы: полученное знание или овладение новым умением вознаграждается выплеском гормонов счастья. Обучение можно даже превратить в одержимость, поэтому очень важна правильная дозировка стимуляции. Если ребенок не знает точно, сможет ли он сделать задание и, тем не менее, справляется с работой, степень ощущения успеха наивысшая. И, конечно же, мотивация к обучению у школьника стано-

вится очень сильной. А вот если ожидаемого вознаграждения или похвалы не следует, или предъявляются завышенные требования, система вознаграждения ломается. То же самое происходит, если успех становится чем-то само собой разумеющимся. И в этом случае сформировать у школьника желание учиться будет практически невозможно.

Литература

1. Андрашчикова К. Мотивация в процессе обучения, пути мотивации к обучению. - М., 2011.
2. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. - М., 1972.
3. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М., 1988.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. - М., 1986.

ШКОЛЬНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ – САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ И ИНИЦИАТИВА УЧАЩИХСЯ

Куркумбаева А.М.

ГУ «Глубоковский отдел образования», ВКО, Казахстан

Одним из важных приоритетов системы образования является усиление воспитательной работы. В Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» Лидер нации отметил: «Воспитание детей – это огромные инвестиции в будущее. Мы должны подходить в этом вопросе именно так и стремиться дать нашим детям лучшее образование». А одна из главных задач образования – это развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности (1).

Важную роль в патриотическом воспитании подрастающего поколения играют детские и молодежные общественные движения и организации, творческие союзы, основной целью деятельности которых является оказание содействия в самоопределении и становлении личности.

Школа – в широком смысле этого слова – должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Поэтому в настоящее время большое внимание должно уделяться работе учениче-

ского самоуправления, которое сегодня выходит на качественно новый этап своего развития. Сегодня именно от школы в огромной степени зависит, приобретут ли учащиеся «базовый набор социальных компетенций» - станут ли они полноценными гражданами или же окажутся неприспособленными к жизни в обществе. Педагог, владеющий современными воспитательными технологиями, может внести свою лепту в приращение позитива в школьном коллективе, продвижение на пути демократизации школьной жизни и, таким образом, реально повлиять на изменение облика школы. Ключевая проблема – сделать ребенка активным участником, субъектом образовательного процесса в школе. Развитие самоуправления помогает детям почувствовать всю сложность социальных отношений, сформировать социальную позицию, определить возможность в реализации лидерских функций. Участвуя в деятельности органов детского самоуправления, школьники включаются в разностороннюю внеурочную деятельность, деловое общение со взрослыми на равноправной основе, вовлекаются в практику гражданского поведения и социальной деятельности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способных к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладают чувством ответственности за судьбу страны, за её социально-экономическое процветание. Система образования должна готовить людей, умеющих не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их.

Наработан большой образовательный и пропагандистский ресурс, посредством которого организована воспитательная работа. Этот ресурс формируется из системы образовательных и воспитательных программ, а также внеучебных мероприятий.

С целью воспитания в молодом поколении лидерских качеств, активизации гражданского и патриотического воспитания, ГУ «Глубоковский отдел образования» введена практика ежегодного проведения, на базе детского летнего лагеря «Толағай», «Школы ученического актива».

Данная лагерная смена дает возможность детям не только физически окрепнуть, но и повысить творческие и духовные возможности. Также «Школа ученического актива» способствует активизации школьного самоуправления. К сожалению, сегодня оно не во всех школах работает на должном уровне и не всегда правильно понимается сам термин «школьное самоуправление». *Школьное самоуправле-*

ние – это система, позволяющая ученикам принимать участие в управлении школой. При развитых системах соучастия обучающихся в образовательном учреждении существуют различные органы самоуправления: общешкольный ученический совет, школьный парламент, ученический комитет (учком), старостат и др. Следует отличать формы ученического самоуправления от детских и молодёжных общественных объединений, создаваемых самими обучающимися или взрослыми с участием детей из общеобразовательных учреждений, объединившихся на основе общности интересов.

Самоуправление в идеале должно исходить не от администрации и педагогического коллектива, оно не должно «спускаться сверху», а должно «выращиваться» самими детьми. Инициативность учащихся, самостоятельность, творческий подход к делу позволяют реально оценивать свои силы, правильно составлять необходимые положения о самоуправлении совместно с администрацией и педагогическим коллективом. Но необходимо учитывать, что общение происходит в режиме диалога, учитель в общеобразовательном учреждении – старший товарищ, наставник, друг.

Смысл ученического самоуправления заключается не в управлении одних детей другими, а в обучении всех детей основам демократических отношений в обществе, в обучении их управлять собой, своей жизнью в коллективе.

Выделяются восемь основных принципов построения и развития школьного самоуправления (3):

1. Выборность всех органов совместного и отдельного самоуправления педагогов, учащихся и родителей.
2. Педагогическое руководство. Оно обеспечивает развитие детского самоуправления.
3. Разделение полномочий органов самоуправления школы и их тесное взаимодействие.
4. Выбор содержания, организационной структуры, форм и методов деятельности на основе специфических условий школы.
5. Широкая гласность и открытость в деятельности органов самоуправления.
6. Свобода критики и обмена мнениями по любым вопросам школьной жизни, деятельности органов самоуправления.
7. Систематическая сменяемость членов самоуправления, обновляемость видов деятельности.

Гуманность к каждому отдельному человеку. Приоритетность интересов учащихся.

За три дня работы «Школы ученического актива» дети «погру-

жаются» в научно-практический процесс. Тьюторы проводят для них тренинги, коучинги, ученические консилиумы, «мозговые штурмы», работа в группах, творческие мастерские и т.д. Данная форма работы позволяет всесторонне охватить знания школьников, выявить «сильные» и «слабые» стороны учащегося, направить его в «нужное русло». Предполагается, через систему занятий, обучение подростков навыкам уверенного поведения, коммуникативным умениям: отказать, принимать критику и критиковать, адекватно реагировать на похвалу и комплимент, а также на отрицательные высказывания в свой адрес, умению оказывать сопротивление, манипуляциям и групповому давлению, принимать решения. Вооружать знаниями основных форм и методов организации досуга. При этом формируются организаторские способности, умение работать в команде, умение принимать необходимое решение, брать ответственность на себя.

Детское самоуправление в любом образовательном учреждении даёт возможность каждому участвующему в нём школьнику показать себя, реализовать свои идеи и способности, готовит учащихся жить в современном обществе.

Литература

1. Послание Президента Республики Казахстан «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства».
2. Закон об образовании Республики Казахстан.
3. Типовой комплексный план по усилению воспитательного компонента процесса обучения во всех организациях образования
4. Сайт МБОУ Чановская средняя Общеобразовательная средняя школа № 1.
5. Сайт МКОУ СО школа № 104.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ

Филипова Е.Б.¹, Штейнле О.Д.²

¹КГУ «Средняя школа № 7», ²КГУ «Средняя школа № 15»

Усть-Каменогорск, Казахстан

В современном мире повышается внимание к проблемам качества и эффективности образования. О конкурентоспособности страны судят по уровню образовательной подготовки подрастающего поколения. За последнее десятилетие в Казахстане проводились различные

международные исследования, которые позволяют оценить состояние системы образования и в международном и в общеказахстанском контексте. Исследования позволяют выявить сильные и слабые стороны образования и наметить пути эффективного достижения поставленных целей. Одним из основополагающих принципов результативности учебного процесса является формирование навыков применения предметных знаний из области математики в различных жизненных ситуациях, развитие функциональной грамотности учащихся. В связи с этим возникла необходимость изменения подходов к планированию и проведению уроков. Предлагаем разработку урока алгебры в 9 классе с применением активных форм обучения.

Тема	Сумма первых n членов арифметической прогрессии	
Ссылка	Календарный план. Учебная программа. Учебник «Алгебра» 9 класс. А. Абылкасымова.	
Цель	Обобщить теоретические знания по теме; совершенствовать навыки нахождения n -го члена и суммы n первых членов арифметической прогрессии, применять при решении практических задач. Развивать умения анализировать и грамотно излагать свои мысли. Воспитывать взаимоуважение, навыки общения, умение работать в группе.	
Результат	Учащиеся знают определение арифметической прогрессии, формулы n -го члена и суммы n первых членов арифметической прогрессии, умеют применять их при решении практических задач.	
Ключевые идеи	Формирование у учащихся диалоговой речи, коммуникативных навыков, повышение мотивации учащихся к обучению	
Содержание урока	Деятельность учителя	Деятельность учеников
Организационный момент	Приветствие, психологический настрой. Рефлексия настроения с помощью смайликов. Закончился 20 -ый век. Куда стремится человек? Изучены космос и море, Строенье звёзд и вся Земля, Но математиков зовёт Известный лозунг: «Прогрессию - движение вперёд!» Деление класса на группы. Правила работы в группе на доске.	Ученики приветствуют учителя. Класс делится на группы по цепочке. Распределяют роли в группе,

Определение темы, цели урока. Этап вызова. Актуализация знаний	Целеполагание. Корректировка целей. Стратегии: «Найти соответствие» Приложение 1 «Лови ошибку» Приложение 2.	Учащиеся самостоятельно формулируют цели урока по названию темы. Запись темы в тетрадь. Устно, фронтально находят соответствие формулы ее названию. Работа в группах, анализируют, обсуждают высказывания и решение, делают выводы и озвучивают их.
Этап осмысления. Решение задач	Стратегия «Карусель». Организация групповой работы через самостоятельную работу с раздаточным материалом. Задание для каждой группы одинаковое. Приложение 3. Наблюдает за работой, консультирует.	Групповая работа. Каждая группа рассматривает решение одной задачи разными способами, передавая свою работу следующей группе по кругу. Учащиеся проверяют и дополняют решение других групп. После возвращения своего листа в группу, учащиеся анализируют, оценивают и выбирают более рациональный способ решения, используя стикеры. Спикер группы защищает работу.
Самостоятельная работа.	Задание на интерактивной доске на два варианта. Приложение 4.	Самостоятельная работа с взаимопроверкой в парах.
Рефлексия	Подведение итогов урока, комментирование работы в группах. Урок сегодня завершён, Но каждый должен знать: Познание, упорство, труд К прогрессу в жизни приведут. Спасибо за урок!	Продолжить предложение. ХОЧУ: МОГУ: УМЕЮ: ДЕЛАЮ:
Домашнее задание	Составить три задачи по теме "Арифметическая прогрессия", их условия и решения оформить на альбомных листах.	Запись в дневник

Приложение 1

«Найти соответствие», соединив стрелкой

Определение
арифметической
прогрессии

$$a_n = \frac{a_{n-1} - a_{n+1}}{2}$$

Формула n -го члена
арифметической
прогрессии

$$S_n = \frac{a_1 + a_n}{2} \cdot n$$

Свойство каждого
члена арифметической
прогрессии

$$a_n = a_1 + (n - 1)d$$

$$d = a_{n+1} - a_n$$

Сумма первых n членов
арифметической
прогрессии

$$a_{n+1} = a_n + d$$

Формула разности
арифметической
прогрессии

$$S_n = \frac{2a_1 + (n-1)d}{2} \cdot n$$

Приложение 2

Истинно или ложно каждое высказывание?

1. В арифметической прогрессии
2,4; 2,6;... разность равна 2.
2. 11-ый член арифметической прогрессии, у
которой $a_1 = -4,2$; $d = 0,4$ равен 0,2
3. Последовательность степеней числа 3 является арифметической
прогрессией.

«Лови ошибку»

На доске оформлено задание:

Дано: (c_n) – последовательность,
 $c_n = 2n + 3$.

Найти S_{40} .

Решение.

$$S_{40} = \cdot 40; \quad c_1 = 2 \cdot 1 + 3 = 5; \quad c_{40} = 2 \cdot 40 + 3 = 83;$$

$$S_{40} = \frac{-5 + 83}{2} \cdot 40 = (5 + 83) \cdot 20 = 1760.$$

Ответ: 1760.

(не доказано, что последовательность – арифметическая прогрессия)

Приложение 3

Штангист поднимает штангу весом 45 кг. С каждым подходом вес штанги увеличивается на 5 кг. Сколько кг поднимет штангист за 10 подходов?

Приложение 4.

1 вариант

Задача 1. Курс воздушных ванн начинают с 15 мин. в первый день и увеличивают время этой процедуры в каждый следующий день на 10 минут. Сколько дней следует принимать ванны в указанном режиме, чтобы достичь их максимальной продолжительности 1 час 45 минут?

Задача 2. Срочный вклад 1000 рублей, положенный в банк, ежегодно увеличивается на 10%. Каким станет вклад через 3 года?

2 вариант

Задача 1. Вертикальные стержни фермы имеют такую длину: наименьший 5 дм, а каждый следующий на 2 дм длиннее. Записать длину семи стержней.

Задача 2. Из пункта «А» выехал велосипедист со скоростью 15 км/ч. Спустя 3 часа вслед ему отправился мотоциклист. Который в первый час проехал 20 км, а в каждый следующий час проезжал на 1 км больше, чем в предыдущий. Сколько часов потребовалось мотоциклисту, чтобы догнать велосипедиста?

Литература

1. Абылкасымова А., Бекбоев И., Абдиев А., Жумагулова З. Алгебра. Учебник для 9 класса. – Алматы: «Мектеп», 2009.
2. Алимов Ш.А., Колягин Ю.М., Сидоров Ю.В. Алгебра. Учебник для 9 класса. - М.: «Просвещение», 1998.
3. Руководство для учителя. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Третий (базовый) уровень, третье издание.
4. Методы технологии критического мышления учащихся на уроках математики посредством чтения и письма <http://kopilkaurokov.ru/>

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Нижникова И.Я.

*Усть-Каменогорский колледж сферы обслуживания, Усть-
Каменогорск, Республика Казахстан*

Процесс обучения должен быть построен таким образом, чтоб, с одной стороны, разграничить между собой отдельные предметы, а с другой – объединить в нашем сознании схожие и родственные, внося тем самым огромную ясность в наше сознание и после полного их уточнения повысить до ясных понятий.

И.Г. Песталоцци

В Казахстане об инклюзивном образовании заговорили лишь несколько лет назад. А комплексный подход к его практическому внедрению был предусмотрен, когда была принята Программа развития образования на 2011-2020 годы.

Инклюзивное образование в системе ТиПО, предусматривает вовлечение студента с ограниченными возможностями в развитии во все виды деятельности - образовательную и внеклассную, при этом у других студентов, формируется отношение к инвалиду, как к равному и в то же время как к человеку, которому нужна помощь и поддержка.

Усть-Каменогорский колледж сферы обслуживания, уже несколько лет практикует работу, именно в рамках инклюзивного обучения, при этом старается внедрять всё более и более новые подходы к обучению студентов с ОВЗ.

За время обучения студенты адаптировались в условиях колледжа, с большим желанием они познают теорию и практику, участвуют во всех мероприятиях колледжа.

Хотелось бы поделиться опытом проведения открытого интегрированного урока со студентами, имеющими ограниченные возможности, на примере такой дисциплины, как «Основы менеджмента», тема «Управление конфликтами и стрессами».

Введение интегрированных уроков для студентов с ОВЗ позволяет преподавателю преодолеть эти противоречия и с первых шагов обучения научить студента представлять комплекс изучаемых дисциплин, как единое целое. Также межпредметная взаимосвязь помогает самостоятельно находить ответы на разные вопросы, ставить перед

собой проблемы и искать способы их решения.

Одним словом, можно сказать, что интегрированный урок позволяет решать целый ряд задач, которые трудно реализовать в рамках традиционных подходов.

Вот некоторые из таких задач:

- повышение мотивации учебной деятельности за счет нестандартной формы урока (это необычно, значит интересно);
- рассмотрение понятий, которые используются в разных предметных областях;
- организация целенаправленной работы с мыслительными операциями: сравнение, обобщение, классификация, анализ, синтез и т.д.;
- показ межпредметных связей и их применение при решении разнообразных задач.

Особенности применения интегрированных технологий и различных подходов, в условиях инклюзивного обучения были показаны преподавателем спец. дисциплин И.Я. Нижниковой, сурдопедагогом, преподавателем предмета самопознания Молитвиной Н.Е. и А.К. Мейрембаевой, преподавателем дисциплины «Программное обеспечение», на группе третьего курса, специальности «Оператор ЭВМ».

Данный урок предусматривал подробное раскрытие межпредметной взаимосвязи, показывающий комплексный подход к обучению и усилению его единства, с такими дисциплинами, как самопознание, биология, а также элементы программного обеспечения.

Преимущества урока заключаются в том, что комплексный подход предметов способствует:

- повышению мотивации учения, формированию учебной деятельности, познавательного интереса студентов, целостной научной картины и рассмотрению явления с нескольких сторон;
- формированию умения студентов сравнивать, обобщать, делать выводы, интенсификации учебно-воспитательного процесса, снимают перенапряжение, перегрузку;
- не только углубляют представление о предмете, расширяют кругозор, но и способствуют формированию разносторонне развитой, гармонически и интеллектуально развитой личности;
- является источником нахождения новых связей между фактами, которые подтверждают или углубляют определенные выводы, наблюдения студентов в различных предметах.

Урок включал в себя теоретическую и практическую части. В теоретической части студенты, с помощью сурдопедагога и информационных образовательных технологий, мультимедиа – технологий, а также инструкционных карт самостоятельно формируют цели урока.

Преподаватель формулирует задачи урока:

а) ознакомится с видами конфликтных и стрессовых ситуаций в организациях и методами их управления в системе самоорганизации персонала;

б) изучить особенности поведения основных типов – возмутителей спокойствия по методу Ричарда Брэнсона;

в) применить знания по программному обеспечению на уроке при построении диаграммы на стрессоустойчивость.

При подготовке к уроку использовались следующие методы обучения: словесный, объяснительно-иллюстративный, эвристический, мозговой штурм, наглядный, поисковый. Применялись различные виды деятельности студентов: фронтальная работа с иллюстративным материалом через ЭОР (Электронно-Образовательные Ресурсы), индивидуальная работа с тетрадью, практическая работа с таблицами Excel, что говорит о высокой квалифицированной подготовке педагогов. Сложность была в организации распределения времени, т.к. тема урока «Управление конфликтами и стрессами» оказалась актуальной, насыщенной межпредметными связями, да и студенты «особой» категории медлительны в работе, но преподаватели грамотно вышли из положения, тщательно проработав временной регламент.

Традиционно урок начинался с организационного момента, в который включалась проверка готовности к уроку, рефлексия «Весы настроения» и ознакомление с формой проведения урока, через игровые элементы «Интеллектуальный марафон», где студенты находили зашифрованное название интегрированных предметов.

В теоретической части преподаватель предмета «Основы менеджмента» со студентами обсуждали вопросы:

- основные формах взаимодействия людей; видах конфликтов;
 - причинах конфликтов;
 - типах возмутителей спокойствия по методу Ричарда Бренсона;
- методах разрешения и регулирования конфликтов;
- методах управления стрессами.

Был показан видеоматериал для закрепления теоретической части, и проведена физ. минутка, т.к. данная категория контингента требует небольшого времени на отдых во время урока, в связи с высоким риском подвержения стрессовым ситуациям. (Вся работа в теоретической части производится с помощью раздаточного материала, наглядных плакатов и инструкционных карт, в которых студенты не пишут новые термины и понятия, а только их находят и подчеркивают, что сокращает время при изучении новой темы).

В практической части студенты имели возможность применять

свои теоретические знания, выполняя специально разработанную и адаптированную преподавателем дисциплины «самопознания» тестовую диагностику. После чего студенты вместе с преподавателем – консультантом производили построение диаграмм на определение стрессоустойчивости в программе Excel. (Работа производилась за компьютерами, в отработанной студентами ранее программы Excel).

После проведения тестового задания преподавателем предмета «Основы менеджмента» даются рекомендации по выбору места работы из анализа тестирования. Затем производится рефлексия результатов ЗУН. Подводятся итоги деятельности и активизации знаний студентов.

Данный урок позволяет показать применение различных, использующих на занятиях активных форм обучения, ИКТ, особенности дифференцированного подхода в образовательном процессе на спец. предметах со студентами ОВЗ, выводя студентов на самый высокий уровень.

Разработка данного урока будет внесена в методическое пособие по адаптации и применению различных технологий с группами ОВЗ.

Литература

1. РИА Новости <http://ria.ru/spravka/>
2. <http://ru.iite.unesco.org/>
3. Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года №1118
4. Конвенция «О правах инвалидов»
5. Голуб Н.Н. Влияние ИКТ на процессы диверсификации и конвергенции в образовании. Од НАС им. А.С. Попова, <http://www.rusnauka.com/>
6. Гузеев В.В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех. - М., 2004.
7. Лебедева Г.А. Обучение педагогическому проектированию в процессе профессиональной подготовки учителя: автореф. дис...канд. пед. наук. - М., 1997. – 26 с.
8. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. – 2010. - № 1. – С. 77-87

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЯЗЫКОВ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

ASPECTS OF ADULT LANGUAGE ACQUISITION

Assylbayeva A.B.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

The assumption that teachers of adults should use a style of teaching different from that used with children is based on “informed professional opinion; philosophical assumptions associated with humanistic psychology and progressive education; and a growing body of research and theory on adult learning, development, and socialization” . Malcolm Knowles, who is considered the father of adult learning theory [1], coined the term andragogy to describe the study of adult learning. He distinguished adult learning from pedagogy, the study of how children learn. Initially, it was thought that pedagogy and andragogy were two distinct processes, but current theory sees the two processes on a continuum, with pedagogy on one end and andragogy on the other. What separates these two processes on the continuum is the quantity and quality of experiences the learners have when they enter the learning experience and the amount of control that the learners have over the learning process and environment. This paragraph discusses the differences in how adults and pre-adults learn and the way they acquire foreign languages.

By contrasting andragogic, or learner-centered methods, with pedagogic, or teacher-centered methods, Knowles argued that adults differ from pre-adults in a number of important ways that affect learning. According to Knowles, the pedagogic model is inappropriate for use with adults. However, since he first proposed the model, Knowles has gradually modified his position regarding the contrast between how pre-adults learn (pedagogy) and how adults learn (andragogy). According to Feuer and Geber [2], “what he once envisioned as unique characteristics of adult learners, he now sees as innate tendencies of all human beings, tendencies that emerge as people mature.”

There are numerous issues to take into consideration in establishing a productive learning and teaching environment in adult classes. Firstly, it is essential to determine who an adult learner is. A chief characteristic of adulthood is the need of self-directing. Adult learners have attributes which can make learning and teaching challenging. In some cases, new teaching patterns and innovative activities make them feel uncomfortable since their earlier learning experiences make them be critical of these teaching methods. Many adult learners are anxious that their intellectual powers diminish

with age – they are concerned about keeping their creative powers alive.

Secondary school students worry more about doing well at school than anything else in their lives while they also worry about university entrance whereas adults are more likely to be self-motivated, they are able to work independently, and possess strong study and organizational skills. Children differ from adults when it comes to learning.

When adults undertake to learn through their own initiative, they start with an existing experience. Then they observe the experience, reflect on it, and identify what new knowledge or skill they need to acquire in order to perform more efficiently. They create abstract notions and generalizations. Consequently, they test their concepts and generalizations in new situations, thus gaining new experiences.

Adults bring a wealth of personal experiences to any learning situation. Anything that is presented in a learning session will be filtered through those personal experiences. Encouraging and inviting adult learners to participate in this way also encourages them to be active learners who take responsibility for their own learning. It also demonstrates the fact that the teacher values and respects their experiences which may be a key tool for the success of adult language teaching.

During childhood, language acquisition is a natural effect of long-lasting exposure to a language. A child does not need to be formally taught a spoken language in order to acquire it. Any young child will acquire native fluency in any language if exposed to it on a regular basis in a social environment. A child will naturally acquire native fluency in more than one language under such circumstances.

In the vast majority of individuals, though, this natural skill to acquire a spoken language without deliberate effort begins to diminish roughly at about the age of puberty (12-14 years of age) [3]. Teenagers exposed to a new language after this age will acquire it with definite interference from whatever language or languages they had been exposed to before puberty. Practically speaking, language acquisition by adults is in fact language learning, that is, a deliberate, thorough, intellectual process that rarely, if ever, results in the level of native fluency acquired so naturally by any young child, despite intellectual ability or personal motivation. The deficiency is mainly obvious at the level of phonetics, and adults who learn second languages usually speak them with some recognizable non-native accent. Thus, language acquisition by children and language learning by adults are noticeably distinct phenomena.

If every child, regardless of intellectual stage, is equally gifted at acquiring language, the case of adults is entirely different. Some adults can learn a foreign language with something close to native fluency; others will

retain a distinct foreign accent even after years of practice which might make us think that some adults possess a special ability for learning languages after the critical age. Although any adult can learn a foreign language, not all will do so with equal results.

Differences in adult ability to master the grammar of a foreign language appear only partially connected to individual differences in general intelligence. The ability to learn languages in later life seems to be a talent apart from what is usually called general intelligence. In rather rare cases some adults may possess childlike abilities to master languages. Adult language learning ability seems to be a separate aptitude, like musical or artistic talent. Differences in adult abilities to learn languages are even more evident in the case of phonetics. The talent for phonetic imitation in adults does not depend at all on general intelligence [4].

Apart from these, there are other individual factors which need to be taken into account. Exceptional memory in some adults seems to be another factor that greatly aids foreign language learning. Memory is also in part an inborn talent separate from general intelligence. Most people who learn several languages during the course of their lifetime forget all but the ones they use on a somewhat regular basis. Old languages become inactive as new ones are learned. Only a few individuals are able to acquire and maintain fluency in several languages.

Although there are differences in the ability of individual adults to learn a foreign language, any adult of reasonable abilities, if given enough time, enough opportunity, and, probably most importantly, having enough desire, can learn to communicate in any language. However, the degree of eventual fluency achieved will differ considerably from one individual to another, unlike the situation with child language acquisition, where every child achieves perfect fluency if there is enough exposure. Successful adult language learners usually learn language through conscious effort, that is, deliberate learning, rather than acquire it passively without a significant amount of deliberate intellectual effort as children do. Motivation is a significant aspect in language learning, and societies that praise or emphasize the value of multilingualism will increase the motivation level of learners and thus increase the success of foreign language learning in general. When adults realize that their learning makes sense and is important according to their values and perspective, their motivation emerges [5].

Since language acquisition in adults is really language learning, how can a foreign language be taught to an adult? Various viewpoints exist concerning adult language learning and teaching. However, there is no single philosophy or method which is universally best for all teachers and learners. Each approach has brought about positive contributions to language

teaching and each one can be negative and limiting if carried to an extreme.

Two such well-known philosophies and approaches to language teaching are:

1. Contrastive hypothesis. The structure of the tongue language is viewed as a powerful linguistic aiding medium and becomes the main vehicle for the learning of a foreign language. Emphasis is placed on testing and direct correction. Grammar is presented and explained in the native language of the learner. Drawbacks: learners taught exclusively in this way are not prepared to use the language in a natural environment as it greatly ignores the creative aspect of language. It is an artificial way to learn language but, for biological reasons, all adult language learning is artificial when compared to child language acquisition.

2. Identity hypothesis. This way of language learning tries to minimize the difference between native and foreign language acquisition. Exposure to language will bring about good results and active engagement in the language will bring about the best results. It is a natural approach and it tries to approximate and imitate the environment in which the language would be learned by a child. The use of target language in class is almost at the maximum, use of realia and play acting is also frequent. It attempts to make the learner feel at ease and not under pressure to perform and actively take part in the process. It also tries to bring out what childlike abilities are still in the adult. Drawbacks: unfortunately, using the natural approach alone cannot convey all the subtlety of human language or the complexity of the grammar. Some deliberate intellectual approach must enhance it, such as grammatical explanations and structured drills and exercises [6].

Thus, there is no single, best way to teach language, because there is no single type of learner. Some learners require a more formal presentation to learn the language thoroughly; others can acquire more through less structured immersion in the language.

The question of the most favorable linguistic environment for the adult EFL learner is a question of obvious importance to the teacher and language student. There are several ways in which a classroom can promote language acquisition. Intake is available via meaningful and communicative activities and tasks supplied by the teacher, the most direct way the classroom can promote language acquisition [7].

What is considered the most essential component of language instruction, explicit information about the language, and mechanical drill, may be the least important contributions the foreign language classroom makes. Although any one person can certainly study grammar on their own, attending a foreign language class is much more efficient way of learning the language as learners can thus gain intake from the teacher, the classroom

exercises, and from fellow students. The chief value of foreign language classes is their ability to provide the acquirer with appropriate intake. Acquisition occurs even in intake-rich informal environments, but it does suffer in intake-poor classrooms. Thus, the acquisition-rich classroom might be extremely efficient, perhaps the most efficient solution for the adult EFL learner. Regardless of the methods employed, the most important tools for adult EFL learners are determination and consistency, as well as exposure to the proper language form. Without these, the adult EFL learner will most likely be faced with failure.

References

1. Knowles, M. and Associates *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1984. - 64 p.
2. Lewis, M. *New ways in teaching adults*. Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc., 1997. - 140 p.
3. Almanza, D., Singleton, K., & Terrill, L. Learning disabilities in adult ESL: Case studies and directions. *The Year in Review*, 1995.- 96 p.
4. Knowles, M. *The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy*. Rev. and updated ed. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education, 1980.- 51p.
5. Brookfield SD. *Understanding and Facilitating Adult Learning*. Milton Keynes: Open University Press; 1986.
6. Yule, G. (2001). *The study of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Berns M. *Functional approaches to language and language teaching: Another look*. Savignon, 1984, 329p.

ЭКСПЛИКАЦИЯ АВТОРА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ДИАЛОГИЧНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Котова Л.Н.

ВКГУ им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

Характер современной культуры, по мнению исследователей, вполне подходит под определение «гармонизирующий», уравновешивающий отношения как мира и человека, так и человека с человеком в мире. «Принцип их бытия и взаимодействия осознается как диалогический и является основным для становящейся современной культуры в целом, которая постепенно приходит на смену тому типу культуры, который основан на «монологическом восприятии мира и монологи-

ческой речи о нем» [Михальская 1990, 50]. Если монолог предполагает сообщаемого субъекта и воспринимающего этот субъект объекта [Лосев 1992, 55], то диалог – это два равноправных субъекта. Трехсотлетнее господство субъект - объектной гносеологической модели, восходящей к рационалистическим концепциям XVII в., сегодня сменяется субъект - субъектной моделью отношений, что неизбежно влечет за собой смену культурной доминанты.

Однако то, что наукой рефлексруется лишь на современном этапе, интуитивно осознавалось авторами литературных произведений, и имело свое бытие в художественных текстах и свое проявление в языке¹. Одним из таких проявлений можно считать наличие в нарративе текстовых фрагментов, специально направленных на установление контакта с читателем (что особенно характерно для современной литературы постструктурализма - постмодернизма), то есть тем самым эксплицирующих автора. Подобные фрагменты обнаруживают некоторую регулярность с точки зрения синтаксической организации и роли в тексте. Их можно определить как своего рода принципы словесно-художественного структурирования текста, или коммуникативные универсалии [Котова 2012, 173].

Коммуникативные универсалии выделяются на уровне реализации языковой системы, аналогично тому, как на уровне самой системы выделяются языковые универсалии как таковые [См. Гринберг и др.], и определяются как языковые единицы (лексической или синтаксической репрезентации) с определенным набором семантических и формальных признаков, имеющие в текстовом аспекте особую коммуникативную природу (универсальную для большинства языков на всех периодах их развития, или универсальную и в пространственном и во временном планах), другими словами, выполняющих в тексте некоторое коммуникативное задание.

Наличие коммуникативных универсалий в тексте – признак проявления влияния фактора адресата: по общепринятым законам человеческого общения, одним из видов которого является общение через письменный текст, автор «заботится» об адресате, о том, чтобы он правильно и точно понял автора. Коммуникативные универсалии можно определить «как условия наиболее эффективного воздействия на адресата, активизирующие его познавательную деятельность, как средства регулятивности текста», обладающих способностью стимулировать речемыслительную деятельность коммуникантов...» [Болот-

¹ Сейчас мы говорим не только о знаменитой «диалогичности» романов Ф.М. Достоевского, в свое время всесторонне исследованной и исчерпывающе описанной М.М. Бахтиным, но и любое проявление влияния фактора адресата в тексте.

нова 1992, 77].

«Забота» автора об эффективности своего диалога с читателем выражается, в частности, в том, что автор «обнаруживает» себя включением в ткань текста фрагментов, по сути дела, не имеющих отношения к передаваемому в тексте содержанию («хронотопу», и в этом смысле – «внехронотопных»), но зато имеющих прямое отношение к самому процессу общения, который в данный момент осуществляется – к диалогу «автор-читатель». Такие «внехронотопные», но при этом все же принадлежащие данному тексту, фрагменты мы считаем реализациями *коммуникативных универсалий, эксплицирующих автора* (далее КУЭА) в художественном тексте. Они представлены двумя разновидностями синтаксических конструкций, входящих в состав предложения и осложняющих его в грамматическом и/или семантическом отношении, – уточнением и парентезой.

Главной отличительной особенностью конструкций, в которых реализуется КУЭА, является их подчеркнуто добавочный, уточняющий характер (в этом смысле обе разновидности могут быть названы уточнением в широком смысле), что выражается в интонационной и пунктуационной изолированности от основной ткани текста и объясняется их коммуникативно-прагматической природой. Они возникают, с одной стороны, как своего рода «перебивы»², попытки преодолеть линейность речи³, с другой стороны, отражают авторский «патронаж», заботу о читателе, заставляющую прибегать к пояснениям по ходу повествования, что позволяет назвать их уточнением в широком смысле слова. Это широко понятое «уточнение» покрывает собой определенное *поле* в понятийном пространстве, имеющее свою структуру.

Как любой языковой факт, конструкции, в которых реализуется в языке КУЭА, могут быть исследованы не только в системно-языковом аспекте, включающем в себя анализ в двух уровнях – семантическом и формальном, но и в динамическом, коммуникативно-прагматическом, функциональном аспекте, предполагающем анализ внеязыковой реальности, в которой существует формирующаяся коммуникативная

² Срв.: «Писатели и собеседники в самой обыкновенной бытовой обстановке очень любят перебивать...одну конструкцию другой, один строй грамматического предложения совершенно другим строем. Писатели то приводят собственные слова своих героев, то перебивают эти слова вставками от себя... А вместе с тем из всей этой неразберихи образуется нечто целое, что именно и хотел выразить писатель» – Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. М., изд. МГУ. 1982.– С. 141.

³ И непосредственно отражают simultaneity человеческого мышления, ибо, по справедливому замечанию Л.С. Выготского, «то, что в мысли содержится симультанно, в речи развертывается сукцессивно» [Выготский 1982, 356]

ситуация и которая в силу этого в каком-то смысле определяет ее собственно языковые характеристики.

В приложении к нашему предмету мы имеем на **функциональном** уровне некоторую область КУЭА, где то или иное поле выделяется в зависимости от способа, которым автор «проявляет» себя, заботясь о своем читателе. В этой связи в плоскости понятийной категории КУЭА видятся контуры полей двух выделяемых разновидностей – поля уточнения и поля парентезы. Эти два поля имеют определенную структуру и взаимодействуют по математической модели «пересекающихся множеств».

В поле уточнения выделяется микрополе метатекста. Его образуют конструкции метаязыковой природы, вводимые автором для пояснения самого текста (метатекст – «текст о тексте») – либо реалии, о которой идет речь в тексте и которая может быть незнакома читателю, либо слова, называющего знакомую реалию, но, возможно, в этом качестве не знакомая читателю. Такой плеонастический, «страхующий», характер конструкции, делающий ее в нормативном общении несколько избыточной, нивелируется ее употреблением преимущественно в текстах, возникающих на лингвокультурной (или на «лингво-субкультурной») границе. Например: *Арзрум (неправильно называемый Арзерум, Эрзрум, Эрзрон) основан около 415 году, во время Феодосия II-го, и назван Феодосиополем. (А.Пушкин. Путешествие в Арзрум); «Впрочем, не могу пожаловаться – бабушка (королева Виктория – Авт.) была очень любезна и разрешила нам выезжать без всяких компаньонов» (Э. Радзинский. Николай II); Печенегов – дальних предков каракалпаков и родственных им тюрков – встретили кипчаки, перейдя в десятом веке Едиль. (И. Есенберлин. Кочевники) и т.п.*

Фактический материал показывает, что метаязыковые конструкции реализуются в языке несколькими способами: в **форме** 1) предложений тождества, 2) пояснительных предложений и 3) адекватных им по форме образно-пояснительных (оценочных) предложений. Но это всегда – двухкомпонентная синтаксическая конструкция (со скобками или тире).

Со стороны **семантики** метатекст может быть реализован либо 1) как дублирование во втором компоненте информации первого компонента, либо 2) как упорядочение подачи информации, путем использования вводящих элементов, типа *во-первых, в конечном итоге, следовательно, итак* и под.

Пояснительные предложения представлены в приведенном выше блоке примеров. К ним мы относим предложения, содержащие конструкцию (или блок, структурная схема блока $Nn - N'n$; в примерах –

выделен) из двух, одинаково грамматически оформленных компонентов, *сдвинутый в рамках данного предложения на периферию*. Иными словами, поясняемый и поясняющий компоненты не являются подлежащим и сказуемым (как это бывает в предложениях тождества).

Внеязыковой основой пояснительного предложения является логическое определение (дефиниция), номинальное или реальное, представляющее собой вневременное объективное тождество.

Метатекст, представленный пояснением, образует свое микрополе, центром которого будет номинальная дефиниция, реальная при этом сдвигается на периферию, где начинает граничить с микрополем «оценочного» (или «образно-пояснительного») метатекста. Он реализуется в конструкциях, также метаязыковых по природе, но содержащих субъективно-модальную, экспрессивно-оценочную составляющую в отношениях между компонентами. например: *Слово Божие разгоняет уныние – сон души. (Святитель Феофан Затворник); Достойное место принадлежит ему в биографии Белинского – Пушкина русской критики. (Д. Благой); Кажется, здесь еще не знакомы с суе-той – хронической болезнью века урбанизации. (Ю. Лоциц);...стиль барокко – легкость и раскованность – дал Европе карманные часы, первый символ пробуждения самосознания индивида. (Ю. Семенов) и т.п. В данных случаях имеет место не объективное тождество, как мы видим в пояснении, а субъективное образное авторское *отождествление*, хотя по форме они идентичны пояснительно-метатекстовым. Данные конструкции занимают пограничное промежуточное положение, что позволяет объяснить тот факт, что долгое время в истории отечественного языкознания эти конструкции не разграничивались⁴.*

Микрополе конструкций, в которых дублируется информация, граничит с микрополем «упорядочивающего» метатекста. Элементы, типа *во-первых, итак, следовательно* и под., по своей морфологической природе относятся к классу модальных слов и в синтаксисе называются «вводными словами» в структуре предложения. Таким образом, грамматический статус этих слов заставляет традиционно относить их к «вводным и вставным конструкциям», или парентезе в широком смысле слова.

⁴ Срв. позиции авторов, не разграничивающих метатекстовых и субъективно-модальных по природе элементов внутри корпуса вводных слов, например: Русская грамматика. Т. 2. М., 1982. – С. 228; Розенталь Д.Э. Современный русский язык. М., – 1991. – С. 359 и др., и выделяющих среди вводных и вставных элементов метатекстовые, например: Вежбицка А. Метатекст в тексте. Пер. с польск. А.В. Головачевой.// Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VIII. Лингвистика текста. М., «Прогресс».–1978 – С. 402-421.

Однако, на наш взгляд, их стоит отграничивать от вводных слов субъективно-модальной семантики, типа *конечно, безусловно, к сожалению, наверное, должно быть* и т.п. Положение метатекстовых вводных слов представляется пограничным между **микрочастью** дублирования информации (или пояснения) в метатекстовом поле и другим **полем** – полем субъективной модальности, образуемым также на семантическом уровне, но уже парентезой; именно пограничным положением подобных элементов объясняется, в частности, и тот факт, что они не всеми авторами отграничиваются от субъективно-модальных вводных слов [Русская грамматика, 1982, 228]. Наличие двух промежуточных групп элементов делает диффузными границы микрочасти дублирования информации и поля субъективной модальности. Именно на данном участке поля метатекста и парентезы взаимодействуют по модели пересекающихся множеств, как отмечалось выше.

Теперь посмотрим, что представляет собой поле субъективной модальности, возникающее на семантическом уровне от проецирования на него поля парентезы – второго из выделяемых нами способов экспликации автора.

Данное поле образуют конструкции *другой* (не метаязыковой) природы, вставляемые в предложение в качестве замечаний самого разнообразного характера (попутное замечание автора на свой счет, по тому или иному экстралингвистическому поводу, высказывание о содержании или стиле своего текста, ремарка, обращение к читателю и т.п.), однозначная классификация их представляется в равной степени и невозможной и ненужной⁵. Ведь не случайно авторы «Русской грамматики» назвали этот разряд «Вводными словами, вводными сочетаниями слов и вводными предложениями» и отнесли к нему «довольно обширную и легко пополняющуюся группировку лексико-синтаксических единиц» [Русская грамматика, там же].

Конституирующими признаками этих конструкций будут те же, что мы назвали в качестве главной отличительной особенности всех конструкций, в которых реализуется КУЭА, а именно: 1) их «невключенность» в основное содержание текста («принципиальная внехронологичность») и подчеркнуто дополнительный, вставочный характер и 2) их «нелинейное» существование в потоке речи, отражающее симультанный характер мыслительных моделей человеческого сознания, –

⁵ В учебниках и учебных пособиях по синтаксису можно найти более или менее полные перечни возможных субъективно-модальных значений вставных и вводных элементов. См., например, Розенталь Д.Э. Современный русский язык. М., – 1991. – С. 359; Скобликова Е.С. Современный русский язык. Синтаксис простого предложения. – М., 1979. – С. 236 и др.

что, в целом, выражается интонационной и пунктуационной изолированностью их от основной ткани текста. Они, так же, как и метатекст, представляют собой проявление авторского «патронажа» над текстом для своего читателя. Например: *А другие ученики приплыли в лодке, – ибо недалеко были от земли, локтей около двухсот, – таща сеть с рыбою.* (Еванг. от Иоанна, 21, 8); *Алексей (читатель уже узнал его) между тем пристально глядел на молодую крестьянку.* (А. Пушкин. Барышня-крестьянка); *Наконец, (и еще ныне с самодовольством поминую эту минуту) чувство долга восторжествовало во мне над слабостью человеческою.* (А.Пушкин. Капитанская дочка); и т.п.

Иными словами, можно говорить о том, что поле парентезы при проекции на семантический уровень также образует поле – это поле субъективной модальности (граничит с микрополем оценки из поля метатекста). Она воплощается в формах вводных слов (часть которых, в свою очередь, относится к метатексту) и вставных конструкций в их скобочном и нескобочном пунктуационных вариантах (то есть на формальном уровне также фиксируется поле, а не точка).

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы.

1. Онтологически присущая художественному тексту диалогичность имеет языковое проявление в существовании конструкций, не имеющих отношения к информационно-познавательному содержанию текста (хронотопу), но прямо относящихся к надтекстовому, межличностному диалогу автора с адресатом, осуществляемому через текст.

2. Данные «внехронотопные» конструкции представляют собой экспликацию «заботы» автора о своем читателе, интереса к нему, желания достичь взаимопонимания, гармонии в общении с ним, ради которых автор и «обнаруживает» себя, проявляет себя как личность со своими взглядами, мировоззрением, системой ценностей. Они отнесены нами к категории принципов словесно-художественного структурирования текста, или коммуникативных универсалий и названы «коммуникативной универсалией экспликации автора», существующей в двух разновидностях – конструкциях уточнения и парентезы.

3. По своей прагматической отнесенности это либо метатекст, либо вставка в линейный поток речи, в том и другом случае отражающие симультанность человеческого мышления.

4. В лингвистическом отношении это всегда конструкции, осложняющие (грамматически и/или коммуникативно) предложение и имеющие ряд конкретных семантических реализаций.

Высокая степень интенсивности использования описанных конструкций (наряду с другими средствами подлинной диалогизации ре-

чи) в художественных текстах, принадлежащих современной культуре, красноречиво свидетельствуют о смене культурной доминанты, которая может быть определена как гармонизирующая, диалогическая, субъект-субъектная.

Литература

1. Болотнова Н.С. Коммуникативные универсалии и их лексическое воплощение в художественном тексте // Филологические науки – 1992 – №4 – С. 75-87
2. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 2. М., 1982. – С. 356
3. См. Гринберг Дж., Осгуд Ч., Дженкинс Дж. Меморандум о языковых универсалиях. Пер. с англ. Р.М. Фрумкиной // Новое в лингвистике (Языковые универсалии).– Вып. V.– М., 1970.– С. 31-45; Хоккет Ч.Ф. Проблема языковых универсалий. Пер. с англ. Е.Л. Гинзбурга и В.З. Санникова. – там же, с. 45-77
4. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. М., изд. МГУ, 1982. – С. 19
5. Михальская А.К. К современной концепции культуры речи. //Филологические науки.– 1990.– № 5.– С. 50-60
6. Михальская А.К. Пути развития отечественной риторики: утрата и поиски речевого идеала. // Филологические науки. – 1992.– № 3.– С. 55-67
7. Котова Л.Н. Диалог «автор-адресат». Эффективность. Культуроспецифичность. Лингвистические параметры. – Saarbrücken, 2012. – 341 с.
8. Русская грамматика, Т.2. – М., 1982.– 709 с.

К ВОПРОСУ О ПРИЁМАХ ПЕРЕДАЧИ КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Борисова А.В., Герсонская В.В.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Культурный обмен между странами становится неотъемлемой частью нашей жизни из-за всё более набирающих обороты процессов интеграции и глобализации. Огромное количество фильмов, музыкальных произведений и литературы из разных стран не являются редкостью. Между тем, вне зависимости от характера того или иного романа или песни, все данные объекты являются носителями опреде-

лённого объёма информации, раскрывающей уклад жизни, ценности и другие элементы культуры стран, представителями которых являются их авторы. Актуальность темы данного доклада подтверждается тем, что одним из основных источников информации о культуре народа является культурно-маркированная лексика, то есть те лексические единицы, которые непосредственно связаны с народом и отражают суть его бытия. В связи с тем, что ознакомление с литературным произведением или художественным фильмом редко происходит на языке оригинала, мы сталкиваемся с проблемой передачи заложенной в тексте информации с одного языка на другой. В случае перевода культурно-маркированной лексики у переводчика нередко возникают проблемы, объясняющиеся отсутствием тех или иных реалий в языке перевода.

Анализируя вопрос передачи в языке перевода лексики, имеющий национальный колорит, мы обратились к работам ведущих переводоведов, хоть сколько-нибудь занимавшихся данной проблемой. В статье представлен анализ способов передачи культурно-маркированной лексики, предложенных Г.Д. Томахиным, А.В. Фёдоровым, С. Влаховым и С. Флориным, Л.К. Латышевым, В.Н. Крупновым, В.С. Виноградовым [1, 4, 5, 6, 7, 8, 9].

Г.Д. Томахин подразделяет способы передачи иноязычной культурно-маркированной лексики на пять групп: 1. транскрибирование и транслитерирование, 2. калькирование, 3. описание и разъяснительный перевод, 4. приближенный перевод (при помощи аналогов), 5. трансформационный перевод (т.е. контекстуальный) [1, с. 1319].

Транскрибирование следует рассматривать как запись звучания иноязычного слова с помощью орфографических знаков языка перевода. Примером может служить транскрибирование слова *цехин* в переводе романа В. Скотта «Ivanhoe». «... *to off era hundred zecchins in ransom of these horse sand suit so farm our*» «... *предложить вам по сто цехинов выкупа за каждого коня вместе с вооружением*». Если при транскрибировании переводчик записывает звучащий образ слова, то при транслитерировании копируется его написание при помощи орфографических средств языка перевода. Пример транслитерации встречается в переводе рассказа К. Паустовского «Мещерская сторона», в котором топоним «*Мещера*» передан как «*Meshchora*».

Такой приём как калькирование заключается в переводе каждого слова, или части слова, и, не является частотным. В переводе рассказа М. Шолохова «Пастух» фраза «*Мы, исполком, предлагаем нанять Фролова Григория*» написана следующим образом: «*So, we, the Executive Committee, propose Frolov, Grigory, in this place*». Словосоче-

тание «исполнительный комитет» переведено при помощи пословной кальки: «Executive Committee» [2, с. 231].

При описательном переводе переводчик не упоминает лексическую единицу как таковую, а лишь описывает объект, денотатом которого она является. К примеру, в переводе романа Т. Капоте «Завтрак у Тиффани» переводчик передал словосочетание *manila envelope* в предложении «*He rang open his cash register, and produced a manila envelope*» как конверт из толстой бумаги («*Он с треском выдвинул ящик кассы и достал конверт из толстой бумаги*»).

Заменяя лексическую единицу, имеющую культурный оттенок, на лексическую единицу, обозначающую в языке перевода схожий феномен, переводчик рискует вызвать некоторое недопонимание и уничтожить дух произведения. Например, в переводе романа В. Скотта «Ivanhoe» английский титул «*baron*» был заменён переводчиком на «*помещик*», что не только привело к стиранию национального колорита, но также к искажению временных рамок, так как слово помещик возникло в русском языке позже того времени, в котором разворачивается действие романа.

При контекстуальном переводе, переводчик обращается к контексту произведения при выборе эквивалентов. Этот приём иллюстрирует фраза из перевода романа В. Скотта «Ivanhoe» «*I must see how Staffords hire and Leicesters hire can draw their bows*», «*Хочу посмотреть, хорошо ли стаффордширские и лестерские ребята стреляют из лука*», где переводчик, опираясь на контекст произведения, конкретизирует и сообщает читателю, что речь идёт не обо всех жителях города, а о его защитниках – «*ребята*» [3, с. 88].

Рассматривая классификацию академика А.В. Фёдорова, мы видим, что он, как и Г.Д. Томахин, выделяет транскрибирование и транслитерирование в первую группу приёмов передачи, а также использование аналога во вторую. В классификацию А.В. Фёдорова также входят создание нового слова и гипонимический перевод [4, с. 215].

Гипонимический перевод ещё называют обобщённо - приближительным, так как этот приём предполагает иностранное слово, обозначающее видовое понятие, передать словом языка перевода, передающим родовое понятие. Этот приём использован при переводе «Сказки о рыбаке и рыбке», написанной А.С. Пушкина. Так исконно русское слово «*терем*» было переведено словом «*mansion*» (особняк, усадьба), являющимся родовым понятием по отношению к русской реалии.

При создании семантического неологизма переводчик берётся за создания слова, передающее смысловое содержание, заложенное в ис-

ходном языке. К примеру, для перевода названия украинских блюд «бараболник» или «картопляник» было использовано придуманное слово «картофляник», указывающее читателю на состав блюда [2, с. 233].

С. Влахов и С. Флорин, занимаясь вопросом передачи культурно-маркированной лексики в языке перевода, предлагают наиболее полную классификацию способов её передачи в языке перевода. Они подразделяют все способы на две группы, а именно – заимствование, и, непосредственно, перевод. В первую группу учёный включает транскрибирование и транслитерирование. Известный переводовед В.Н. Комиссаров считает эти два способа наиболее подходящими, так как они в наибольшей степени сохраняют национальный колорит, при этом В.Н. Комиссаров полагает, что передача звучания лучше способствует сохранению национальных особенностей, чем передача написания [5, с. 128].

Сам перевод подразделяется в работе С. Влахова и С. Флорина на следующие группы:

- 1) введение неологизма, куда он включает кальку, полукальку, освоение и семантический неологизм;
- 2) приблизительный перевод: гипонимический, уподобляющий, разъяснительный;
- 3) трансформационный (контекстуальный перевод) перевод;
- 4) опущение [6, с. 165].

Сравнив классификацию, предложенную С. Влаховым и С. Флориным, с изложенными выше, мы встречаем такие новые способы передачи культурно-маркированной лексики, как полукалька, освоение, опущение, уподобляющий перевод.

Опущение трудно назвать переводом в полной мере, скорее, это один из способов работы с лексикой при переводе текста, причём, самый нежелательный, так как ведёт к потере большей части информации. Случай опущения мы видим в переводе романа В. Скотта «Ivanhoe», где в переводе фразы «... *my Saxon authority in the Wardour Manuscript records at great length...*» переводчик опускает реалию *Wardour Manuscript*, и пишет «... саксонский летописец, рассказ которого служит для меня первоисточником, подробно описывает...».

В своей основе уподобляющий перевод имеет подбор функционального эквивалента, вызывающие такие же ассоциации у читателя текста перевода, как и у читателя текста оригинала. Например, в переводе поэмы А.С. Пушкина «Каменный гость» реалия «*гитана*», т.е. бродячий цыган-музыкант, передана словосочетанием «*gypsy slut*», дословно переводящейся как «цыган неряха». Использование данного

приёма можно считать оправданным, так как и в том, и в другом случае возникает стереотипный образ бродячего цыгана [3, с. 90].

При освоении подобных лексических единиц происходит их адаптация в языке перевода, другими словами, переводчик придаёт иноязычной реалии вид, привычный для читателя перевода.

Применение полукальки возможно к лексическим единицам, состоящим из двух и более компонентов. В большинстве случаев один из компонентов транскрибируется или транслитерируется, а другой передаётся соответствием. Примером служит перевод фразы «*Они нанимали дачу напротив Нескучного сада*» в повести И.С. Тургенева «Первая любовь», где переводчик транслитерирует слово «Нескучный» - «*Neskuchny*» и предаёт соответствием слово «*сад*» «*Garden*» [2, с. 234].

Л. Латышев, анализируя способы передачи культурно-маркированной лексики, предлагает четыре варианта, а именно: транслитерация, описательный перевод, уподобляющий перевод, создание неологизма [7, с. 201]. Как видно, новых способов передачи исследований не предлагает.

Так же, как и Л. Латышев, В.С. Виноградов не выдвигает новые варианты перевода лексики, носящий культурный колорит, и предлагает четыре способа её передачи: транскрипция/ транслитерация, гипо-гиперонимический перевод, уподобление и перифрастический перевод (другими словами – описательный) [8, с. 245].

Анализируя работы В.Н. Крупнова, мы пришли к выводу о том, что учёный выделяет всего три способа передачи культурно-маркированной лексики: перевод общего смысла реалий, перевод при помощи транскрибирования и добавления подстрочного комментария, описательный перевод [9, с. 48].

Проведённый анализ указывает на большое количество способов передачи культурно-маркированной лексики в тексте перевода. Наиболее полную классификацию предложили С. Влахов и С. Флорин. Так, их классификация обобщает все способы, предложенные ранее, и систематизирует их. Одним из наиболее часто упоминаемых способов является транскрибирование или транслитерирование лексической единицы. Однако переводчику не следует злоупотреблять этим способом, так как во многих случаях он может вести к неясности изложенной информации для читателя. При выборе способа передачи лексических единиц, имеющих национальный колорит, переводчик должен руководствоваться целым рядом факторов и ориентироваться как на аудиторию, так и на цель, с которой осуществляется перевод.

Литература

1. Томахин Г.Д. Реалии в языке и культуре // ИЯШ. 1997. - № 3. – С. 1318
2. Жиденко, Л. А. Особенности перевода языковых реалий через призму социокультурного аспекта переводческой компетенции: сб. наук. пр. Мовознавство. – Горлівка: Вид-во ГДПІМ, 2009. – Вип. 17. – с. 230-238.
3. Репин Б.И. Национально-специфические слова-реалии как особая часть лексики в переводимом произведении. //Сб. Теоретические и практические вопросы преподавания иностр. яз. - М., 1970 - с. 87-98.
4. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. - М.: Высшая школа, 1983. - 303 с.
5. Комиссаров В.Н. Культурно-этнографическая концепция перевода. // Картина мира: лексикон и текст (на материале англ. Языка): Сб. науч. Тр. / МГЛУ им. М.Тереза. М., 1991. –Вып. 375. - С. 126-131.
6. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. - М.: Международные отношения, 1980. – 342 с.
7. Латышев Л.К. Курс перевода: эквивалентность перевода и способы ее достижения. М.: Международные отношения, 1981. – 247 с.
8. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). - М.: Издательство института общего и среднего образования РАО, 2001. - 224 с.
9. Крупнов В.Н., 1976 - В творческой лаборатории переводчика. - М. 1976.

STYLISTIC APPROACHES TO TRANSLATION OF VIDEO GAMES

Goncharov A.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

The purpose of this article is to present genre approaching translation of video games and contrast non-literary and literary text as two distinct genre/ text types in the sense of the specific classes of texts characteristic of a given characters in the games and distinguished from each other by certain features of vocabulary, form and style, which are wholly function-specific and conventional in nature.

We could present all words, replicas names of characters, heroes, places and etc. as a whole text. For the beginning we have to know if the

texts given in the game are literary or nonliterary.

There is a classical way in which literary and nonliterary may be distinguished. This distinction is important for those studying Literature. In the context of classical literature studies, literary and nonliterary refer to stylistic elements.

Literary works are those that have significantly complex and detailed literary devices particularly in metaphor and symbolism. Also important are literary elements of chronology and psychological characterization. Metaphor and symbolism are significant and distinguish literary from nonliterary because deeper meanings are embedded in the text through these techniques. A text rich in metaphor and symbolism will impart both literal and figurative meanings and will accommodate deeper and more layered themes.

The element of chronology is significant because the times present, past and future can be used to serve greater purposes than cause and effect, before and after sequencing of events. Chronology can either develop unity or create fragmentation; it can be cohesive or it can disrupt and disturb. Psychological characterization, which makes the character more important than the character's actions, develops and exposes the mental, cognitive and emotional processes that build or curtail relationships, drive or thwart motivation, bring happiness and luck or despair and anguish.

In contrast, nonliterary refers to texts that lack metaphor and symbolism: these texts' aim is simply to tell a story and to entertain. The thematic elements and issues are simple and easily identifiable, if there are themes rather than simple morals. Chronology is true to life with a few flashbacks for providing back story if needed. Action and events outweigh character development and psychological depth.

These distinguishing characteristics are applicable, with variations, to fiction and nonfiction. Literary nonfiction may be considered represented by biographies and autobiographies that seek to explore the metaphors and the symbols suggested by real life experience in order to understand universal characteristics of human life. Chronology may be used to explore a wider range of associated events and relationships, while psychological understanding drives the progress and depth of the narrative revealing inner motives, confusion, restlessness etc in order to examine the human condition and the driving forces behind success and failure, happiness and sorrow.

Text may be taken for a specific language medium which enables the formation of cognitive ideas with the aim of imparting information and interpreting a coherent sequence of utterances. It is supposed to be endowed with referential continuity and logical reasoning. For this reason, to create,

understand and translate a text means to form a specific cross connection between its semantic contents.

Summarizing given above definitions we could say that texts of video game are both of them.

Translation is part of localization. True, but translators and translation theorists all know that translation involves the transmission of the message retaining the source culture (and everything else) as much as needed and the conversion of the text to meet the requirements of the target language reader. This means that translation has always embedded exactly what Pym calls 'localization'. The hermeneutic circle - the question of part and whole - is revisited. And we need not get out of the circle. Good translators keep cooperating with the professionals if the text is of technical nature, and they are fiction writers and poets in the case of literary works. Localization is not achieved when the translator, thinking (s)he is omniscient, works in isolation.

A translator, just like an author, is not simply a 'person' but a socially and historically constituted subject. Translators interpret texts by setting them against their backdrop of known words and phrases, existing statements, familiar conventions, anterior texts, or, in other words, their general knowledge which is ideological. This knowledge allows them to interpret the text and at the same time limits the range of their interpretation.

A problem that has bedeviled generations of translators is, "What is a satisfactory translation?" There exist numerous and varied answers to this question from different theoretical perspectives and from different translators and translation scholars. An insightful theory is Reiss's functional theory, which holds that the criteria "vary according to the text type" (Reiss, 1971: 69). Reiss places great emphasis on equivalence at the communicative level, i.e. the function of the language of a text, stating that "The transmission of the predominant function of the ST is the determining factor by which the TT is judged" (Reiss, 1977/1989: 109).

What brings de facto the individual interpretations close together is the likeness of the intertextual and ideological configurations the individuals are located in. Translators are hardly (maybe never) aware of ideological factors governing their process of the source text interpretation.

The principles of translational action theory then founded the basis of Vermeer's Skopos theory. 'Skopos is a technical term for the aim or purpose of a translation' (Vermeer 2000: 221). Skopos theorists assert that any action has an aim, a purpose. From their standpoint, translation is considered not as a process of transcoding (the position usually adopted by earlier non-functionalist approaches), but as a form of human action which has its own purpose basically decided on by the translator (Honig 1998: 9). The

skopos of a translation, Vermeer (2000: 229) explains, is the goal or purpose, defined by the commission and if necessary adjusted by the translator. He defines commission as “the instruction, given by oneself or by someone else, to carry out a given action,” which could be translation.

The hypothesis put forward in this respect will therefore have to be one that embraces not only the act of text adaptation but also translation in that this way both views will be taken into consideration. What seems to be the problem now is that we cannot know exactly what the production systematically meant. What we can recognize, however, is that there was meaningful materiality.

The test here, therefore, is of the extent to which that meaning, as understood in the original work, is distributed in the act of translation. One area which does not easily lend itself to translation is the area of cultural issues, specifically symbols and metaphors in any language. If one can show that metaphors and symbols are only distributed to the point that their universality allows, then it can be safely concluded that localization is possible through translation too.

The model for analysis was adapted from Pym’s (2004) principles as elaborated in the following principles. (1) The textual worlds overcome resistance to distribution; therefore, the more a text is explicit and codified within its own world, the easier it is to distribute and the weaker is its belonging to an original I-here-now.

(2) the use of local variants can have a performative effect, resisting distribution by creating implicit knowledge. The movement of such texts may require extreme explication, creating textual worlds through the use of narrative.

(3) Belonging means that the specific referents of many terms remain vague even in their source locales, creating significant indeterminism even before the moment of distribution to another locale.

(4) Natural languages strongly reinforce relations of belonging because they bind together experience in many different fields, and do so by discursively structuring the subject.

(5) Natural languages use terms in many different locales, and thus embed language within cultural complexes. This embedding resists distribution. In addition, van Dijk’s (1979) psychological process model for relevance will be taken into consideration in the analysis. A short account of the model follows:

- 1) level of semantic analysis
- 2) categories, units or structures
- 3) surface structures
- 4) components of the cognitive set of the reader/listener

- 5) contextual relevance
- 6) textual relevance
- 7) interaction between textual and contextual relevance

A literary text is a set of related systems; the relation of parts to each other and to the whole is essential for a literary text. A literary text has its own individual structure, which “will lay stress on certain linguistic features or levels and not on others” (Cluysenaar, 1976: 49). The dominant structure, i.e. the dominant linguistic features or levels, is the significance of the text, and hence needs to be adequately grasped. Bassnett (2002: 80) points out that “The failure of many translators to understand that a literary text is made up of a complex set of systems existing in a dialectical relationship with other sets outside its boundaries has often led them to focus on particular aspects of a text at the expense of others”.

'Literary Translation' is a term used loosely to refer to the translation of literature. Perhaps 'translating literature' or 'the translation of literature' is more accurate than 'literary translation' for the latter can be sometimes 'unliterary' in the sense that the translation of an SL literary text may fail to be literary in the TL. That said, the term is used to be understood as a reference to the translation of literature that is hoped to be literary in the other language.

Some classic writers, poets and men of letters including Dryden, Saint Jerome, Humboldt Benjamin and others differing views about the possibility and the impossibility of translation (which is by implication literary translation) (see Schulte et al, 1992, for further details). Oddly enough, this controversy about a dichotomy of two extremes, the possibility and impossibility of literary translation is still going on these days. Strong voices like Humboldt in the 18th and 19th Centuries and the two pioneers of the Relative Theory of Language, Sapir and Whorf in the 20th Century, were heard about the impossibility of translation, due to their acculturation of language. To them, language is culture-specific and an expression of culture. It is a part of culture with which it is impregnated. In this sense, the linguistic relativity has far-reaching implications for translation, rendering it impossible, especially literary translation which is imbued with culture (see also *ibid.*, Boase-Beier, 2006 and Rojo, 2009 for further argument).

Stylistics can be seen as a bridge connecting linguistics and literary criticism. Stylistics focuses on the language in literature (although it can be and is applied to non-literary texts), specifically on the linguistic features or the technique or craft of literary texts and their related functions. The stylisticians or readers derive a better understanding and appreciation of literary texts through stylistic analysis.

Famous German scholar, and translation theorist Rice is the founder

of functional translation theory, was published in 1971 «possibilities and limitations in translation criticism" a book marks the birth of functional translation theory. In this book, Rice will text function, the purpose of translation, translation strategies and the evaluation standard of combination, created a kind of criticism mode the source text and the target text translation based on functional relationships. The core Rice theory is the theory of text types. In the classification of text types, Rice draws on the language of, German linguist semiotician Karl Biller three law, the basic text types are divided into three classes:

- 1) information text: the text focus on content, designed to transfer information, knowledge, ideas in using the language of logical.
- 2) expressive text: the text with art, to express feelings.
- 3) operation type text: the text on the attraction and appeal, to persuade, calls, to persuade the text reader or the receiver to take some action.

Rice also proposed to study the text genre, classification of the text, and shows the importance of research on text genre for the translator: Generally speaking, every kind of text genre is not unique to one language or culture of, but their language, language and discourse structure is usually far. Therefore, only when the translator is to understand text genre, do not mistakenly think that use the source language practice can achieve the functional equivalence. Then, Rice further pointed out that the translator should according to different text types and adopt different translation methods, at the same time to ensure the target language and discourse structure to meet the requirements of text genre conventions. Namely:

- 1) information text: translation should transfer all information of the original text contains, the need to conform to the target language text parallel the writing norms and customs of language expression, language should be simple, no nonsense, ensure that the reader correctly connect text information. In order to achieve this objective, sometimes it is necessary to the original meaning of recessive, vice versa;

- 2) expressive text: translation should strive to fairly and aesthetic effects of the original;

- 3) operation type text translation should be adopted: "alternative translation", to achieve the original the same effect, that the receptors to produce the desired reaction. The text type theory Rice undoubtedly provides an open translation path problem the key to the door of the translator, let translators in the treatment of different types of text translation be warranted. But in real life there are few text has only a single function, there are usually two or above. For example, speech. The speech must have a special theme, convey the information while the required language has a certain artistic quality, can express the speaker's emotion, can attract the audience,

also has two kinds of function and expression information. If the speech to persuade or urged the audience to have a certain action or to take some advice, it also has the function of operation. In the face of this has multiple functions of text, the translator should the decide on what path to follow? In fact, don't think so complicated. The main functions of the original text delivery is to determine whether the decisive factors properly. After all, the translation may not translate the full meaning, but not so into untranslatability. Generally speaking, literary translation emphasizes the aesthetic and artistic value, belong to the expressive text; rather than literary translation is a with information and pay attention to information transmission. Practical translation effect, which rarely text is only single function, most of the text is to a function, and other function have both at the same time. Therefore, literary translation of translator should strive to translation both feelings and vivid; rather than literary translation the translator must first ensure the main function of text in the process of translation, in consideration of readers in the target context, choice of translation strategies and methods appropriate to the intended function, text.

References

1. Aarts, J. (1999) "The description of language use", in Hasselgard, H. & S. Oksefjell (eds.), *Out of Corpora: Studies in Honour of Stig Johansson*, Amsterdam: Rodopi, 3-20.
2. Black, M. (1962) *Models and Metaphors*, Ithaca: Cornell University Press.
3. Simpson, P. (2004) *Stylistics: A Resource Book for Students*, London: Routledge.
4. Snell-Hornby, M. (1995) *Translation Studies: An Integrated Approach*, Amsterdam: John Benjamins.

THE USE OF COMPUTER-ASSISTED LANGUAGE LEARNING IN CLASS

Yezhitskaya S.M.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

One of the main stages of scientific and technical progress, which the Republic of Kazakhstan has entered, is computerization of all spheres of life. Nowadays computer is frequently used in education. The most important and relevant problem of modern society lies in the development of Education system that is able to prepare the mankind for functioning in the

constantly changing life.

A priority tendency in the informatization of education is the use of high technology in learning process. Educators and methodologists develop different psychological and pedagogic aspects of computer-based learning, intensify learning process, introduce ideas of developmental teaching, improve forms and methods of organizing education process, which ensure conversion of the mechanic information acquisition into the ability to gain new knowledge independently.

There have been rapid changes in how knowledge is used and accessed because of new technology. Consequently, how we learn, with whom, and by what means we learn is changing. Nowadays in Kazakhstan both new graduates entering teaching profession as well as their prospective school students are 'digital natives'. That is they are of the generation who interact regularly with digital technology. This generation has a good understanding of the value and potential of such technology and seek out opportunities for using digital technology in all aspects of their life. These new technologies provide powerful tools to help teachers make scientific concepts more accessible to learners. Consequently it is important that teachers think carefully about why and how they might use digital technology in their teaching.

Technology in English class might include: broadcast TV, digital TV, Internet/ WWW, mobile telephones, handheld devices, PC/Laptops.

In modern methodology a great accent is put on the use of Computer-Assisted Language Learning (CALL). Therefore, in this article we focus our attention on various ways of using computer in class.

Computer provides learners with drilling exercises, Computer-Adaptive Testing, Computer Mediated Communication, distant courses, multimedia, etc. Computer is a good tool for learning. It embraces functions of TV, video recorder, tape recorder, mail, telephone, dictionary, notebook, typing and translation machines, guide, teacher, and some other.

Computers are useful in delivering drills for practice, whether in grammar, vocabulary, pronunciation, or listening, as they are tireless in their delivery. Unlike human interlocutors who may grow weary of repeating a word for a learner, a computer will repeat information a hundred times if the user wishes.

We should note that it has some specific advantages. The courseware, based on the system of CALL, includes audio (input to learners), graphics, flexible response analysis, automatic analysis of surface features of a learner's writing and feedback about grammatical and, sometimes, stylistic errors. It provides sociocultural context, solutions to problems, positive input to learners (no fear before the screen). While using CALL we can see

the computer's "literal approach" to checking answers and its ability to focus learner attention on a specific area on the screen. CALL is characterized by the organization of materials, including volume of material and random presentations, scoring and record-keeping, graphics and animation, including allowing student control, recording and storage of students' responses.

In both business and education, computers are increasingly being used as a direct means of communication between users. By linking up machines in different rooms in the same building, towns, and even countries, users can communicate directly with each other by using a suitable program, or the Internet. Students find the ability to communicate by the means of computer both stimulating and motivating. This is a particularly interesting development for foreign language learning. The most common use of networked computers is as a tool of communication between users. This makes it a natural choice as a tool for language learning. The work of language learning is done through an exchange of information. In an 'information-gap' exercise, for instance, students must get information from each other in order to complete the task. Such activities carry the goal of equality: students participating in the activity are put on equal terms by being given only a portion of the necessary information. Moreover, they get to know peculiarities of another culture. Many researches have argued that CALL presents an opportunity for authentic language use, making it an excellent tool in the language classroom.

Language learners can communicate directly, inexpensively, and conveniently with other learners or speakers of the target language at any convenient time. This communication can be of asynchronous or simultaneous character. They may use electronic mail, which allows each participant to compose messages at their time and pace. It can also be synchronous (synchronous, "real time"), using programs which allow people all around the world to have a simultaneous conversation. It provides not only one-to-one interaction, but also one-to-many communication, allowing a teacher or student to share a message with a small group, the whole class, a partner class, or an international discussion list of hundreds or thousands of people.

Using the World Wide Web, students can search through millions of files around the world within minutes to locate and access authentic materials (e.g., newspaper and magazine articles, radio broadcasts, short videos, movie reviews, and book excerpts) exactly tailored to their own personal interests. They can also use the Web to publish their texts or multimedia materials to share with partner classes or with the general public. It is not hard to see how computer-mediated communication and the Internet can facilitate integrative communicative and cultural approaches to using tech-

nology aimed at development of students' sociocultural competence.

Distant education is a universal form of learning, which is based on the use of a wide spectrum of the traditional, new informational and tele-communicational technologies. Working distant courses provide the learners with the improvement of knowledge in different spheres of science; give the opportunity to get the education without leaving the house; bridge the gap in learners' knowledge; give the highly qualified degree to the students who pass the exams appropriately. So, we have studied different ways of using computers.

These examples illustrate well how the Internet can be used to help create an environment where authentic and creative communication is integrated into all aspects of the course.

Maley (2005), who studies the question about the application of computer in learning, stands that "Computers are, however, different from other media in two main respects. They can allow the user to:

- carry out tasks which are impossible in other media (such as automatically providing feedback on certain kinds of exercise);
- carry out tasks much more conveniently than in other media (such as editing a piece of writing by deleting, moving and inserting text)
- do some exercises on their own and have them marked automatically by the computer (multiple choice and total-deletion programs provide examples of this);
- carry out exploratory work which is not assessed by the computer, but which allows them to see the results of their decisions (word-processing, spreadsheet and stimulation programs provide examples of this)" Students will usually gain more from these activities, however, if there is an opportunity for them to discuss with the teacher the work they have done on the computer.

The teacher, who uses Computer-Assisted Language Learning, should supplement the course with a range of other classroom activities, such as in-class discussions and dialogue journals, which assist the students in developing their responses to the stories' plots, themes, and characters - responses which can be further discussed with their e-mail foreign partners.

Having described different ways of using computers in teaching and learning a foreign language, we can come to conclusion that CALL incorporates choice, freedom, equality and students' pragmatic and sociocultural competence. In case of using new technology the merging of theoretical and practical knowledge ensures that technology is used thoughtfully so that teaching and learning are enhanced.

References

1. Azimov E.G. (2001) Internet Materials at English Classes. Foreign languages. № 1. P. 96-100.
2. Akhmetova G.B. (2003) Distant Learning: Implementation of the New Informational Technology in the Educational Process. Management in Education .- № 3 . P. 50-53.
3. Carol A. Chappelle (2001) Computer Application in Second Language Acquisition. Cambridge Applied linguistics. New York. 546p.
4. Krukova O.P. (2006) Autonomous Learning a Foreign Language in computer environment (English classes as examples). M. Logos. 128 p.
5. Maley, A. (2005). CALL. Oxford University Press. 165 p.
6. Marianne Celce – Murcia. (2002) Teaching English as a Second or Foreign Language. Thomson Learning. 584 p.
7. Ur, Penny. (2003) A Course in Language teaching. New York. - 859 p.

ПУТИ И МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ

Қабдықалиқызы Ж.

ГУ «Школа-гимназия №11», Усть-Каменогорск, Казахстан

Урок – это основная организационная форма обучения в школе. Он является не только важной организационной, но и, прежде всего, педагогической единицей процесса обучения и воспитания.

На уроке принципы, методы и средства обучения получают реальную конкретизацию и находят свое правильное решение и воплощаются в жизнь. Каждый урок вносит свой специфический, свойственный лишь ему, вклад в решение задач. Урок выполняет конкретную функцию, в которой находит выражение определенная часть более крупных блоков учебного материала.

Как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика? Какой современный учитель не мечтает о том, чтобы ученики на его уроке работали добровольно, творчески; мажорно познавали предмет на максимальном для каждого уровне успешности.

Новая организация общества, новое отношение к жизни предъявляют и новые требования к школе. Сегодня основная цель обучения – это не только накопление учеником определенной суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного

субъекта образовательной деятельности. В основе современного образования лежит активность учителя, и, что не менее важно, ученика. Именно этой цели – воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно, и подчиняются основные задачи современного образования. Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что ребенку урок и в радость, и приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру [1, с. 38].

И, казахский язык, как учебная дисциплина, должен выполнять свою образовательно-воспитательную функцию, обучение должно быть основательным, дети должны освоить его глубоко и всесторонне.

Внедрение нетрадиционных педагогических технологии существенно изменило образовательный развивающий процесс, что позволяет решать многие проблемы развивающего личностно - ориентированного обучения, дифференциации, гуманизации, формирования индивидуальной образовательной перспективы учащихся.

Эффективность урока зависит от способности учителя поддерживать интерес к предмету при помощи разнообразных занимательных форм, таких как: отбор речевых ситуаций, ролевых игр, вводящих ученика в активную творческую деятельность.

В зависимости от типа урока следует выбирать соответствующие методы и приемы. Урок, как правило, начинается с психологического настроя. Это позволяет создать хорошую атмосферу в классе, нацелить учеников на активную работу. Например, на уроке казахского языка по теме «Менің Қазақстаным» («Мой Казахстан») ставится цель: сформировать знания об истории и географии нашей страны. Межпредметная интеграция дает возможность систематизировать и обобщать знания учащихся по смежным учебным предметам. Подготовка и проведение урока подобного типа стимулирует учащихся к дальнейшему изучению предмета, способствует углублению знаний в результате работы с различными источниками, а также расширяет кругозор.

В ходе уроков пристальное внимание уделяется решению таких задач, как обучение сравнительному анализу художественных текстов, развитие памяти, мышления, наблюдательности, речи, воспитание творческого подхода к работе, уважения к мнению других. Часто используются различные методы (словесный, наглядный, репродуктивный, частично-поисковый) и приемы – беседа, анализ поэтического текста, выразительное чтение, чтение наизусть, устные выступления.

К уроку необходимо разрабатывать разнообразный наглядный материал: опорные схемы, иллюстрации и репродукции картин, ви-

деофильмы, слайды с изображением природы нашей республики, государственной символики, отрывки из художественных текстов, мифы, загадки, пословицы, иллюстрированные книги об истории нашей страны, ее географии, о выдающихся государственных и исторических деятелях; большое внимание уделяется теме национального единства и согласия. Использование различных каналов поступления информации (слуховое, зрительное, моторное восприятие) положительно влияет на прочность запечатления учебного материала.

Наряду с этим, часто используется диалогический прием (по обмену информацией). На таком уроке, как правило, учащиеся овладевают определенным количеством частотных клише и пользуются ими в автоматическом режиме. Например: «Свободное время», «Биография», «Мой город», «Путешествие на поезде по родной стране», «На отдыхе» и т.д.

Как уже было отмечено выше, следует констатировать тот факт, что важным фактором повышения качества образования является использование и внедрение новейших технологий в учебный процесс. Здесь следует отметить, что большинство из них давно используются в процессе преподавания казахского языка и на данный момент проходят этап совершенствования, расширения и модернизации. В частности, модульная технология, технология коммуникативного обучения, игровая технология, технология интерактивного обучения и т.д.

Изучение новой темы по грамматике, как правило, начинается со знакомства с теоретическим материалом, и учащиеся составляют кластер на основе правила. Учащиеся читают правило, разбирают его, делят на части, выделяют главное и второстепенное. Затем вместе с учащимися составляется схема этого правила, облегчающую усвоение материала. Контроль знаний учащихся осуществляется в режиме:

- 1) Ученик – учитель;
- 2) Ученик – ученик (взаимоконтроль);
- 3) Самоконтроль.

Особую роль в формировании языковой личности играет работа по развитию речи [2, с. 101]. Практикуются письменные и устные мини-сочинения, эссе на заданную тему, изложения с элементами сочинения. Прежде чем научить детей думать, надо научить их придумывать. Именно этой цели служат предлагаемые задания. Вариантов работы с такими текстами может быть много. Важно ничего не предлагать, не подсказывать, а тем более не навязывать ученику. Самостоятельные работы показывают интеллектуальный, нравственный уровень и уровень речевого развития учащегося.

Для развития творческих способностей следует применять сле-

дующие виды индивидуализации: самостоятельная работа учащихся в группе, способствующая развитию индивидуального мышления, мотивации учащихся; учитывая индивидуальные способности своих учеников, проводятся дифференциация заданий, которая заключается в предоставлении задач учащимся того уровня, на котором он может на данный момент проявить свои способности.

На уроках по изучению лексики, чтобы повысить интерес ребят к слову, показать его многообразие, предлагается ученикам самим сочинить загадки, используя многозначность слова, синонимы и антонимы. Такая работа вызывает у ребят интерес, увлекает их, особенно если выполняется по группам. Часто ребята сами удивляются полученным результатам, открывая новые грани знакомых слов.

Большое значение для раскрытия творческого потенциала ученика имеют и нетрадиционные формы домашнего задания, которые призваны с одной стороны, закрепить знания, умения и навыки, полученные на уроке, а с другой стороны, позволяют ребенку проявить самостоятельность, самому найти решение нестандартного вопроса, задания.

Типы домашнего задания: творческая работа; подготовка иллюстраций к литературным произведениям; художественное чтение; наблюдение за природой; составление конспекта, опорных таблиц, тестов (10 – 15 вопросов). Такие домашние задания активизируют мышление, заставляют ребенка обобщить, систематизировать материал по теме.

Резюмируя все вышеизложенное, можно утверждать, что в современном процессе обучения используются как традиционные, так и инновационные методы обучения. Нужно не только продвигать вперед инновационные методы, но и не забывать о традиционных методах, которые не менее действенны, а в иных случаях без них просто не обойтись. Следовательно, необходимо, чтобы традиционные и инновационные методы обучения находились в постоянной взаимосвязи и, соответственно, дополняли друг друга, и, конечно же, эти две дефиниции должны существовать на одном уровне.

Литература

1. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать: Учебное пособие. – 4-е изд., доп. – Алматы, 2010. – 344 с.
2. Жанпеисова М.М. Технология модульного обучения. – Актюбинск, 1999. – 240 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОЦЕССЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ, ИХ ПРИОРИТЕТНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИМЕЮЩИХСЯ ЗНАНИЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПРОГРАММЕ КЕМБРИДЖСКИХ КУРСОВ)

Куликова А.Ю.

*КТГУ «Специализированная школа-лицей №34 для одаренных детей»,
Усть-Каменогорск, Казахстан*

Принципиальным отличием современных процессов преподавания и обучения является их приоритетность в формировании готовности учащихся к практическому использованию имеющихся знаний, помимо формального обладания ими, что в большей степени соответствует сущности навыков, востребованных в XXI веке.

Современное мировое образование - это сложная, находящаяся в процессе формирования система, в основании которой лежат экономические, культурные, идеологические факторы, и если государства хотят достичь реального улучшения результатов, лидеры системы должны руководствоваться тремя важнейшими принципами:

- качество системы образования напрямую зависит от качества работающих в ней учителей;
- единственный способ улучшить результаты состоит в том, чтобы улучшить преподавание;
- обеспечение высокого уровня образования всех учеников невозможно без задействования механизмов, обеспечивающих возможность донести качественное преподавание до каждого ребенка.

Школы нашего государства уже знакомы с международными программами по оценке образовательных достижений учащихся PISA и TIMSS, проводимые Организацией экономического сотрудничества и развития, которые дают представление о математической грамотности учащихся, эрудиции по научным дисциплинам, грамотности чтения.

В 2009 году учащиеся Казахстана заняли 53 место по математической грамотности, 58 – по естественнонаучной грамотности, 59 место по грамотности чтения.

Наш Лицей представляет собой открытое образовательное пространство.

Открытость для конструктивного диалога, творческого общения - отличительная черта и педагогов, и учащихся лицея.

Со времени создания лицея и по сегодняшний день процесс дифференциации обучения в лицее предполагает:

- выбор учащимися одного из профилей: гуманитарного, математического или естественнонаучного;
- возможность изменения профиля;
- разноуровневое освоение учащимися содержания учебного материала, отраженное в учебных планах, государственных и авторских программах, индивидуальных маршрутах обучения;
- разнообразие форм обучения;
- обучение учащихся методам самообразования, самовоспитания и саморегуляции;
- предоставление возможностей для самостоятельного поиска содержания учебной информации, форм ее предъявления;
- наличие у педагогов установки на поисковую деятельность в условиях дифференциации и индивидуализации обучения и т.д.

При этом дифференциация рассматривается лишь как средство реализации главной цели - индивидуализации процесса обучения.

На сегодня в школе сложилась своеобразная система профильного обучения.

Для решения задач в вариативную часть учебного плана включен блок предполагающий организацию системы индивидуальной работы с детьми, проявляющими особую одаренность. Углублению изучаемого материала способствует введение спецкурсов по выбору учащихся.

Группой экспертов, в которую входят завучи, заведующие кафедрами и творчески работающие учителя, были определены следующие проблемы:

- математическая речь, что является главным критерием успешности современного школьника;
- определение ранней профориентации школьников;
- творческий подход к планированию уроков и несоответствие госстандарту (БОУД, ЕНТ);
- Участие в олимпиадах и защите проектов единицами учащихся, особенно детей среднего возраста (олимпиада РО, Зерде).

А именно средний школьный возраст - самый благоприятный для творческого развития. В этом возрасте учащимся нравится решать проблемные ситуации, находить сходство и различие, определять причину и следствие. Ребятам интересны внеклассные мероприятия, в ходе которых можно высказать свое мнение и суждение. Самому решать проблему, участвовать в дискуссии, отстаивать и доказывать свою правоту. И в то же время этот период жизни ребенка, который иногда называют периодом тяжелого кризиса.

Как помочь ребенку – это главная задача, которая стоит перед всеми участниками учебного процесса лицея.

Для повышения компетентности учителей и расширению возможностей учеников, обеспечению механизмом непосредственного обмена опытом преподавания, развития творческого потенциала, готовности к экспериментам и достижению учениками более высоких показателей, определяется возможность создания различных сообществ.

Для решения обозначенных проблем будет уместным применить в своей практике опыт высокоэффективных школьных систем, занимающих места в первой десятке международных исследований оценки качества и систем, которые предпринимали попытки реформ и имеют значительные улучшения.

Выпускник, который окончил школу в 2012 году и год проучился в Чехословакии по программе языковой подготовки, успешно сдал вступительные экзамены в Пражский университет, сказал следующее: «То, чему вы нас учили на уроках математики, мне не пригодилось, а вот умения применять полученные знания в жизни, чему мы обучались с вами на курсах, помогло мне сдать вступительный экзамен. Подход к экзаменам и требования к знаниям совершенно другие в Чехословакии, нежели у нас, в Казахстане». То, о чем говорил этот ученик, мы и называем «навыки учеников XXI века», которым учителю необходимо обучать учащихся на своих уроках и во внеклассной работе.

Так, уже на протяжении нескольких лет традиционно в нашей школе проводятся: Дни лица, Дни науки, лицейские чтения, интеллектуальные марафоны, творческие экзамены, реализуется новая образовательная программы для ребят «Математический лагерь» и лагерь по самопознанию. Образовательный математический лагерь позволяет осваивать такую трудную дисциплину, как математика, в игровом формате, отдыхая и работая одновременно.

Но главной формой работы учителя остается урок. Новые подходы в обучении и преподавании, используемые в своей практике, способствуют формированию компетенций у учащихся, отвечающих требованиям модели ученика XXI века.

Литература

1. Руководство для учителя. Третий (базовый) уровень: Оценивание для обучения и оценивание обучения. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.
2. Программа. Третий базовый уровень. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», (2012)
3. Концепция 12-летнего образования в РК.
4. www.cpm.kz (Электронный ресурс)

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ПОЛИНАЦИОНАЛЬНОГО

Ларина М.В.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

Современный британский язык, во-первых, неоднороден, во-вторых, далек от классического английского, существовавшего 3 века назад. Внутри британского варианта выделяются три языковых типа: консервативный английский (conservative - язык королевской семьи и парламента), принятый стандарт (received pronunciation, RP - язык СМИ, его еще называют BBC English) и продвинутый английский (advanced - язык молодежи). Последний тип - самый подвижный, именно он активно вбирает в себя элементы других языков и культур. Advanced English больше всего подвержен общей тенденции к упрощению языка. Изменения происходят, прежде всего, в лексике, одной из самых мобильных частей языка: возникают новые явления, которые надо назвать, а старые приобретают новые названия. Новая лексика приходит в британский молодежный язык и из других вариантов английского, в частности, американского.

Язык образованного населения Лондона и юго-востока Англии - со временем приобрел статус национального стандарта (RP). Его основу составляет "правильный английский" - язык лучших частных школ (Eton, Winchester, Harrow, Rugby) и университетов (Oxford, Cambridge). Это и есть тот классический, литературный английский, который является базой любого курса английского языка в лингвистических школах для иностранцев.

Ирландский, австралийский и новозеландский варианты английского, пожалуй, ближе всего к классическому британскому. В силу географической изолированности эти страны не испытывали сильного влияния других языков и культур. В формировании American English принимали участие почти все жители Европы, тогда как Австралию, Новую Зеландию, Канаду, Южную Африку заселяли преимущественно британцы. Вот там английский и сохранил классическое обличье. Отличия состоят главным образом опять же в фонетике - в частности, в мелодике. Это более ровное, "нейтральное" произношение, замена "сложных" звуков более простыми, например, межзубного в словах that, think обычным. Ирландцы, кроме того, не экономят звуки между согласными, добавляют нейтральные: например, film звучит как "филэм". Ирландский английский более музыкальный, напевный - что идет от кельтского; для австралийского характерен более медленный

ритм и ровная интонационная шкала.

А вот Америка создала практически новый язык: изменения коснулись не только фонетики и лексики, но и самой устойчивой части языка - грамматики. Поэтому вполне естественно, что споры ведутся в основном вокруг двух вариантов английского языка - британского и американского.

Появление американского варианта английского языка – это результат длительного процесса, который протекал параллельно и независимо от развития людей, обосновавшихся на новом месте для того, чтобы вести новый образ жизни. Они не ввели новые названия для известных понятий, но очень часто использовали старые слова в новом значении или заимствовали новые слова из своих родных языков, и поэтому на сегодняшний день те же самые слова в Великобритании и США могут иметь разные коннотации и значения, даже если они обозначают те же самые явления. Оскар Уайльд писал: «Англичане имеют много общего с американцами, кроме самого языка». В действительности же, основная часть языкового материала (лексического и грамматического), используемого в Великобритании и США, имеет много общего, что не позволяет трактовать их как разные языки. Основная часть словарного состава этих языков совпадает. Фактически, период их раздельного существования не настолько длителен, чтобы сформировать два абсолютно независимых языка.

С другой стороны, описываемый период характеризуется независимым сосуществованием двух наций и двух независимых государств, для которых характерно определенное географическое положение, различные политические системы, различный уклад повседневной жизни. Не случайно известный политик У. Черчилль сказал: «We are two different nations divided by a common language» (Мы представляем собой две разные нации, которые разделены единым языком). Все перечисленные причины не могли не повлиять на развитие того или иного варианта языка, что привело к появлению некоторых существенных отличий в лексическом и звуковом строе языка, в грамматических явлениях и написании некоторых слов.

Американский английский приобрел международное значение после второй мировой войны, когда Соединенные Штаты стали играть важную роль в послевоенном переустройстве мира, а достижения в области политики, экономики и современных технологий позволили США оказывать значительное влияние на весь мир. Сегодня именно американский английский оказывает доминирующее влияние на "мировой английский", и это объясняется следующими факторами:

- Численность населения (число носителей американского анг-

лийского составляет 70% против 17% носителей британского английского от общего числа говорящих на английском как родном).

- Более мощная экономика США, по сравнению с британской.
- Численное превосходство высших учебных заведений в США, по сравнению с Великобританией.
- Масштаб книгопечатной промышленности США.
- Значительность влияния американских средств массовой информации и информационных технологий в мировом масштабе.
- Привлекательность американской поп-культуры и ее влияние на язык и образ жизни всего земного шара.
- Международное политическое и экономическое положение США.

И американский английский, и британский английский являются всего лишь вариантами одного и того же английского языка. Между ними больше сходств, чем различий, особенно там, где звучит речь образованных людей или используется язык науки. Причиной же большинства расхождений являются особенности исторического и культурного развития двух стран, разнообразие местных и региональных идиом и устойчивых выражений, а также влияние средств массовой информации и рекламы.

И американцы, и британцы взаимно подсмеиваются и недолюбливают языки друг друга. С точки зрения англичан, американский английский слишком прямолинейный и грубый, а свой, британский английский, они почитают за язык вежливых людей. Американцы же считают британский английский чересчур натянутым, лицемерным языком снобов, а свой родной американским приветливым и дружелюбным. В отличие от британского варианта американский английский более гибкий, открытый к изменениям и легкий для восприятия. В частности, поэтому он и получил большее распространение в мире. Это язык нового поколения без определенной национальности и места жительства, воспитанного на массовой культуре. Английский язык современной молодежи общий благодаря, в основном, общей культуре, рок-музыке, плотной коммуникации и тем идеалам и кумирам, которые, начиная с Элвиса Пресли (и пока еще никем не заканчивая), остаются общей духовной пищей.

Литература

1. Кристалл Д. Английский язык как глобальный. – М., 2001
2. Швейцер А. Д. Американский вариант литературного английского языка: пути формирования и современный статус. // Вопросы языкознания, 1995, №6.

3. Голденков М. А. Осторожно! Hot dog! Современный активный English. – М., 2000.
4. Кретинина Н.А. Психологический аспект овладения национальными вариантами английского языка. // Лингводидактические проблемы обучения иностранным языкам в школе и в вузе. Межвузовский сборник научных статей / Под ред. Л. Н. Борисовой. Вып. 3. – Белгород, 2003.

РАЗГОВОРНЫЕ ШТАМПЫ

Ляпунова О.М.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Лингвисты традиционно изучали языковые ситуации, как в отдельных странах, так и во всем мире. Перевод представляет собой достаточно сложное средство преодоления языковых барьеров. Языкознание и переводоведение не могут не интересоваться вопросами, как возникли эти барьеры, долго ли они будут существовать и нельзя ли от них избавиться. Большую роль в привлечении внимания лингвистов к проблемам перевода сыграло и качественное изменение переводческой деятельности. Возник ряд новых лингвистических дисциплин: психолингвистика, социолингвистика, прагматическая лингвистика, лингвистика текста, теория речевых актов, когнитивная лингвистика. Переводы оказались ценным источником информации о языках, участвующих в процессе перевода. В ходе переводческой деятельности, которая в таких огромных масштабах осуществляется в современном мире, происходит своеобразный лингвистический эксперимент по коммуникативному приравниванию высказываний и текстов на двух языках. При этом обнаруживаются сходства и различия в употреблении единиц и структур каждого из этих языков для выражения одинаковых функций и описания одинаковых ситуаций. Основные трудности, с которыми сталкивается переводчик, также связаны с особенностями языков и способами их использования для наименования объектов и описания ситуаций.

Информационный или информативный перевод - это перевод в основном новостей, периодических изданий, то есть газет и журналов, а также публицистических статей из Интернет-ресурсов. С научной точки зрения, информативным переводом можно назвать перевод текстов, целью которых является донести какие-либо сведения и собственно, чтобы такая информация в своем оформлении возымела влия-

ние на мнение или эмоции читателя, причем тематика информационного перевода может быть абсолютно разной. Но зачастую к таким видам информативного перевода можно отнести научные, деловые, общественно-политические, бытовые и статьи других направлений, в это число можно добавить также перевод детективных историй, исторических романов, приключенческих рассказов, в которых сюжет повествует о происходящем на страницах книги, что является обычной информацией. Газетный заголовок является особой лингвистической единицей, обладающей всеми признаками предложения. Актуальность изучения языка газетно-публицистического стиля вызвана возрастающей значимостью периодической печати, в связи с постоянно меняющимися общественно-политическими условиями жизни во всем мире и необходимостью информации в повседневной жизни. Языковые штампы распространяют своё влияние на самые различные сферы человеческой деятельности. Они распространяются как определённых поколений, так и на развитие наций в целом. Ни один язык не является «чистым», в любом языке есть штампы, в том числе и в английском. Самой известной разновидностью штампов являются универсальные слова. Это слова, которые употребляются в самых общих значениях: вопрос, утверждение, встретить, увидеть и т. д. Обычно универсальные слова сопровождаются стандартными приписками: работа - постоянная, оплата - сдельная, образование - высшее. Новостная статья почти всегда может немного выбиваться из общего контекста, когда автор приложил слишком много усилий, чтобы она звучала ярко и живо. Начинающие репортеры, заблуждаясь, стремятся именно к такому эффекту, а у репортеров с опытом это превращается во вторую натуру. Мы говорим о другой ситуации, при которой стремление избежать подобные слова превращает статью в произведение искусства. Очевидно, что легче изложить суть события разговорным языком, а не витиевато. Не нужно стремиться привнести в газетно-журнальную статью высокую художественность и эстетизм, особенно с учетом не терпящих отлагательств условий, в которых они обычно пишутся. Все, что надо ожидать от такого рода статей, это прямая и точная интерпретация фактов при помощи включения в текст уместных описательных деталей и юмора. Ситуация становится еще хуже, когда при помощи клише предпринимается попытка оживить статью - "сокрушить рекорд" вместо "побить рекорд", "стремительно повышаться" вместо "возрасти" (когда речь идет о повышении температуры воздуха на несколько градусов). В большинстве случаев жизнь не такая уж увлекательная и захватывающая, а что приходится делать журналистам. Примечательно, что именно подобная страсть к упро-

ценности в описании политических, дипломатических ситуаций, развития событий доводит до искажения фактов. Все усилия направлены на то, чтобы возвысить некоторые личности и роль, которую они играют, описать комплекс проблем настолько живо, захватывая и увлекательно, что обыкновенный читатель вынужден был жить в постоянном состоянии кризиса или, наоборот, выработать нарочитую индифферентность ко всему происходящему, вызванную инстинктом самосохранения". Статьи, в которых нет ничего знакомого или хотя бы узнаваемого, смущают читателя. Не было еще написано ни одной статьи без использования клише. "Если критикуешь то, что избито, будь осторожен, так как то, что для одного клише, для другого хороший тон" – в этой фразе выражена вся суть проблемы. Другой характерной чертой газетного штампа можно назвать некоторую манерность грамматических конструкций. Простой язык – тот, которым пользуются в разговорной речи, выглядит на удивление свежо на бумаге. Штампы создаются для того, чтобы облегчить говорящему или пишущему поиск необходимых слов и фраз: можно считать, они как бы всегда под рукой, на поверхности нашего языкового сознания. Потребность в штампах особенно велика в тех областях речи, где важна точность в выражении мысли.

1. Штамп - это избитые выражения со стертой экспрессивностью, потускневшим лексическим значением. Штампами становятся часто слова, словосочетания, целые предложения, которые возникают как новые, стилистически выразительные речевые средства, но в результате употребления утрачивают первоначальную образность.

2. Статьи, написанные в разговорном стиле, просты для понимания читателей.

3. Слишком частое употребление клише. Клише – это банальная, избитая фраза, литературный штамп.

4. Неправильное употребление и неверное место употребления времени. Чрезмерное желание перестраховаться влечет за собой употребление прошедшего времени там, где эта грамматическая конструкция лишает новизны "горячие" новости.

5. Английский - живой язык, и этот фактор предполагает, что он постоянно развивается.

6. Разговорная речь более свободна и не подчинена основным грамматическим правилам, как письменная, потому что автор менее раскован и более осторожен.

Можно избежать большинства газетных штампов, если журналисты и выпускающие редакторы будут следовать разговорному стилю. В то же время разговорная речь полна фразеологизмов, клише, разгово-

ворных штампов и менее чопорна, чем письменная. Большинство ошибок, упомянутых в этих статьях, можно избежать, если привести в статью разнообразность выражений, а не загонять речь в искусственные рамки, которые прочно прижились в журналистике. По этим примерам мы видим, что штамп необходим, но только на своём месте: в том стиле речи, в тех условиях общения, для которых он предназначен. Но штампы становятся злом в тех случаях, когда они используются не по назначению, неуместно. Тогда они портят речь.

Литература

1. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка.— М., 2000.
2. Ожегов С.И., Швецова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1995.
3. Бруннер И.В. Лексикология современного английского языка. - М., 1999.
4. Винокур Г.О. Заметки по английскому словообразованию. – М., 1999.
5. Кумарова М.Г. Новый бизнес английский // “Курс деловой лексики английского языка”. – М., 1999.
6. Слепович В.С. Деловой английский. // “Business communication”. – Екатеринбург, 2005.

DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS

Maximova X.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

If your thinking is fuzzy or flawed, your decisions may lead to less than desirable consequences. Thinking skills are easily taken for granted. "Surely I can think!" you may say to yourself. The question is, how well do you think?

Value objective reality. Our thinking can only be effective if it is based on reality. Reality is objective it exists independently of your desires, wishes, whims, and objectives. Your thinking will be productive to the extent that you are able to accurately perceive and interpret this reality. This requires objectivity—the ability to separate "what is" from what you might want to believe or what might be more comforting to believe.

Keep an open mind. A closed mind is cut off from reality. The closed mind thinker can easily be recognized; he or she has a rigid set of opinions and attitudes that are not open to discussion. Such a thinker cannot be rea-

soned with, since this process involves processing new input. If you feel as if you are talking to a brick wall, you are probably dealing with a closed mind thinker. However, being open minded does not mean that you should not stand by the truth as you know it, or that you must accept every point of view. Truth will withstand questioning; only illusion is threatened by the exchange of thought.

Do not tolerate ongoing and unproductive ambiguity. Most decisions that you face involve a degree of ambiguity, a gray area between the obvious black-or-white alternatives. This is not an argument for the tolerance of uncertainty; it is a recommendation to exercise the power of thought to establish clarity. Ambiguity is often a symptom of sloppy, incomplete, or irrational thinking. When you experience such a state, it is time carefully to examine your premises, your principles, your knowledge, and the efficacy of your thinking process. Knowledge is the progressive retrieval of clarity from uncertainty and confusion.

Avoid the bandwagon. When a notion becomes popular, many people win jump on the bandwagon to embrace it. This is usually more a function of conformity than it is of critical thought. Look (and think) before you leap.

Distinguish between observation and inference, between established facts and conjectures that follow.

Withhold judgment until you are sure you have adequate information. It may be tempting to jump to conclusions, but you may end up in a hole you didn't see. On the other hand, once you have adequate information, do not hesitate to make judgments based upon it. Judgment is part of the process of thinking, the application of your ability to come to conclusions about reality.

Maintain a sense of humor. You can't think straight if everything seems like a matter of life and death to you. The ability to laugh at yourself and to see the humor in situations can often help you maintain clarity of thought and perspective. However, beware of laughter used as a weapon to denigrate what you value or as a psychological defense; such uses require a serious response.

Cultivate intellectual curiosity. Don't take things at face value. At an early age, most of us learn not to believe everything we hear. Imagine how disappointed you would be if you believed all the claims you hear in television advertising! This same principle should be applied to the other information that comes through the media, even what is presented as "news." It is meant to be chewed (and sometimes spit out), not swallowed whole!

Challenge conventional wisdom. Every culture is based upon certain assumptions that go largely unquestioned. Galileo Galilei, the Italian as-

tronomer and mathematician, was brought before the Inquisition because he dared to question the "truth" that the Earth was the center of the universe. Even today, members of the Flat Earth Society are said to believe that the world is as flat as a pancake! You cannot assume what is commonly accepted as truth is indeed true. Truth is established by rational thought, not by a public opinion poll or past practice.

Resist appeals to emotion. Emotion can sometimes cloud your reason. If you are angry or ecstatic, your thought processes will not work in the same way as when you are in a more dispassionate mood. Beware of situations in which your emotions are being intentionally stimulated (by flattery, fear, or anticipations while you are being asked to make a decision. It may be a strategy to manipulate the outcome.

Do not automatically accept authority. The appeal to authority is a favorite advertising gimmick: Hollywood stars, sports figures, and popular culture heroes are used to promote everything from breakfast cereal to underwear and underarm deodorant. We are encouraged to think that if he (or she) says this is great stuff, it must be! The fact that such an authority is getting paid millions of dollars for his or her endorsement might be enough to make you question him as an objective authority.

Maintain a sense of perspective. When you are in the midst of an important matter, it is easy to lose a balanced view of the situation. It can often be a good practice to "zoom out" and view the matter in a larger context. One method to establish perspective: On a scale of one to ten, with one being the death of a blade of grass and ten being worldwide nuclear annihilation, what does your situation rate? Is it truly as critical as it seems at the moment?

Be aware of unspoken rules. Sometimes how we behave is dictated by hidden rules. If you are not aware of such unspoken rules, you won't have the knowledge you need to make a wise decision. If you are in a familiar situation, chances are you know the rules (for example: don't rock the boat, don't question the boss, don't challenge the professor). If you are in an unfamiliar situation (or a foreign culture), it may pay to be unusually observant and to question those more familiar with the situation. This is not to say that you should be limited by such rules, only that an awareness of them is advisable.

Be aware of nonverbal behavior clues. The impact of verbal communication is less than half of the message you receive from others. The rest of the message is communicated by nonverbal behavior. You will be influenced by both. If someone is acting friendly while painfully squeezing your hand in a handshake, you may have reason to question what he or she are saying! The same would apply if someone is stretched back in his chair and

yawning while telling you how interested he is in your ideas. The clearer your perception of the facts of the situation, the clearer your thinking will be.

See beyond labels and stereotypes. Labels and stereotypes are a type of mental shorthand that can facilitate thinking and communication. If you are in need of a four legged piece of furniture designed for sitting, it is easier to ask for a chair and to ignore the many possible variations of design and materials. However, if you are investigating a possible career choice, you should not be satisfied with a stereotypical description of the occupations involved you want to know exactly what it really means to be a police officer, brain surgeon, or financial analyst. Likewise, dealing with people from different backgrounds or cultures is seriously hampered by prejudicial stereotypes that obscure the truth.

Weed out negative self talk. Much of what passes for thinking is really self-talk—subvocal conversations you constantly hold with yourself. This self-talk often takes the form of critical judgments and attitudes about yourself. Your thinking skills may be undermined by self talk that conveys negative messages over and over again, reinforcing a negative self image ("I can't do anything right," "I'm just not as smart as everyone else") or attitudes ("I better not trust anyone," "School is a waste of time"). Unless this kind of negative thinking is challenged and replaced by more positive self talk, it will tend to influence your decisions in an undesirable manner. The fundamental element in such change is the cultivation of self esteem. Counseling is a good solution to this kind of problem.

Take time to check the facts. If you don't have the facts straight, your decisions are likely to be skewed. In important matters, you should try to obtain firsthand access to the relevant facts. If you are trying to make a career decision and want to know something about your occupational skills, it is better to take an aptitude test than to ask your buddies what they think "you're good at." Likewise, it is better to find out the nature of work for a given occupation, based on accepted references and worker interviews, than to rely on stereotypes that may be full of partial truths and significant omissions. Check the reliability of your information. Did it come from a reliable source? Can you find another source that confirms your information? If you can answer yes to these questions, you can be more confident about the facts you use as a basis for your decisions.

Check the validity of your information. Information may be reliable but not valid. Validity has to do with the relevance of the information to the context in which it is being applied. It may be a reliable fact that when you strike a match, fire will result—unless you are underwater or in the vacuum of outer space! Context is important!

Cultivate listening skills. When it comes to conversation, what you hear is what you get. Listening is another skill we tend to take for granted, but it is rarely utilized as effectively as we think. How many times have you been in the middle of a conversation and suddenly realized that the other person had asked you a question that you didn't even hear? How often are you so preoccupied with your own thoughts in class that you tune out the instructor? It happens to us all, which illustrates the difficulty of practicing this seemingly simple skill. The better you listen, the more correct information you will obtain; the more correct information you have, the better decisions you will make.

Be aware of illogical thinking. There are entire philosophy books devoted to logic and the manner in which it can be distorted. Stereotypes are often based on illogical thinking, applying specific characteristics in a universal manner without verifiable basis in fact, or assuming a causal connection between two unrelated events. Advertising commonly encourages illogical associations: beef is touted as "food for real people" (what do "un-real" people eat?), and white teeth or the right deodorant seem to guarantee a bevy of babes (or hunks) at your feet (Where's the Crest?). It may seem obvious that such claims are ridiculous, but someone is paying big bucks for these commercials for a reason!

References

1. Dewey, J. (1933/1963). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Lexington, MA: Heath.
2. Fischer, K. W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*, 87, 477-531.
3. Wolcott, S. K. (1998). Critical thinking development in the accounting curriculum: Focusing on ambiguity in introductory accounting courses. In D. F. Fetyko (Ed.), *Changes in accounting education: Implementation in specific accounting courses and subject areas* (pp. 1-16). St. Louis: Federation of Schools of Accountancy.
4. Wolcott, S. K. (1999). Developing and assessing critical thinking and life-long learning skills through student self-evaluations. *Assessment Update*, 11(4), 4-5, 16.

THE PROSPECTIVE OF THE FLIPPED CLASSROOM

Oskolkova A.A.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Flip teaching (or flipped classroom) is a form of blended learning in which students acquire new content online by watching a series of video lectures, usually at home, and what used to be home assignment (assigned tasks) is now done in class with teacher providing more personalized guidance and interaction with students, instead of giving lectures. This is also known as backwards classroom, reverse instruction, flipping the classroom and reverse teaching.

The traditional way of teaching has been to assign students to read reference books and work on issue sets outside school, while taking notes on lectures and taking test in class.

In flip teaching, the students first research the theme on their own, typically using short video clips, recorded lessons prepared by the teacher or third parties (e.g. Mathletics, the Khan Academy, and The University Edge). In class students use the knowledge by settling problems and having practise. The teacher instructs the students when they become puzzled, rather than presenting the lesson in person. Up-to-date techniques include learner-oriented instruction and project-based learning. Flipped classrooms provide class time for active work. Students learn by thought-provoking and challenging questions. Students can also keep peer teaching, a process that benefits both the learners with different progress.

Flipping also reforms the allocation of teacher time. Traditionally, the teacher actively works with the students who are ready to ask questions — but those who don't stand out tend to require the most attention. So-called 'silent failers' should be helped and encouraged at first. Flipping turns teachers into "guide on the side" after their being "sage on the stage", allowing them to work with individual learners or groups of students during the session.

As a concept, flip teaching is an extension of the 'community of enquiry' approach envisioned by John Dewey in the late 19th century. We see the importance of 'flip teaching' in core elements of his pedagogic vision. He believed that within the functioning of the community the child should be motivated and led in his work. We must not forget that school is still a form of social life institution that can be neglected by excessive stimulus and control from the teacher. The teacher is not entitled to impose certain views or to form certain habits in the child, but is there as a community member to select the influences which shall affect the child and to assist him in properly responding to these influences.

Dewey's ideas were embraced and adapted by numerous philosophers of pedagogy, notably Gregory Bateson and Jacques Rancière, and based on these influential people, numerous approaches hinging upon the 'teacher as facilitator' concept emerged and enjoyed visible popularity, especially in the 1960s (eg. Problem-based learning).

Eric Mazur developed peer instruction in the 1990s. He found that computer-assisted instruction allowed him to coach instead of lecturing. Lage, Platt and Treglia published the paper "Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment" in 2000. In 1993, King published "From Sage on the Stage to Guide on the Side". Baker presented "The classroom flip: using web course management tools to become the guide by the side" at the 11th International Conference on College Teaching and Learning. Baker's article presents the model of classroom flipping.

Starting in fall 2000, eTeach software was used to replace lectures in a computer science course with streaming video of the lecturer and coordinated slides. In 2004, Salman Khan began to record videos at the request of a younger cousin who felt that recorded lessons would let her skip parts she had mastered and replay parts that were troubling her. Khan's model essentially provides one-to-one tutoring. Khan Academy videos are used as part of some educators' flipped teaching strategy. The coordination of out-of-class and in-class activities can positively and negatively influence how students engage course tasks.

Teachers found that shorter videos (3–6 minutes) were the most effective. The school can use audio files, readings and videos from the Khan Academy, TED and other sources. Students favor the changes. Students unable to watch the videos at home watch the videos in school.

Usage of flipped teaching is not regularly implemented at the school wide level due to the level of difficulty of writing new classroom curriculum that does not employ the standard lecture/textbooks/board model. Nonetheless, there are schools actively engaged in developing curriculum and classroom techniques that take advantage of flipped teaching. They couple these advanced teaching methods with flipped teaching methods that allow for students to have a powerful learning experience in the classroom and then follow that up with video and homework outside of the classroom.

Schools integrate a flipped teaching methodology right into the school experience itself. Well funded schools purchase computers for students to use during the day learning digitally. This allows for the school to take small groups of students and teach them in more impactful ways. Students should and can enjoy their experience in the classroom more than they do

at other schools. Flipping the teaching allows for powerful social-emotional development of the students.

Flipping is still in the early stages, with much experimentation about how to do it right. Its most important popularizers are not government officials or academic experts, but flipping's track record in schools, while impressive, is anecdotal and short. Many people are holding it up as a potential model of how to use technology to humanize the classroom.

Flipped mastery eliminates two other out-of-class routines: daily lesson planning and grading papers. The latter happens in class and in person. Replacing lectures with group and individual activities increases in-class activity. Every student has to participate throughout the class. In some classes, students choose how to demonstrate comprehension - testing, writing, speaking, debating and even designing a related game. Moodle provides one way to manage the testing process. It creates a different test for each student from a pool of questions. Advocates claim that its efficiency allows most students to do a year's work in much less time. Advanced students work on independent projects while slower learners get more personalized instruction. Some students might not get through the year's material, but demonstrated competence on the parts they did complete.

Taking the place of direct instruction videos allow students to get individual time in class to work with their teacher on key learning activities.

It is called the flipped class because what used to be classwork (the "lecture" is done at home via teacher-created videos and what used to be homework (assigned problems) is now done in class. We realize there is a lot of mis-information about the flipped classroom and quite a bit of controversy about whether or not this is a viable instructional methodology. Still, there are myths that confuse teachers and students who are willing to change the course design.

A synonym for online videos. When most people hear about the flipped class all they think about are the videos. It is the the interaction and the meaningful learning activities that occur during the face-to-face time that is most important.

About replacing teachers with videos. Teachers will still be there to provide any necessary instructions for students who will have any questions or confusion after watching their assigned video at home.

An online course. It is not absolutely online. A traditional learning course is getting digital but combined with face-to-face interaction.

Students working without structure. That means that there is no universal plan of actions or tasks but more students' and teachers' creativity and freedom in choosing and dealing with the academic session they both need to improve.

Students spending the entire class staring at a computer screen. Staring at a computer screen is a waste of time. Flipped classroom lets students and teachers use the technology for their common favor, academic and personal growth.

Students working in isolation. Students work individually at home, but still they can communicate with their peers and professors online. While in class they work in mini groups and learn the truth of the subject together.

In conclusion, we can assure other students and teachers that a flipped classroom is:

- 1) a means to increase interaction and personalized contact time between students and teachers;
- 2) an environment where students take responsibility for their own learning;
- 3) a classroom where the teacher is not the "sage on the stage", but the "guide on the side";
- 4) a blending of direct instruction with constructivist learning;
- 5) a classroom where students who are absent due to illness or extra-curricular activities, don't get left behind;
- 6) a class where content is permanently archived for review or remediation;
- 7) a class where all students are engaged in their learning;
- 8) a place where all students can get a personalized education.

References

1. Bergmann, Overmyer, & Wilie. (2012). The Flipped Class: What it is and What it is Not.
2. Hogan, K. & Pressley, M. (1997). Scaffolding Student Learning: Instructional Approaches & Issues. Advances in Teaching and Learning Series. Brookline Books.
3. Minhas, P., Ghosh, A., & Swanzy, L. (2012). The Effects of Passive and Active Learning on Student Preference and Performance in an Undergraduate Basic Science Course. *Anatomical Sciences Education*, 5(4), 200-207.
4. Roberts, T. S. (2004). Online Collaborative Learning: Theory and Practice. Information Science Pub.
5. Sams, A. (2013). Flip Your Students' Learning. *Educational Leadership*, 70(6), 16.
6. Strayer, J. F. (2008). The effects of the classroom flip on the learning environment: A comparison of learning activity in a traditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system. *Dissertation Abstracts International Section A*, 68,
7. Toto, R., & Nguyen, H. (2009). Flipping the work design in an indus-

trial engineering course. Paper presented at the ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, San Antonio, TX.

8. Tucker, B. (2012) The Flipped Classroom. Education Next, 12 (1).

РАЗВИТИЕ PR-ПРОЕКТОВ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ВУЗА В РЕГИОНЕ И РЕСПУБЛИКЕ

Левина Т.В., Мошенская Н.А.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

Научная составляющая деятельности высшего учебного заведения – неотъемлемая часть образовательного процесса, которая затрагивает не только сотрудников, студентов, магистрантов, докторантов вуза, но и всю образовательную среду в целом. Мировое научное сообщество существует с момента появления образовательной деятельности в целом, с целью обмена опытом, развития и продвижения своих идей и перспектив.

Мероприятия и события, связанные с наукой, вызывают большой резонанс в сообществе учебных заведений и оставляют неизгладимый след в жизни всех участников. Что такое имидж высшего учебного заведения? Это его основополагающая суть, на которую опираются все внешние наблюдатели, когда выносят свое суждение о нем, как об университете. Неважно, абитуриент, студент родственного вуза или коллега из-за границы, любой человек, попавший под влияние проведенного мероприятия, будь то конференция или круглый стол, конкурс творческих проектов или работа с издательством – его мнение сложится в зависимости от того, как он сам поучаствовал в этом процессе. Имидж складывается из многих составляющих – внутренний настрой коллектива, корпоративный дух, студенческое сообщество, отзывы в СМИ, внешние и внутренние показатели. Но, как показала практика, не существует ни одного человека, который, поучаствовав в научном мероприятии, не проникся бы идеями университета, его внутренним духом, подъемом и идеями.

Казахстанско-Американский свободный университет, оглядываясь на свою двадцатилетнюю историю, несет на себе груз из сотен изданных научных трудов, десятков проведенных конференций и общественных мероприятий, сотен выпущенных методических указаний и пособий. За каждой изданной статьей, за каждой выпущенной мето-

дичкой стоит человек, который создал ее. Это и сотрудники вуза, это студенты, магистранты, докторанты, коллеги из других вузов, друзья по мировоззрению из других государств и материков.

Обращаясь еще раз к истории, мы бы хотели рассказать об истории возникновения, становления и развития Республиканского научного журнала «Вестник КАСУ». Ведущие университеты мира выпускают свои журналы, и это является как визитной карточкой вуза, так и доказательством традиций университета, основой его постоянства. Ведь меняются ректоры, преподаватели, ученые, вырастают студенты, но остается традиционным научное издание. По сравнению со старейшими научными журналами, 10-летие журнала «Вестник Казахстанско-Американского свободного университета» – всего лишь капля во времени. Однако для университета, который в этом году отмечает свое 20-летие – это значительная дата. Осветим основные вехи истории нашего журнала.

Журнал был открыт в 2005 году, зарегистрирован в областных органах как периодического издания, как Республиканского научного в Министерстве культуры, информации и спорта РК, был приобретен знак серии ISSN. Общее количество выпущенных журналов составило 50 штук в 2013 году.

За годы существования журнала авторами статей стали ученые не только Казахстанско-Американского свободного университета, но и коллеги из ведущих университетов Казахстана и других стран, включая ближнее и дальнее зарубежье. Также среди авторов – не только преподаватели, ученые учреждений образования. Это сотрудники различных предприятий и учреждений города Усть-Каменогорска и Восточно-Казахстанской области.

Университет по праву гордится своими авторами, среди которых – и студенты, и ведущие ученые разных стран. Мы можем кратко сказать, что среди авторов журнала – от студента до министра – многие нашли свое место в науке или производстве, защитили магистерскую или докторскую диссертацию, подтвердили или повысили свою категорию, но самое главное – шагнули в историю развития казахстанского научного издательства, запечатлели свое имя на страницах нашего научного журнала.

История университета – это, конечно, история обучения его студентов, даты работы и заслуги преподавателей и сотрудников, то есть образовательный процесс. Но любой университет – это научное учреждение, и исторически каждый вуз имеет свое издательство, свои научные издательские проекты, которые формируют его позитивный имидж, в том случае, если они качественные и отвечают всем необхо-

димым требованиям. Научные и учебные материалы имеют более долгий срок действия, чем любая публикация в газете или публицистическом журнале, поэтому, заботясь о качестве публикуемых материалов, вуз обеспечивает себе пролонгированное рекламное будущее, поскольку научные публикации «живы» в качестве информации от 50 лет и более.

Издательская деятельность КАСУ охватывает не очень большой исторический срок. Самая первая методические указания вышли в декабре 2003 года, потом методические издания в виде брошюр были выпущены в университете в 2004 году, и тогда их количество было всего около 20. Однако для университета это стало началом новой истории, зафиксированной в изданных материалах, не только рекламного, но и именно научного, учебного и методического характера, разворачивающейся в материалах конференций, научных журналов, методических и учебных пособий, монографий.

Проводимые ежегодно университетом научные конференции, Конгрессы, семинары, круглые столы, мастер-классы иностранных и казахстанских ведущих ученых позитивно влияют на поддержания имиджа КАСУ как вуза международного партнерства. К примеру, только проведенный в 2014 семинар «Чистяковские чтения» затронул более 500 участников, среди которых, в основном, ученики школ города и области, учителя, которые работали с ними, родители, известные писатели, поэты и общественные деятели РК. Ежегодно данное мероприятие вызывает широкий общественный интерес, находя свое отражение в СМИ. Но речь идет только об одном из ежегодных мероприятий.

В современном мире объемы информации превышают пределы ее освоения и запоминания. Мы все стремимся к тому, чтобы успевать за этими потоками, но издательская деятельность вуза все-таки отражает более серьезные и более объемные материалы, которые будут «работать» на имидж вуза долгие годы. В этом – основная сложность, но и основной позитивный момент, когда качественные результаты оказываются востребованными даже тогда, когда мы уже работаем над другой информацией. Научные материалы вуза направлены на формирование элитарности общества, а это – очень высокая планка, на которую мы должны всегда ориентироваться.

Развивая научную деятельность, оглядываясь на прошлые успехи, Казахстанско-Американский свободный университет с оптимизмом смотрит в будущее, строя планы в перспективе развития и расширения научных связей с ведущими учеными России, Казахстана и стран СНГ.

TEACHING SPEAKING

Assenova A.T.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

As we know we are living in the world of globalization. English language is a common language and is spoken in many countries. It is considered as universal language. Most of the universities worldwide include English as one of their major subject. English is one of widely spoken languages in the world. Hence, we are forced to meet global standards.

Modern international conditions, rise of acceptable information, international economic and international political integration enquire a large number of specialists obliged to accomplish international scientific and technical links providing notable increase of cultural contacts. Everything enumerated demands new methods of teaching language and people able to teach and speak in English.

The conditions of international community of nations, while foreign language is a tool of communication, perception, data storage, predetermine the necessity of possession all the language skills. They are listening, speaking, reading, writing. In such a manner the urgency of an issue is stipulated by the necessity of producing the language in conditions of school.

Participating in the communication assumes that people can use the language in order to express themselves. So it enquires the building of speaking skill.

Speaking is a process of building meaning that includes producing, receiving and processing information. Its meaning is depending on the intentions for producing speech. It is often evolving, open-ended and extemporaneous. Speaking requires that learners not only know how to produce specific points of language such as grammar, pronunciation, or vocabulary ("linguistic competence"), but also that they understand when, why, and in what ways to produce language ("sociolinguistic competence"). The learning of language provides possessing the capability to form correct sentences.

In methodology speaking is a process of building meaning that includes producing, receiving and processing information. Its meaning are depending on the intentions for producing speech. It is often evolving, open-ended and extemporaneous.

There are some of the most recognized and commonly used approaches and methods for teaching a second or foreign language. Each approach or method has an articulated theoretical orientation and a collection of strategies and learning activities designed to reach the specified goals

and achieve the learning outcomes of the teaching and learning processes.

The first one is the Direct approach. This approach distinguishes itself with the lessons beginning with a dialogue using a modern conversational style in the target language. Material should be presented orally with some images if it is necessary. The mother tongue is not used at all. It means that students and teachers shouldn't translate the words or text, they should explain it in the target language. The preferred type of exercise is a series of questions in the target language based on the dialogue or an anecdotal narrative, or a topic recently read. Grammar is taught inductively - rules are generalized from the practice and experience with the target language. For example, verbs are used first and systematically conjugated only much later after some oral mastery of the target language. Literary texts are not analyzed grammatically, because they are read in order to understand the idea or for pleasure.

The second approach is the Audiolingual method. Many of the principles and procedures of the Direct Method are adapted in it. Like in the direct method, students are taught a language directly, without using the students' native language to explain new words or grammar in the target language. Using the mother language by the instructor is allowed, but discouraged among and by the students. This method of teaching speaking is based on habit formation. It means that the method fosters involvement of mimicry, memorization of set phrases and over-learning. These set phrases or let's say structures are taught one at a time that is they are sequenced. So the instructor presents the correct model of a sentence and the students have to repeat it. Then the instructor produce another sentence using the same structure and so on, while the students memorize it. The idea is for the students to practice the particular construct until they can use it spontaneously. There is a little or no grammatical explanations. The grammar is taught inductively like in the Direct method. Vocabulary is also strictly limited and learned in context.

The point of teaching using the Audiolingual method is the comparison between two languages: the native one and the target one. Successful responses are fortified. A great care is taken to preclude learners' errors.

The following example illustrates how more than one sort of drill can be incorporated into one practice session:

Teacher: There's a cup on the table... repeat

Students: There's a cup on the table

Teacher: Spoon

Students: There's a spoon on the table

Teacher: Book

Students: There's a book on the table

Teacher: On the chair

Students: There's a book on the chair.

The third method of teaching speaking is the most recognizable. It is the Communicative language teaching or the communicative approach. This approach is directed on formation of students' comprehension of a speech in the foreign language. Also this approach is used to teach the students to create a conversation. The Communicative approach is ordered to teach students to orient in a foreign environment and react adequately in various states of language. So the main goal of the Communicative language teaching is a development of the students' communicative competence. Communicative competence is the progressive acquisition of the ability to use a language to achieve one's communicative purpose. Communicative competence involves the negotiation of meaning between meaning between two or more persons sharing the same symbolic system. Communicative competence applies to both spoken and written language.

All these methods are directed on teaching speaking and must help teachers to gain the primary target – to make students to create the communication or at least produce the language. These listed methods could be mixed to overtake all the aspects of teaching speaking.

To develop speaking skills it is essential to have an environment in which communication takes place so that teachers are supposed to create likable atmosphere of foreign language conversation which is mostly closed to natural conditions to help students to achieve and possess these skills. Abovementioned factor doesn't always ensure positive attitude of work. The success of teaching lies on the motives inducing both parts of teaching and learning activities. Teachers are expected to know deeply the motives of being educated and be able to rationally control and direct them [16]. By this means that a shift to the positive direction is rest on interest, that is rather obvious. This is motivation.

According to the psychologist A.I. Zimnyaya, motivation is understood by a complex of all different sorts of stimulus's, requirements, senses, standards, desires etc. In Psychological Science 'motivation' is observed as inner body state galvanizing it into action. Not only in learning some one language, but in other actions it is not easy to keep motivation on high level. Students facing difficulties in studying certain rules, grammar etc. begin to lose interest and become more unconcerned. Such attitude can be evolved with the support of style of teaching, which teacher got used to utilize. Using only one book, uniform types of exercises decrease positive mood of students. The latter declines active position of learners, transforming them into passive listeners. The more efforts a teacher will put into teaching, the better responses he or she will get, the more activity students

will produce, the better results will be reached.

In case of controlling the motives of students it is significantly important to know the difference between them, because there are two detached types of motivation – extrinsic and intrinsic ones. They differ in goals, which a person is going to succeed.

Extrinsic motivation refers to the performance of an activity in order to attain an outcome, whether or not that activity is also intrinsically motivated. Extrinsic motivation appears from outward of the individual. Common extrinsic motivations are recompenses (for example grades) for demonstrating the desired behavior, and the menace of punishment following misbehavior. Competition is an extrinsic motivator because it encourages the performer to bear away and to beat others, not simply to enjoy the intrinsic rewards of the activity. A cheering crowd and the desire to win a prize are also extrinsic incentives. We can also include some cases as good possibilities to find a job rests on inquiries of knowing language; standards which are set by government according to a global arena; comprehensive facilities of exchanging programs for students. Such kind of motivation needs constant impacts and it is not the main motivation, which has an effect on shifting to master the language. Instead of this type, teachers must pay attention on forcing intrinsic one.

Intrinsic motivation refers to motivation that is pursued by an interest or enjoyment in the assignment itself, and is in existence within the individual rather than relying on external pressures or a desire to be recompensed. Intrinsic motivation is a natural motivational tendency and is a critical element in cognitive, social, and physical development. Students who are intrinsically motivated are more likely to engage in the task readily as well as endeavor to improve their skills, which will redouble their capabilities. Students are predisposed to be intrinsically motivated if they:

- set down their educational results to factors under their own control, also known as autonomy
- have faith in the skills they possess to be efficacious agents in attaining their desired aims, also known as self-efficacy beliefs
- are interested in mastering a topic, not just in getting good marks [2]

In order to maintain interest in the subject teacher should develop students' inner motivation with the help of life experience of students, their mental tendency, interests, emotions, feelings, world view.

Motivational aspect brings into action other psychological processes – thinking, perception, learning, memory introduction. Each of these processes participates in producing the English language or some other languages. That's why it is necessary to promote the level of motivation in order to encourage their intellectual activity to look forward to increase an

effectiveness of educational process.

The English language teaching tradition has been subject to tremendous change, especially throughout the twentieth century. Perhaps more than any other discipline, this tradition has been practiced, in various adaptations, in language classrooms all around the world for centuries. While the teaching of Maths or Physics, that is, the methodology of teaching Maths or Physics, has, to a greater or lesser extent, remained the same, this is hardly the case with English or language teaching in general.

English is still the international language. The English language is the official and working language of United Nations. Summit conferences, debates are held in English. Signing of a contract, enactments are made with the help of the English language. International commerce, operations in banking industry, transport system operations are brought into action with the help of the English language. This language is a tool, which is used to make a communication between two persons of different nationalities.

The process of learning English is not an unreal luxury as it was years ago the same as computers, cell phones, etc. Nowadays all these things are essentials. The English language is taught everywhere: at schools, at universities. That was our target, to examine different types of teaching English, to find the easiest way.

References

1. Making group work booklet, archive. learnhigher.ac.uk/
2. Nawshin F., Problems in teaching speaking in traditional ESL classrooms, 2009.
3. David Riddell, Teach English as a Foreign Language, 2011.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 2000.
5. en.wikipedia.org/wiki/
6. www.teachingenglish.org.uk/
7. getbusylivingblog.com/
8. www.teachingenglish.org.uk/
9. www.teachya.com/vocabulary/
10. www.pearsonlongman.com/
11. liaglad.blogspot.com/
12. teachingenglish.org.uk/
13. www.nclrc.org/essentials/
14. en.wikipedia.org/wiki/
15. www.moluch.ru/conf/ /

STUDENTS' DIFFICULTIES IN TAKING TESTS IN ELT

Dmitriyeva D., Maximova X.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Education reforms entailed involvement in school practice innovative technologies that gave rise to a number of problems in choosing a form of control as midterm and final quiz. Most of the technology was borrowed from Western teaching methods and was adapted for use in Kazakhstan educational institutions.

Recall that any technique involves regular monitoring of the implementation of learning activities students. Intensification of training, in turn, requires the use of such forms of controls that allow you to determine the level of development of students' skills and abilities quickly, efficiently and objectively. These requirements, as experience has shown, most satisfying form of control such as testing, which is widely used in schools today.

Despite the increased attention to the problem of testing by scientists and practicing teachers, methods of teaching foreign languages, there are very few systematic studies of this issue, so often encountered problems during testing.

The problem of test control in the teaching of foreign languages studied for a long time.

More attention is paid to the consideration of this issue in the work of foreign researchers (L. Charles Alderson, Llyle F. Bachman, Annie Brown, Paul Mc Cann, Caroline Clapham, Alan Davies, Cathie Elder, Michel Harris, Robert Lado, Tim McNamara, Dianne Wall etc.

With the development and popularization of testing as a form of control investigated the possibility of different types of tests. With the existing diversity of tests there is a need to systematize them, that is, the creation of classification tests, which allows one of the criteria to select the test type that best suits your purpose and conditions of the test.

Basic approaches to classification tests were considered in such Western scholars as L. Charles Alderson, Llyle F. Bachman, Annie Brown, Paul McCann, Caroline Clapham, Alan Davies, Cathie Elder, Michel Harris, Robert Lado, Tim McNamara, Dianne Wall, etc.

Western classification tests is the most clear:

- 1) Multiple choice;
- 2) An alternative choice (True / False; Yes / No);
- 3) Matching;
- 4) Information transfer;
- 5) Ordering tasks;

- 6) Editing;
- 7) Gap-filling;
- 8) Cloze;
- 9) C - test;
- 10) Short answers.

An integral part of the process of foreign language teaching in schools is to control the level of ownership by non-native students' skills. Proper organization of control depends on the quality of learning. F.M. Rabinovich said that there are the important rules for testing:

1. Monitoring should be regular.
2. Monitoring should include the maximum number of students.
3. The volume of test material should not be large, but sufficiently representative to power on its assimilation (undigested), ownership (lack of fluency) then students it was possible to understand whether they have acquired the necessary skills.
4. The control should be based on the specific objectives of the lesson.

Questions to improve control in teaching foreign languages became the subject of protection of many Methodists. Yet problems verification and accounting knowledge, skills, methods of their organization and conduct have not lost their relevance.

So, in school testing replaced practice traditional forms of control of pupils' educational achievements. Basic concept of testing is a test, which is a complex task, passed approbation and defining the level of development of skills and abilities of students. The test consists of tests' exercises, which include the presence of the following structural elements: the task instructions, a sample implementation, the material presented and the predicted response (usually served in the keys).

Test development process goes through five stages:

- 1) A precise definition of the material to be included in the test items;
- 2) Selection of the appropriate form of the test;
- 3) Timing to the test;
- 4) Analysis of test items in terms of their correctness;
- 5) Organization of tests on the principle of increasing complexity.

Drafted test is analyzed to meet the essential requirements for quality:

- Reliability (stability of the results of the same test in its conduct in the same conditions in the presence of the same test items);

Thus, the test should meet inter-rater reliability, the degree of agreement among raters. It gives a score of how much homogeneity, or consensus, there is in the ratings given by judges. It is useful in refining the tools given to human judges, for example by determining if a particular scale is appropriate for measuring a particular variable. If various raters do not

agree, either the scale is defective or the raters need to be re-trained. And of course, the test should meet intra-rater reliability, the degree of agreement among multiple repetitions of a diagnostic test performed by a single rater.

- Validity (measurement test of skills and abilities, the control of which was provided);

The test should meet the validity in construct and content.

- Usability (ease of understanding of the task and content of the test, and inspection of the organization);

- Authenticity (compliance test parameters speech situation of real communication in the target language).

When making a test, teachers should understand some of the questions, without which it is impossible to make a good test. Thus, a teacher must understand, first of all, what is a test in general. The second question is what makes a test good or bad, does the test checks exactly that field that a teacher wanted to. And the teachers should check all items in the test, to make sure, that every item belongs to the needed field. Who is responsible for the quality of a test and for the wash back of a test.

Beyond this, the content of the test should (at least to some degree) reflect the educational beliefs and distinctive flavour of the institution - and I agree that there is a potential problem with setting a purely grammar multiple choice test - it suggests to the client that traditional multiple choice questioning is at the heart of our language teaching, that declarative knowledge and grammatical accuracy is more valued than communicative ability etc.

Teachers also should not forget, that testing should include not only notions about grammar and spelling, but the ability to speak and write. Here we may talk about essays writing and here we may do the same tests, if only we consider some standardization points, clear criteria of writing and discussion points.

Summing up the results of the study, I concluded that the test form of control today remains the most urgent. According to statistics, the majority of students chooses testing, preferring his creative assignments, as it takes less time and requires less psychological stress. And the teacher is much easier to check student's knowledge by checking it with the correct answers. More tests and make carrying only a supervisory role rather than developmental, and easier.

But despite the advantages in this section, we have not to forget about the full development of the individual student, who should be able to, first of all, to think and to express their point of view. Therefore, tests must be inherent not only in controlling potential, primarily develops. These tests perform such an important function as an increase in students' interest in

the English language. And it certainly will improve the efficiency and quality of education.

References

1. Bachman, L., & Palmer, A. (1996). Language testing in practice. Oxford, UK: Oxford University Press.
2. Bachman, L., & Purpura, J. Language assessments: Gate-keepers or door openers? Oxford, UK: Blackwell Publishing. The College Board. (n.d.).
3. About the SAT reasoning test. [http:// www.collegeboard.com](http://www.collegeboard.com)
4. Crusan, D. (2002). An assessment of ESL writing placement assessment. *Assessing Writing*, 8, 17-30.
5. diGennaro, K. (2005, September). Placement testing for college ESL students: Nuisance or necessity?
6. HEbIS News, 24. <http://www.tesol.org>

SHAPING SKILLS OF GERMAN GRAMMAR BASED ON PRIOR KNOWLEDGE OF ENGLISH

Shikhotova Y.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

The need to preserve linguistic diversity involves the study of a second foreign language programs with the assimilation of European levels A1, A2, B1 and B2. Foreign language at these levels means student's ability to understand simple information on the themes of personal, social areas of life, to orient oneself in solving specific problems of communication in the most common standard communication situations, being able to conduct a ritual dialogue, make a brief report in line with the main areas of communication and thus, listening and understand short authentic texts of informative, descriptive and pragmatic character, read and understand the basic content of the lungs of the authentic texts of different genres, fill out the forms, write letters and communicate information in the form of a brief abstract on the text [1].

Currently, due to the leading position in the Grammar formation communicative competence, the problem of formation of grammatical skills of a second foreign language is one of the most pressing. Grammar calls for a comprehensive approach involving all major his hand. Due to the fact that verbal communication is possible only if the language competence of which consists of grammar, grammar must have certain qualities.

First of all, it's the automotive nature of the process which provides the desired speed, consistency and smoothness, as well as the stability of the speech skill. It is not enough to automate any action, it is necessary to make it strong, stable, that is, if, for example, if a student has mastered one tense and aspect of the verb, then the second one, then you need the exercises, where these two forms interact. Automation and stability can be achieved, but it does not mean that you have developed a necessary quality skill: there is a need to make it flexible, which is achieved through the use of exercises of a certain character [2].

At the heart of any skill there is a dynamic stereotype, that is a thin and flexible system of temporary bonds formed in the human brain and becoming verbal skills also occurs under the laws of formation of temporary connections. Physiology of the nervous higher activity accumulated enough data about the process of becoming a dynamic stereotype. These data allow us to determine the conditions, compliance with which makes the formation of skills are more successful.

First, it refers to the listening. Its role in shaping the dynamic stereotype is great. Listening to another language for the first time, a person "cannot hear" and does not distinguish between its properties, does not recognize grammatical forms. He begins understanding when his attention is directed to the appropriate instructions or anything involved in any way of material presentation: intonation, pause, voice isolation, stress. If pre-listening activities are organized properly, it contributes to the emergence of a dynamic stereotype [4].

The second condition of skill development is imitation skill in speech. Mastering the speech begins with imitation of speech segments. Such exercises as "Repeat after me" does not bring the desired results, as pronounced apart from any speech situation. In the communication process such imitation of grammatical patterns of a second foreign language necessarily has speech characteristics.

For example:

Is he a good man?

Yes, he is a good man.

Here you can see that the repetition is caused by hesitation, the speaking person is thinking the idea over, and perhaps agrees with her, repeating to reflect on his "No". So, the next condition is the habit of forming simulation in a speech in the presence of speech imitation task. The third condition is a repeatability of phrases. Mastering the speech, people usually encounter with complexes of stimuli - with valuable phrases. Structure of phrases often repeated in the speech develops certain consistency in the brain. When the brain receives a signal of the same quality (the phrase of

the same structure), the first impulses travel faster and are fixed better. It follows that one of the conditions for successful automation should be uniformity of phrases that are based on speech pattern of the first foreign language.

The fourth condition is that the action by analogy in the speech conditions. Speech acts can be committed by analogy with the sample: visible, audible, abstract - invent and mentally representing. This sequence corresponds to the principle of ascending difficulty, and it should be taken into account in the organization of exercises on a second foreign language.

The fifth condition - it is error-free speech. Psychology states that to avoid mistakes it is especially important at the initial stages of mastering any actions, where they are extremely resistant. Therefore, we must pay great attention to this condition when learning a second foreign language. Actions made by the speaker, even those who are distorting the meaning, are fixed easily and firmly. Therefore, the true condition of skill formation is the relative error-free in an action that secured by preventing errors. In this case, the brain receives positive reinforcement, and a dynamic stereotype of the action is set successfully.

The sixth condition of skill formation is the variety of "circumstances" automation. "Circumstance" is understood as the ability to transfer, which is manifested in the fact that a student has mastered, for example, the form the perfect tense in the first foreign language, will be able to generate the same type of phrase in a second foreign language; this is a type of a positive interference. This is the stereotypical skills. This is the aim of forming grammatical skills.

The seventh condition is the verbal character of exercises. Each type of speech activity must be developed through exercises in the same activity. For teaching speaking exercises should not just be verbal, they should be exercises in speech, in speaking. Any exercise performed orally can be considered verbal (reproduction of memorized material, reading the dialogue in pairs, transformation exercises). Student do not have speech problems, they have learning problems. Such speech acts can be called pronunciation, not speaking.

The exercises, which by nature are intended to be similar to the speech should be based on the same principles as the process of verbal communication. The first principle of constructing simulated verbal exercises is the principle of using the verbal task of the speaker. It is realized that in the exercise during the performance of speech acts a student uses speech problems that are inherent in the actual process of communication. The second principle of designing simulated verbal exercises is the principle of analogy in education and assimilation of grammatical forms. It means that a student

solving some verbal problem follows a certain pattern, usually presented in a replica of the teacher [3]. Saying something, the student builds his statements by analogy, and psychologists say that the pattern gradually becomes the speaker's internal habit. So there is a so-called sense of form, based on which people instantly and accurately construct their thoughts. Consequently, the second principle of simulated verbal exercises provides mastering grammatical forms, i.e. construction of a speech unit. The first principle - the principle of using the verbal problem - is designed to ensure the functional aspect of speech, it is a challenge model.

Therefore, the third principle of simulated verbal exercises is the principle of simultaneous assimilation of a grammatical form and its function in speech.

These guidelines allow the use of exercises that would create optimal conditions for the formation of grammatical skills.

Concluding from the above, exercises forming grammar skills in the second foreign language should:

- 1) be situational (phrases, teacher's remarks and students' response should correlate with the situation, either natural or specially created);

- 2) provide conditional motivated student reaction, be pronounced not for the sake of training a grammatical pattern, but aimed to solve a speaker's verbal problem ;

- 3) ensure that each student remarks contain regular recurrence of similar phrases;

- 4) provide preferential orientation of student's attention to the purpose and the content of the statements, and not to its form;

- 5) provide a relatively error-free speech of a student that can be achieved by certain exercises;

- 6) simulate the communication process in each element of the speech act (use only valuable communicative phrases, i.e. those that can be used in speech, but not just in training certain grammatical constructions);

- 7) be cost effective in time (be performed at a normal speech rate, thereby allowing for a sufficient number of forms automation grammatical phrases).

There is a system of simulated verbal exercises. They can be classified according to three criteria: structure, settings, the method of execution.

1. Classification simulated verbal exercises by their structure

The structure refers to the number of remarks in one element of an exercise, i.e. in one micro dialog. From this point of view we can distinguish: two-part, three-part, detailed and complex exercise.

Two-part dialogues contain microdialogs consisting of two remarks.

Three-part exercises contain microdialogs of three remarks. Three-part

exercises are the most natural, since microdialogs look more complete.

Complex exercises contain more than three remarks. Their purpose is a synthesis of several learned grammatical forms.

By this criterion exercises are divided into four types: questions, statements, negative and imperative. Each of these types of exercises is created by certain stimuli, as can be seen from the following table.

Table 1. Classification of simulated verbal exercises by setting

Types of exercises	Questions	Statements	Negative	Imperative
Incentives	surprise question guess elaboration assumption wish to inquire	promise reference promise judgment correction	failure denial objection challenge	request order invitation offer

Any of these stimuli may be used to automate several grammatical forms. Classification of simulated verbal exercises by the way they are designed

This criterion distinguishes four types of simulated verbal exercises of reproductive character: imitative, substitutional, transformational and reproductive.

Imitative simulated verbal exercises are exercises in which to express a certain thought the student finds verbal units in the relevant statements and in teacher's remarks and uses them without changing.

Substitutional simulated verbal exercises are characterized by the possibility to substitute lexical units in the structure of a certain grammatical form.

Transformational simulated verbal exercises involve some transformation of the remark.

Actually reproductive simulated verbal exercises involve completely independent learners' reproduction of a certain grammatical form in their remarks, the skill which was developed in the previous exercises.

Thus, the primary classification for learning is a method for performing classification, since the formation of skill depends on the actions that a student performs with verbal material, and how it produces them.

By truly verbal exercises we mean natural communication in different types of speech activity (speaking, listening, reading, writing). Natural verbal communication is the exchange of information, motivated goals and

learning conditions. In artificial conditions of school mastering a foreign language, this type of exercise is the most creative and the most difficult for students, so it crowns the entire system of exercises and is used for the development of verbal skills (for example: " Describe the situation depicted in the figure," " Listen to the lyrics, comment on the actions of the main characters, "etc.) [4].

The game belongs to verbal exercises. As practice shows it is one of the most effective means of forming grammatical skill.

According to psychologists, motivation, created by a game that is a game motivation, should be present in the learning process along with communicative, cognitive and aesthetic motivations.

In order to intensify the learning process, improving language proficiency teachers are actively seeking for resources to develop and maintain an interest in learning, allowing students to " prove themselves " to assert themselves and experience the feeling of success.

One way of solving these problems is the use of language / verbal games. The game is a teaching tool that activates the mental activity of students, allows you to make the learning process attractive and interesting, and excites the students. This is a powerful incentive to language acquisition.

There are many games that encourage the formation of grammatical skills.

Grammar games teach students to use samples containing certain grammatical difficulties. They are used to create a natural situation for the use of a given speech sample. Grammar games are designed to develop speech activity and independence of students. Grammar games ensure active participation of learners throughout the lesson, develop a habit of systematic work, which results in more efficient grammar skills development.

References

1. Государственный образовательный стандарт РК, Образование высшее профессиональное. Основные положения ГОСО РК. 3001-2000, Астана, 2000.
2. Wen Q. & Johnson, R. K. Second language learner variables and English achievement: a study of tertiary level English majors in China. Applied Linguistics. - Cambridge: Cambridge University Press, 1997. - 450 p.
3. Akamatsu N., A similarity in word-recognition procedures among second language readers with different first language backgrounds. Applied Psycholinguistics, 23(1), 2002, - P. 117–133
4. <http://www.usingenglish.com/>

5. Prabhu N. S. Second language pedagogy. Oxford: Oxford University Press, - 1987. – 342 p.

REVIEW OF SOME LEARNING PLATFORMS FOR EFL TEACHING AND LEARNING

Kyzykeyeva A.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

These days technology is becoming an integral part of human life both in professional and personal spheres. Use of Information and Communication Technology (ICT) for educational purposes has a wide sphere of application. Using of ICT-based resources in EFL teaching and EFL learning gives indisputable advantages to both language teachers and language learners.

Language teachers and learners may apply ICT almost at any stage of their work: either at the preparatory stage or in the classroom or in performing any research tasks.

Under Information and Communication Technology most people understand the Internet which is considered as an inexhaustible source of available authentic materials and free ready-made resources that may be used by teachers for preparation to different types of classes, for challenging students, for making teaching-and-learning process interesting and more informative, and for increasing learners' intrinsic motivation. It is also a way of bringing the outside world into the classroom.

Students think the Internet as a deposit of supportive authentic materials to be used for their self-development and self-assessment by means of studying and revising additional materials, attending webinars, doing online tests for assessing language competence level, taking part in Skype-sessions with native speakers and online conferences, etc. Using a range of ICT tools can give learners exposure to and practice in all of the four main skills – speaking, listening, writing, and reading.

The Internet is easily adaptable to the characteristics of learners offering great opportunities for distant education, for disabled learners, and for “teacher-student” collaboration if participants are geographically dispersed.

Among the most interesting resources in EFL teaching and EFL learning there are:

- Today's Meet website (todaysmeet.com) helps to embrace the back-channel (the conversation that goes on alongside the primary activity, presentation, or discussion) and connect with the audience in real time to make

comments, to ask questions, etc.,

- Tricider website (tricider.com) is for asking problem questions, discussions and voting in real time,

- free online tutorials for learning to use technology and ICT in education ([teachertraining videos.com](http://teachertrainingvideos.com)),

- DVolver Moviemaker (dvolver.com) helps learners to make movies with comments,

- Bubblr – a tool to create comic strips using photos from flickr.com (pimpampum.net/bublr),

- Bookr – a tool to create and share your own photo book using Flickr images (pimpampum.net/bookr),

- Titan Pad which lets many people work on one document simultaneously (titanpad.com),

- Jing - allows to capture quick images and videos of your screen to share instantly with anyone with your comments (techsmith.com),

- Lyrics Training helps language learners to learn new vocabulary and expressions and reinforce grammar concepts through continuous exercise of writing the missing words; it also helps to train learner's ear to improve the capacity to recognize sounds and words of a foreign language in a very short time and to listen to various accents pronunciations (lyricstraining.com).

- Breaking News English (<http://www.breakingnewsenglish.com>) is a site containing free, ready-to-use EFL / ESL lesson plans on the latest breaking news in 7 levels (from elementary to advanced) based on the themes “Business English”, “Environment”, “Health”, “Issues”, “Lifestyle”, “People/Gossip”, and “Technology”. New lessons are uploaded every 2 days. Each lesson includes a 26-page PDF document containing all-skills activities, a 2-page mini-lesson, 5-speed listening, multi-speed scrolled reading, interactive dictation, more than 30 online quizzes and more other activities. All lessons are based on stories currently in the news - as the world's news breaks. There are graded listening with each lesson. Listening files in British and North American English can be downloaded in mp3 format or subscribed to via a podcast. Classroom handouts are readily reproducible.

- Vocabulary learning platform “Learning Chocolate” (learningchocolate.com)

The Vocabulary Learning Platform “Learning Chocolate” (<http://www.learningchocolate.com/>) is of great interest for us as it can be used by language learners without any teacher guidance. It is designed to help language learners memorize English, Japanese, Chinese (Mandarin), or Spanish vocabulary in an easy and fun way. The exercises use pictures, sounds,

and games to make learning a new language as fun as enjoying a piece of chocolate!

To get started, a language learner chooses his/her language preferences (English, Japanese, Chinese (Mandarin), or Spanish) in the right-hand corner of the screen. Then he/she chooses any vocabulary topic link from the homepage to start learning new words. The Learning Chocolate site suggests the following vocabulary topics: *5 senses, action verbs, airplane, animals, celebrations, cards, character traits, clothing, community, health*, etc.

The first mode is “Review” mode. This mode is for introducing new vocabulary; see a picture, read the word, and click the sound icon to listen to its pronunciation.

After reviewing the vocabulary, a learner can play up to 5 fun games-exercises to see what he/she memorized! The first 3 are matching games to help the memory. They will help a learner match the new word to its meaning with pictures or its pronunciation. This is much more fun than long, boring vocabulary lists! The other 2 games-exercises (“Fill in” and “Dictation”) help to learn how to spell the new words so that a learner can read and write them in the new language, too. If a learner wants to know how to play the game, there is the “Help” button with instructions on how to play.

To learn as much as possible, the Learning Chocolate site has some suggestions. It is recommended to visit the site every day because repetition and study time are both important when learning a language. Each day it is recommended to select just one vocabulary topic and to learn the words and play all five games for at least 15 minutes. If the words are difficult, it is necessary to come back and practice the same vocabulary again at least one time each week until learning all the words. Some lessons will probably be easy and some lessons will require more study time, but is considered normal. If a lesson is difficult, it is worth playing one of the related games every day.

The site also suggests some links useful for both language learners and language teachers - General Resources for Learning English, Website Directories for Learning English, and Related Website for Teacher.

“General Resources for Learning English” include such links as “BBC Learning English” (<http://www.bbc.co.uk>), “Vocabulary Spelling City” (<http://www.spellingcity.com>), “Vocab Ahead” (<http://www.vocabahead.com>), “Phonetics: the Sounds of American English” (<http://www.uiowa.edu>) and others.

“Website Directories for Learning English” include “English Guide” (<http://www.english-guide.org>), “Top ESL Sites” (<http://www.english-4u.com/topsites/>), “WEB for Teachers” (<http://teachers.teach-nology.com>).

com), “Language Resource Room” ([http:// www. mes-english.com](http://www.mes-english.com)) and others.

“Related Website for Teacher” includes “ESL Teachers Board” ([http:// www. eslteachersboard. com](http://www.eslteachersboard.com)), “Everything ESL” ([http:// www. eve-rythingsl. net](http://www.everythingsl.net)), and “Handout Hub” (<http://www.handouthub.com>).

References

1. <http://www.todaysmeet.com> (referred on June 12, 2014)
2. <http://www.tricider.com> (referred on June 12, 2014)
3. <http://www.teachertrainingvideos.com> (referred on June 12, 2014)
4. <http://dvolver.com/moviemaker/> (referred on June 12, 2014)
5. <http://www.pimpampum.net/bublr> (referred on June 12, 2014)
6. <http://www.pimpampum.net/bookr> (referred on June 12, 2014)
7. <http://www.titanpad.com> (referred on June 12, 2014)
8. <http://www.techsmith.com> (referred on June 12, 2014)
9. <http://www.lyricstraining.com> (referred on June 12, 2014)
10. <http://www.breakingnewsenglish.com> (referred on June 12, 2014)
11. <http://www.learningchocolate.com> (referred on June 12, 2014)

THE EFFECTIVENESS OF GROUP WORK AND PAIR WORK FOR STUDENTS OF ENGLISH

Melnikova T.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

In teaching any foreign language there should be used a good variety of activities. They must obligatory include group work and pair work. But sometimes these kinds of activities cause difficulties for teachers of English. The innovation constantly demands a move in the direction of a more learner-centered approach to teaching not only languages, but other subjects as well.

Group work and pair work are techniques for collaborative learning and teaching that provide chances for social communication. These activities are a class management strategy and the role that any teacher should play in this case is to be a facilitator of a learning process. In group work teachers play a difficult role, but at the same time this role is very important. Focused groups are a temporary clustering of students during a single class session. These groups can be represented by pairs of students or groups of three or even more participants. These groups can be formed for different purposes, e.g. to solve a problem suggested or to pose a question,

etc. This kind of work can be organized at any time in the classroom. The group/class can be of any size. The teacher must always check the students' understanding of the material, must always give students an opportunity to apply what they are learning and must provide a change of space.

Students always need to be trained to work in groups and pairs. It is necessary to teach students to recognize the importance of communication within the classroom. In a mixed ability class where the target language is the only common language of the group, the use of the students' mother tongue is not particularly a problem.

The constructivist approach must be built upon expert teacher led pedagogy – ensuring that students have a good grounding in the relevant knowledge before undertaking in-depth group work. Most of learning is undertaken in group work, where students learn through dialogues and they debate with each other, not simply by listening to that voice in head.

Every teacher should define a simple basis for the rules for pair work and group work:

- Any teacher should clearly define the tasks, that must have sharp timings and appropriate tools organized;
- Any teacher must clearly define group roles;
- Any teacher must have ground rules for talk, listening;
- Any teacher must target their support and interventions throughout the task, at the same time making them independent of one another, but not the teacher;
- Any teacher should always be prepared to curtail group work if the students do not follow the expectations.

When working in groups and pairs students are likely to correct, support, encourage, question and develop ideas much more effectively than they do it when working individually. The power of the group work accelerated learning, makes it much richer and demands a learning consensus that can push people beyond their natural assumptions.

Why should we use group work and pair work? There are several reasons to do it:

- Shy students may feel happier and easier communicate with one or two students than with the whole group;
- In groups each student has a chance to speak and show themselves;
- Students can teach each other;
- If students know there will be group or pair work they will prepare for it.

How can a teacher organize the work effectively? If to ask the students to get into pairs or groups, almost inevitably the students will hook up with their friends or a closer person. But it is a good practice to vary this

so students could have a chance to communicate and work with other students of the group. Generally the most effective size of the group is three students. This can make sure that each student in the group has plenty of practice to use their English with the members of the group and there is much less possibility that some students will zone out as they can do working in a larger group.

Mostly students feel that group and pair work are beneficial for learning English. It can be best used when it is not the only classroom interaction pattern, but when it is combined with other activities. The large multi-level class works better when teachers provide a great deal of variety in teaching. Teachers can plan their lessons to include teacher-centered work; individual work and pair work as well as group work. Very often teachers should encourage students to participate or give suggestions of instructions about how students may proceed in an activity especially when there is a silence or when they are confused about what they should do next.

Group work and pair work give students far more chances to speak English in the classroom. At the same time students tend to participate in the lesson more actively when they are involved in discussions with their friends exchanging their opinions, practicing new structures rather than just listening to the teacher speaking. This is really important when English lessons take place only three times a week. Students have to practice and develop different language skills. If a teacher has ten minutes left during the lesson it is better to divide the class into groups and pairs and to give the learners opportunity to really use the language to communicate with one another.

As Michael Long and his colleagues who investigated differences in the quantity and quality of student language in group work versus teacher centered activities consider, the language that is produced by students working in groups is much more varied and better in quality.

Dividing class into groups is the most effective organization for practicing speaking English according to Penny Ur. She recommends that teachers of English working with large classes should divide them into five small groups to make the learning process more effective.

As Krall considers group work gives learners exposure to a range of language items and language functions. Generally students use and experiment with the language items they have already studied in order to develop fluency in language speaking. Moreover, they use some items or structures pre-taught by their teacher. They should also use some strategies to compensate for the structures they do not know.

In the long run group work and pair work helps to develop students' independence. Using this technique more regularly students become more

confident, their motivation increases and they start managing without regular teacher's supervision. At the same time students become much more efficient and skilled at practicing the English language.

With the help of the group and pair work students get to know how to learn and continually take responsibility for their own learning.

Putting practicing and consolidating the language aside group work and pair work help to integrate the class. Students learn how to cooperate with each other, negotiate, compromise, respect other members of the group or the partner. They no longer have to sit alone and try to understand everything themselves, they can ask for help from their friends when communicating within the group. Is someone in a pair or a group cannot solve a problem, she/he can rely on somebody else in the group.

Norman says that most people learn a foreign language better with others than on their own.

Working in pairs and groups is much less stressful for students being more effective for them at the same time. Especially those students, who are introverts, can have some difficulties responding to a task in front of a big audience. This kind of activities help them avoid being nervous and under stress.

Bibliography

1. Christopher Brumit. Communicative methodology in language teaching. – CUP, 1984. – 249 p.
2. Jeremy Harmer. The practice of English language teaching. – Longman, 1995. – 547 p.
3. Tomas Krall. Teacher development. – English Teaching Forum. – 1993.
4. Penny Ur. A course in language teaching. – CUP, - 1996
5. Allwright D., Baily M. Focus on language classroom. – Cambridge: Cambridge University Press. – 2004 – 437 p.
6. Ellis R. The study of second language acquisition. – Oxford: Oxford University Press. - 1994

IMPLEMENTATION OF THE POLICY OF TRILINGUAL EDUCATION IN ENGLISH THROUGH CLIL

Umbetayeva Zh., Shulepova O.L.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

The policy of trilingual education plays a key role in development of harmonious multicultural Kazakhstan and country's integration in the

global community. To enter the path of this policy, secondary school needs to create trilingual environment which increases students' potential, develops their flexibility, critical and creative thinking, and ability to cross-cultural cooperation, fosters respect towards themselves and others, and increases their willingness and skills to learn the languages.

According to the recently developed curricular for Nazarbayev Intellectual schools Kazakh, Russian and English languages are taught not only as language subjects but also as a medium of instruction for content subjects to give an incentive to academic language as well as content learning. The significance of shifting the focus from a language as a subject to a language as a tool is that through learning subject content in these three languages students will get access to additional information, new perspectives, and deeper understanding of other cultures.

The aim of this study is to discuss CLIL input to English teaching and learning, based on international practice analysis on the background of trilingual education policy implementation.

The review of international researches on the issue of bilingual and trilingual education shows that CLIL contributes to the development of all the skills in the three languages (L1, L2, L3) through teaching them as a separate subject and especially through teaching other subject, such as "Mathematics" and other science subjects in these languages. In different regions these programs are called differently. In North America and some parts of Europe (Spain and Estonia) they are often called language immersion programs, while in other parts of Europe they are usually called CLIL programs (content language integrated learning).

Together, these programs can be characterized as language training based on subject content. These programs are designed for different students under different circumstances and there are many examples from international praxis:

- 1) students belonging to the ethno-linguistic group who speak the majority language (e.g., English-speaking students in North America involved in the program of immersion in English-French, English-Spanish or English-French-Hebrew languages);

- 2) students belonging to the ethno-linguistic group who speak a minority language and do not or not enough speak and understand the language of the majority (for example, Spanish-speaking students in Spanish-English bilingual education programs in the U.S. or Russian-speaking children in the Estonian-Russian bilingual programs in Estonia (Mehisto and Asser, 2007);

- 3) students belonging to the indigenous language group having minority status in the community as a whole, which are able or not able to speak

the local language (English-speaking children, the descendants of the Mohawk involved into the immersion program "Mohawk-English" (Jacobs and Cross, 2001) in Canada or children who speak Creole, descendants of Hawaiian taught by the immersion program "Hawaiian-English" in the U.S. (Slaughter, H., 1997).

Specific objectives of bilingual or trilingual programs may vary depending on the purpose for which they are designed. The main objective is accepting students' needs including the state language policy and the environment where they live. For example, programs, designed for students of the indigenous population, often pose the problem of endangered language revitalization. At the same time they aim to give students a state language or a language of the majority. Conversely, programs for students who speak the majority language, the aim is to give students additional languages to provide intercultural understanding (for example, in Canada (Genesee, 2004) or in Estonia (Mehisto & Asser, 2007)), or enriching educational environment for economic growth (for example, many program based on CLIL in Europe (Darquennes, 2013)). Despite minor differences, the following objectives are common to many programs:

- Competence levels in speaking, listening, reading and writing in the first language (L1), respectively students' age;
- A high level of functional literacy in reading, writing, speaking and listening in the second language (L2), as well as in the third language (L3);
- Levels of academic achievement in the subjects according to the students' age and stage or year of learning for example, "Mathematics", "Science", or "History".

It is noticeable that more researches were conducted on bilingual programs rather than on trilingual, partly because of the fact that there are more bilingual programs. Trilingual programs that have been the subjects of publications often do not include the systematic evaluation or research (Cenoz & Genesee, 1998).

Some researchers claim that there are many similarities in the acquisition of a third and second languages, both of them are complex and require almost the same cognitive operations. The same principles and a communicative approach are used in teaching of English as the third language. In this case it would be beneficial for teaching these two languages to follow similar content, to think about designing a curricular with the same thematic units in the first, the second and the third languages. This would make the content of the third language lessons more comprehensible because they would be built upon content and concepts which have already been or are currently dealt with during lessons, where the first or second language is used as the medium of instruction (Björklund & Suni, 2000).

The uniqueness of a Kazakhstani program of trilingual education at Nazarbayev Intellectual schools in contrast to immersion programs in Canada and many other bilingual education programs is in focusing on the use of non-native language (English L3) in high school. Many of the bilingual programs are focused on the use of the second language (L2) or the third language (L3) for the teaching subjects in elementary school or primary school, while the first language (L1) is used to teach many subjects in high school. This distinctive feature revealed from the comparison between international experience and the policy of trilingual education realization in NISs restates the relevance of this article.

For carrying out this article, it is necessary to consider CLIL because it has lots of verges and interpretations. The European Commission gives the next definition *"Content and Language Integrated Learning (CLIL), in which pupils learn a subject through the medium of a foreign language..."* this explanation proves CLIL is perceived as a part of a Curricular, which is true but is not precise about the level of students and to what extent should be the language immersion. The other definition is more detailed *"CLIL refers to situations where subjects, or parts of subjects, are taught through a foreign language with dual-focused aims, namely the learning of content, and the simultaneous learning of a foreign language"*. (Marsh, D. 2002. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potential). This citation emphasises the 'dual-focused' objective of CLIL and justifies its importance within the implementation of bilingual or trilingual policies. Moreover, observations showed that CLIL based curricular is able to lead to several of benefits. David Graddol wrote that CLIL is *"... an approach to bilingual education in which both curriculum content (such as science or geography) and English are taught together. It differs from simple English-medium education in that the learner is not necessarily expected to have the English proficiency required to cope with the subject before beginning study"* (Graddol D. English Next, British Council Publications, 2006). These observations once again demonstrate us that CLIL is much more powerful in terms of improving of language skills, and the most essential consideration is that learners of different levels in a foreign language can be involved to do their 'CLIL-ing'. This sounds fabulously, but there several reasons to state that relying on the practice of introduction of CLIL at NISs.

- Teachers consider carefully their teaching methodology from both content and language in order to learners understanding the content properly and are able to apply English.
- CLIL input requires careful lesson planning starting from introducing key terms, usually science subjects' vocabulary, encouraging students

to work in groups, eliciting appropriate tasks which would result in an increase of the skill-based focus of the learning.

- As CLIL involves curricular it goes without saying that the educational materials need to be elaborated.

- Language learning is likely to be more clearly focused and seen from different sides, for example science terminology is studied equally as common widely used vocabulary.

All bullet-points are desirable, in educational terms. Ensuring that students understand the content, reducing teacher-talk, increasing the focus on skills, making students to learn language items that are always contextualized are always functionally necessary in the classroom. Undoubtedly, there are many pros which school administration, students and teachers have faced in implementation of this policy.

First of all, students are motivated in not only learning English as a foreign language with a set of grammar and vocabulary but in acquiring it through the relevant and realistic meaning. Therefore, introduction of CLIL in Kazakhstani secondary education in the scope of implementation of the trilingual education comes in handy forcing the policy to teaching and learning methods. However, regarding secondary and high schools there is little experience and outcomes' analysis of content language integrated learning or one can find examples of their overlapping in teaching and learning English as a temporary phenomenon. Therefore, CLIL in English class still needs developing and determining ways of implementation.

According to I.A. Zimnyaya the feature of a foreign language as an academic discipline is that it is "content free". It is learnt as a means of communication but the topics for the speech comes from outside. Foreign language is opened to use the content from different areas. Integration is the process and the result is creating an inseparable and integral the whole. In instruction it may be accomplished by the merger of two or more subjects in one synthesized course. It might be the combination of the principles of academic subjects and a language which needs to be promoted and this integration might bring to the disclosure of complex educational issues and problems.

New developed English course plans for the 7, 8, 11 and 12, grades of NISs require from an English teacher to teach content through language regarding some topics and facilitate student's progress on science subjects. Up-to-date requirements to the implementation of this policy gave rise to many questions in teaching and learning language. From one hand, students with different language levels (L3) have to understand the appropriate grammar and vocabulary structures and on the other hand, they must memorize and retain more specific information, specific vocabulary of Sci-

ence subject. Observation and discussion between academic and linguistic subjects' teachers determined students' poor performance in English takes place in the learning of Science subjects. That's why CLIL is becoming a call of the time in the Science lessons as well as in English.

As it was mentioned before CLIL input is a process which aims to develop English language competency to contribute to students' progress on science subjects. Therefore, first of all it is important to determine current language level of students. In broad terms, when learners enter to NI schools in year one, they are required to achieve level A2 and to reach level C1 for English by the end of school. The CEFR *levels of language competence* of students according to the Programme are as follows:

Table 1 The CEFR *levels of language competence* of students according to the Programme

Grade	Prior level	Expected level
7	low - middle A2	middle - high A2
8	middle - high A2	low - middle B1
11	low - middle B2	middle - high B2
12	middle - high B2	low – middle C1

In November 2013 in NIS Ust-Kamenogorsk it was detected each student's level on all three languages. In terms of English, Cambridge examinations' results, taken by NIS schools' students, show inefficient level of language competencies of about 55% of all the students of 11th grade. This grade is intentionally chosen to consider, as they have just started to be taught according to the new integrated program and because of the wide range of Academic subjects conducted in this grade. The other reason is the school requirement to take IELTS exam by every student of the 11th grade. It is clear that students turn to English teacher seeking support in language acquisition and not always language teacher is able to explain content properly. Consequently, in order to input CLIL in the classroom, both content and language teachers should bring changes to their class teaching through pedagogical development about CLIL and being a CLIL teacher. In addition they should vary teaching recourses with appropriate to CLIL didactic materials.

To conclude, despite many weighty reasons behind inputting CLIL, especially its capability to immerse to English language and real promotion of English as the third language in Kazakhstan, instruction of English with content needs from a teacher more just being aware of CLIL. First obstacle English teacher faces in making the lesson more CLIL is the students' level of language competency. While the implication of the policy of trilingual

education and inputting CLIL teachers should depart from the existing level and go toward scaffolding and taking into account the zone of proximal development to a target level. Moreover, to input CLIL in English the teacher should follow efficient ways with sets of teaching resources.

Anyway, analysis of international praxis' results state that this approach is able to bring our country to trilingualism.

References

1. D. 1994 *Recherche sur l'école maternelle bilingue en Vallée d'Aoste*, Aoste, IRRSAE-Vallée d'Aoste.
2. Baetens Beardsmore, Hugo 2012 Managing Trilingual Education: Established Models, paper presented at the NIS International Research-to-practice Conference "School Leadership and School Management 2012," Astana 15-16. 11. 2012.
3. Björklund, S. (1998). Immersion in Finland in the 1990s: A state of development and expansion. In J. Cenoz & F. Genesee (Eds.), *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education* (pp. 85-102). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
4. *The Balance*. Windsor, England: NFER Publishing Co.
5. Jacobs, K, & Cross, A. (2001). The seventh generation of Kahnawà:ke: Phoenix or Dinosaur. In D. Christian & F. Genesee (Eds.), *Bilingual Education* (pp. 109-121). Alexandria, VA: TESOL.
6. Jones, Gary 2002 Bilingual Education Equals a Bilingual Population? The Case of Brunei Darussalam, in So, Daniel & Jones, Gary (eds) *Education and Society in Plurilingual Contexts*, Brussels, VUB Brussels University Press, 128-142.
7. Mehisto, P., & Asser, H. (2007). Stakeholder perspectives: CLIL programme management in Estonia. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 683-701.
8. Slaughter, H. (1997). Indigenous language immersion in Hawai'i: A case study of Kula Kaiapuni Hawai'i. In R.K. Johnson & M. Swain (Eds), *Immersion Education: International Perspectives* (pp. 105-129). Cambridge: Cambridge University Press.
9. Study on the Contribution of Multilingualism to Creativity. Compendium Part One,
10. Multilingualism and Creativity: Towards an Evidence-base (2009). Public Services <http://eacea.ec.europa.eu/>
11. Swain, M., & Lapkin, S. (2005). The evolving socio-political context of immersion education in Canada: Some implications for program development. *International Journal of Applied Linguistics*, 15, 169-186
12. Андреевна, Р. Е. (2013). Интегрированный урок английского языка

- средней и старшей школе., (р. 3).
- 13.Благов Ю.В (2010). Поликультурно-мировоззренческий потенциал иностранных языков и литературы: межпредметная интеграция.
- 14.Жумадилова Г. А. (2009). Межпредметная интеграция как основной принцип формирования интеллектуально-речевых умений школьников в условиях би-полилингвизма

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Уябаева А.К.

Колледж КАСУ, Усть-Каменогорск, Казахстан

Что такое компетенция? Что такое компетентность?

Компетенция, в переводе с латинского языка, означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Коммуникативная компетенция не рассматривается как личностная характеристика того или иного человека; ее сформированность проявляется в процессе общения. По мнению доктора педагогических наук Германа Селевко, компетенция – готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки, надпредметные умения, компетентности (способы деятельности), психологические особенности, ценности и т.д.

Компетентность – эффективное взаимодействие с окружающим миром. Это качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности.

В течение всего периода обучения иностранному языку у студентов формируется коммуникативная компетенция, составляющими которой являются:

- лингвистическая компетенция, т.е. знание определенного словарного запаса и синтаксических правил и умение использовать их для построения связных высказываний;
- социолингвистическая компетенция, т.е. способность использовать и преобразовывать языковые формы, исходя из ситуации общения (контекст, кто с кем общается, по какому поводу, где, с какой целью и т.д.), которая определяет выбор языковых форм:

- дискурсивная компетенция, т.е. способность воспринимать и порождать высказывание в коммуникативном общении;
- стратегическая компетенция, т.е. способность прибегать к стратегии общения, в вербальной и невербальной, в целях компенсации незнакомого языкового материала;
- социокультурная компетенция, т.е. желание вступать в общение с другими, уверенность в себе, предполагающая поставить себя на место другого, а также знания социальных отношений в обществе и умение ориентироваться в них.

Задача учителя стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через деятельность на уроке, предусматривающую решение проблем, показать практическое применение полученных знаний.

В ходе урока необходимо соблюдать условия, необходимые для формирования коммуникативной компетенции студентов:

- постоянная речевая практика;
- использование коммуникативного ценного материала;
- постоянная активизация речемыслительной активности студентов;
- речевой характер урока.

Формированию коммуникативной компетенции способствуют такие факторы, как:

- доброжелательная обстановка на уроке;
- положительный эмоциональный климат;
- доверительные отношения между учителем и студентами, а также между самими обучающимися.

Для того, чтобы стимулировать развитие коммуникативных навыков, нужно выбирать такие формы урока, которые будут наиболее способствовать этому. Деятельностная сущность коммуникативной компетенции обучения иностранному языку реализуется в условиях гуманистического подхода к обучению. При таком подходе создаются положительные условия для активного и свободного развития личности в деятельности: студенты получают возможность свободного выражения своих мыслей и чувств в процессе общения; каждый участник общения остается в фокусе внимания остальных; участники общения чувствуют себя в безопасности от критики, преследования за ошибки и наказания. Гуманистический подход предполагает обучение, центрированное на ученике. Это означает, что учение, а точнее, взаимодействующие между собой студенты являются центром познавательной активности на уроке.

Коммуникативное обучение (взаимодействия и сотрудничества

студентов) включает формирование коммуникативной компетенции, то есть внутренней готовности и способности к речевому общению, ориентирующей учащихся на "вхождение" в иное культурное пространство. Для такого обучения характерно: использование видеурока (создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке) использование урока-экскурсии (студент должен уметь провести экскурсию по городу, рассказать иностранным гостям о самобытности своей культуры и т.д.) урок-спектакль (такой вид работы активизирует мыслительную и речевую деятельность студентов, развивает их интерес к литературе, служит лучшему усвоению культуры страны изучаемого языка, а также углубляет знание языка, поскольку при этом происходит процесс запоминания лексики) использование ролевой игры (использование ролевой игры как формы работы позволяет осуществить взаимодействие всех видов речевой деятельности при активном участии обучающихся в сюжетной импровизации) урок-праздник (эта форма урока расширяет знания студентов о традициях и обычаях, существующих в англоязычных странах, и развивает у обучающихся способности к иноязычному общению).

Весьма интересной и плодотворной формой проведения уроков является урок-праздник.

Необходимо отметить, что развитие коммуникативной компетентности происходит не естественным путем, а с помощью специальных приемов, заключающихся в создании особых ситуаций воздействия. Все активные методы преследуют одну цель: оказать социально-психологическое воздействие на личность, способствующее развитию и совершенствованию ее коммуникативной компетентности.

Литература

1. Тахохов Б.А., Богатых Н.А. Поликультурная компетентность – фактор развития толерантности студентов. // Высшее образование № 3, 2008. - С. 24.
2. Костикова Л.П. Мультиплицитное видение культуры как тенденция развития образования. // Высшее образование № 3, 2008, С. 17.
3. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: РАН, Институт языкознания, 2000. – С. 19.
4. Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: РАН, Институт языкознания, 2000. – С. 97.

CHANGING THE WAY TEACHING ENGLISH

Kisseleva N.

School-gymnasium № 38, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

It is interesting to discuss the subject in which a lot of teachers personally have a great interest: changing the way teaching English after three month's courses. This year, the courses slogan was: "When the world changes – we change too." A learning, developing aspect was noticeable everywhere. Teachers got together and exchanged opinions, practiced a lot of methods and activities, asked questions during our learning, relaxed at the classes singing songs and doing morning exercises. On our first day, the head of ORLEU and our trainer greeted us with the words: "Welcome to our courses!" Welcome was the key word for all of us during the whole courses. We can run to the trainer of the courses, asked all sort of the questions and our trainer was always ready to help us. We took part in many interesting workshops to learn how to use ICT in classroom, and to compare with what we do at our own classes. Through our practice at school we tried to use seven topics at the lessons: new approaches to teaching and learning: "dialogic teaching and learning" and "Learning how to learn", learning to think critically, assessment for and of learning, using ICT in teaching and learning, teaching talented and gifted children, responding to age-related differences in teaching and learning, management and leadership of learning. So, throughout our time as a level programme learner, we have often expressed our opinions on the subject of teaching in the changing world. We are quite sure that learning at the courses has changed our way teaching English. It is because teachers believe that using seven topics at their lessons play an essential part in shaping the future of partnership between students and a teacher. We all live in a globalized world, with unprecedented potential for communication. We were taught at the courses to make all this potential accessible especially to younger generation. We were taught how to listen to our students, how to improve their leadership skills to be succeed in our fast changing world. There are many reasons for learning at the courses. Because we like other teachers feel that something should be changed in teaching. Learning at the courses opens up the whole new dimension for our children. It greatly benefits their reading and writing in their own language, and there's evidence that, like musical education, it contributes significantly to the development of personal intelligence; and it definitely improves the overall results at school. Our students can also have new vital social functions. By learning new methods, we developed our personality; we gained new horizons, but at the same time reinforced our own identity, and therefore our self-confidence. Now at our lessons stu-

dents take an active part in all the activities, and get some hands-on experience. It took a lot of time and effort, but the teacher managed to do it. The courses were very helpful in advising teachers how to find all the necessary methods for our lessons and what activities were needed for this or that lesson. Now at our classes students write essays on different topics, exchange their opinions, post their works. Younger kids write about family values, for instance, while teens may prefer to discuss global problems, not to mention such eternal topics as love and friendship. Those who are to leave school in the current academic year will write about their future professions, and their goals in life. Now we know if teachers focus their attention on the learning experiences of students and make changes based on what we know about teaching it will promote learning. Students will understand more of what they are learning. When our students interact with the content, when they try to speak about it and work with it, they make it their own and it becomes meaningful to them. The students understand why it's important, why they must know it and how it fits with what they have already known and still need to learn. Thanks to these courses we see our students are engaged and involved with the content, when they are really learning, as in understanding the material, they remember it longer. Now, after courses we want our students to learn more than just the content because we understand that when students are involved and engaged with the material, directing their learning of it and working on it with others, they are developing important learning skills. At present they are learning to ask questions, to find answers, to challenge reasons, to consider alternatives, to evaluate evidence, and to solve problems. Students leave these kinds of learning experiences, not just knowing the content, but equip to learn more on their own and for themselves. Students will love learning more because a good learning experience where the student conquers challenging content, finds out something fascinating, and through the process discovers an aptitude for doing something; this is what creates an ongoing hunger for learning. These are compelling reasons to change the way we teach - to move away from instruction devoted to teacher-transmitted content and teacher-directed learning and toward more student-centered teaching. There is still a time and place for telling students what they need to know and ought to do. The process of moving toward learner-centeredness is a developmental one for teachers and students. As a rule student discovery of what they need to know, their selection of the processes by which they learn it, their firsthand experience of the messiness of learning, and their need to assess what they have learned - we need to make more time and a larger space for that kind of teaching and learning. The results after the experiment are shown in the diagram 1: "The level of

the main students' skills".

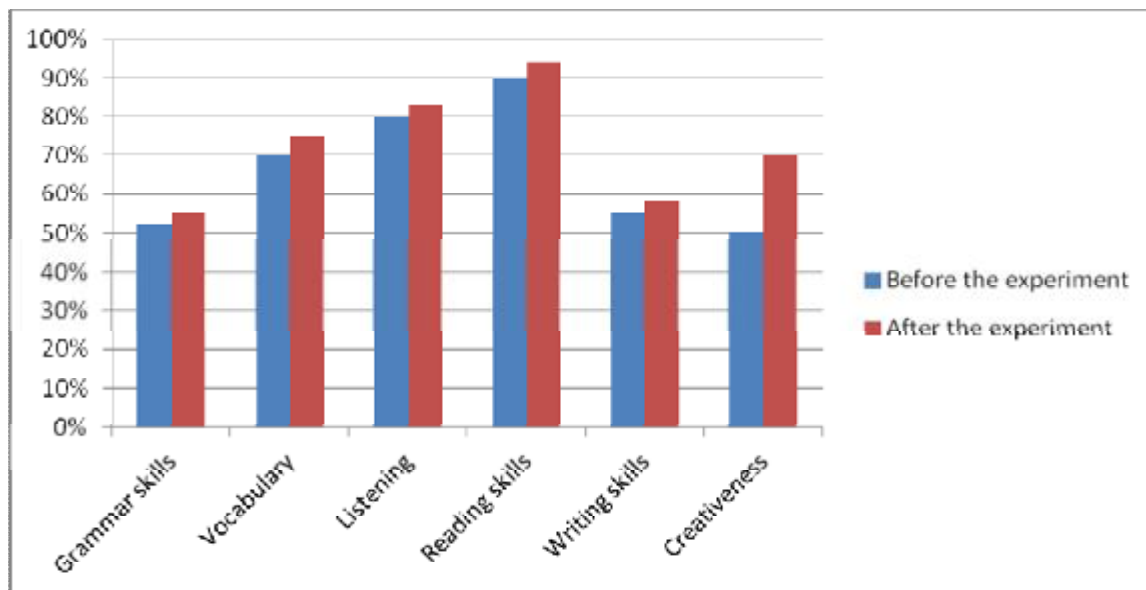


Diagram 1. The level of the main students' skills

As a rule we teach our students four skills – listening, speaking, reading, and writing. After the experiment the students often show brilliant results when they are tested and checked in these skills. Now in work we use the learner –centered approach. It helps us to develop the best in the students. In teacher's opinion the best and most effective method of teaching of English as a foreign language is a communicative approach. It includes group and pair work. We give students the chance of talking, discussing, expressing their own opinions, arguing. After courses as far as we teach students of the junior grades we usually pay much attention to self-study and independent work of students. When they get ready for classes or country-study they look through different magazines and newspapers in order to find the material for their reports and individual answers. When students make reports the rest of the group listen to them and get ready to answer the questions on the topics. We'd like to mention that now we try to teach skimming, scanning, role play, different types of the questions, split dialogue, and different kinds of drills. After we completed a three month training program for professional development using new methods of teaching we wanted all the students to be the active participants at the lesson, to take an active part in all discussions, computer activities, etc. It is natural that now our approach of teaching differs greatly with respect to different types of students. To be precise, the teachers plan their classes taking into account the level of pupils' knowledge. The most gifted students get more complicated tasks; they help their classmates, explain what they can. When we check reading skills aloud firstly listen to the reading of students who

are the best in the group, and then they listen to the reading of less skilled students, coach them and only after that we listen and estimate their skills. Some pupils are very quick at their work and study, that's why we give them more complicated tasks and they have the chance of helping their classmates. To be plain, we think that individual approach to students is the best way to success in this case. Now our motto is: "What is worth doing – all is worth doing well!"

Bibliography

1. Handbook for teacher//Nazarbayev Intellectual School, 2012. – 221 p.
2. Programme// Nazarbayev Intellectual School, 2012. – 88 p.
3. School-Based Tasks//Nazarbayev Intellectual School, 2012. – 50 p.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Энгель Ю.О.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

В настоящее время особенно актуальным становится переход от традиционной «линейной системы обучения» к кредитной системе обучения - образовательной технологии, повышающей уровень самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации, выборности образовательной траектории в рамках регламентации учебного процесса и учета объема знаний в виде кредитов. Она позволяет более гибко относиться к процессу образования, студент может выбирать большее количество курсов для самостоятельного изучения. Кредитная система обучения в вузе требует глубокого осмысления преподавателями закономерностей учебно-познавательной студенческой деятельности.

Изучение и анализ внедрения кредитной системы обучения показывают, что в различных странах мира она имеет свои специфические особенности. Тем не менее, эффективность и целесообразность кредитной системы обучения подтверждается все большим распространением ее в системе образования многих стран мира, так как направленность образовательных программ на развитие у студентов навыков самостоятельной работы позволит повысить уровень творческой активности и самостимуляции в освоении знаний.

В педагогической литературе встречаются различные подходы определения понятия «самостоятельная работа», так например М. Антонюк, Л. Деркач, Н. Сагина, А. Чиж, И. Шайдур и другие ученые считают, что самостоятельная учебная деятельность студентов должна организовываться с учетом их особенностей и познавательных возможностей. Такие авторы, как В. Вергасов, А. Миролубов и другие понимают самостоятельную работу как целенаправленную, активную и относительно свободную деятельность студентов [2].

И. Шайдур, в свою очередь, отмечает, что «самостоятельная работа - это специально организованная деятельность студентов с учетом их индивидуальных особенностей, направленная на самостоятельное выполнение учебных задач различных уровней сложности, как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторное время». Целью такой деятельности является, по его мнению, «формирование у студентов умения самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в потоке научной информации» [1].

Самостоятельная работа студентов в вузе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения. Государственным стандартом предусматривается, как правило, 50% часов из общей трудоемкости дисциплины на самостоятельную работу студентов. В связи с этим, обучение в вузе включает в себя две, практически одинаковые по объему и взаимовлиянию части – процесса обучения и процесса самообучения, и самостоятельная работа студентов должна стать эффективной и целенаправленной работой студента.

В настоящее время актуальным является перенос акцента на самообразование, актуализацию личностного момента в образовательной деятельности человека. Преподаватель должен помочь студентам в формировании их личности.

Другим не менее важным аспектом самостоятельной работы является развитие навыков творчества, познавательной активности, самостоятельности и системности мышления для успешного решения жизненных и профессиональных задач.

Студенты проявляют себя активными субъектами образовательного процесса в ситуациях, в рамках которых им приходится прибегать к самостоятельным решениям и действиям, к свободному выбору заданий, к творческой деятельности. В данном процессе формируются личностные качества студентов и их творческие устремления. Становление студента субъектом деятельности обеспечит его активную жизненную позицию.

В работе А.В. Петрова указывается, что самостоятельная работа субъекта не исчерпывается ни фактом отсутствия педагога, ни даже способностью выполнить те или иные задания без помощи учителя. Она включает более существенную способность: без какой-либо помощи сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, планировать свою деятельность и осуществлять ее.

Самостоятельная работа предоставляет студентам возможность творческой самореализации личности; возможность попробовать себя в качестве педагога; развитие культуры мышления; более глубокое освоение материала; развитие индивидуальных качеств личности; выработку своей точки зрения по изучаемому вопросу. Следовательно, имеются и положительные моменты и с точки зрения обучающей функции самостоятельной работы, и с позиций интеллектуального развития, и с точки зрения самореализации личности и педагогического удовлетворения.

Формы самостоятельной работы студентов разнообразны. Они включают в себя изучение и систематизацию официальных государственных документов - законов, постановлений, указов, нормативно-инструкционных и справочных материалов с использованием информационно-поисковых систем; изучение учебной, научной и методической литературы, материалов периодических изданий с привлечением электронных средств официальной, статистической, периодической и научной информации; подготовку докладов и рефератов, написание научно-исследовательских работ; участие в работе студенческих конференций, комплексных научных исследованиях [4].

Самостоятельная работа приобщает студентов к научному творчеству, поиску и решению актуальных современных проблем. При планировании и организации самостоятельной работы студентов необходимо помнить, что выбор и формулировка дидактических целей должны соответствовать видам самостоятельной деятельности студентов как в рамках учебного занятия, так и внеаудиторной работы.

Самостоятельная работа - это, прежде всего, приобретение конкретных умений и навыков, т.е. применение знаний в работе. В условиях личностно-ориентированного обучения преподаватель выступает в роли организатора самостоятельной активной познавательной деятельности (студента). Он помогает выйти на конечный результат. Для повышения эффективности самостоятельной работы студентов преподаватель разрабатывает учебно-методические пособия и методические рекомендации по организации самостоятельной внеаудиторной работы студентов, критерии оценок, темы курсовых работ и проектов, рефератов, докладов, вопросов для подготовки к итоговому занятию по

дисциплине в соответствии с государственным образовательным стандартом; соблюдает принципы последовательности (уровневый подход) в обучении при организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов; знакомит студентов с целями, средствами, трудоёмкостью, сроками выполнения, формами контроля самостоятельной работы студентов. Наряду с этим преподаватель проводит групповые и индивидуальные консультации по методике самостоятельной работы; осуществляет систематический контроль выполнения студентами графика самостоятельной работы; проводит анализ и даёт оценку выполненной работы студента [3].

При помощи самостоятельной работы, предусмотренной в рамках кредитной системы обучения, преподаватель организует и управляет самостоятельной деятельностью обучающихся.

Литература

1. Непомнящий А.В., Захаревич В.Г. Самоорганизация, самоконтроль и саморегуляция в учебном процессе. Учебное пособие. - Таганрог: ТРТИ, 1989. - 82 с.
2. Матренина Л.Ф. Организация самостоятельной работы студентов. - М.: МИРЭА, 1993.
3. Данияров С.Б., Дегтярев Б.Н. Самоорганизация и навыки умственного труда студентов. Фрунзе, 1985. - 76с.
4. Пискунов М.У. Организация учебного труда студентов. Минск: Изд-во БГУ, 1982. – 142 с.

METHODS OF THE SECOND FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Khamidullina A., Maximova X.

Kazakh-American Free University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

In the period of globalization the multilingual person is the custodian of the cultural heritage and cross-cultural realities, the intermedium between the various nations and ethnic groups. Nowadays, the interest in the study of foreign languages has sharply increased. Bilingual education allows achieving the interpretation into the culture of other nations, increases opportunities of the active use of a foreign language, which is a supposition of successful adaptation to the conditions of graduates at the European market. Modern researchers found out the necessity of formation of bilingualism at monolingual children and developing special techniques and models for multilingual learning of children. The introduction into the cur-

riculum of learning a second foreign language creates a fundamentally new situation in language teaching. In the early 21st century, bilingual education was considered as a very promising direction. Many scientists defend in favor of the initiation of bilingual foreign language teaching and believe that success is assured by increasing of the number of multilingual schools and classes. Native language, the first and the second foreign languages form a unique phenomenon, which brings us to the multi-cultural education, the formation of multi-lingual person, comprehension of the world culture and awareness of their national cultural identity, and social interaction. Learning a second language, which is based on the existing skills acquired in the first language, is a powerful means to enhance general and linguistic horizons of students. And we should focus on the choice of methods for teaching languages, which is one of the most important problems in the methodology of teaching foreign languages.

At present time, teaching of more than two foreign languages determines the growth of the professional career, and also we can continue the improvement of competence in languages already studied and learn new languages by ourselves in the future. N.D. Galskova conceives that «the purpose of second foreign language learning is to arouse student's interest at participation in cross-cultural communication and to contribute to students' self-actualization in communicative activity». This goal is divided into two aspects: pragmatic and pedagogical. The pragmatic aspect of the goal of learning a second foreign language is associated with the formation of students' communicative competence. This level of communicative competence implies that a student has:

- Knowledge of the system of the language and skill of using linguistic means in communication;
- Communication skills, abilities to understand and produce utterances in accordance with the specific scope, themes and situations of communication.

These knowledge, skills and abilities are designed to provide students with the ability to:

- Orally and in written form, to establish and maintain contact with the partner in communication, report and request information of different size and nature, it is logical and consistent to speak and react to the statements of the interlocutor;
- to use various strategies of extracting information from sounding or written text and interpret the information. The pedagogical aspect of learning objectives of a second foreign language is further improving students' language skills, ability to understand the similarities and differences of their native culture and the cultures of the first and second languages. On

the basis of the a for mentioned we formulate two priority goals of learning a second foreign language:

- Cognitive-communicative goal;
- Cognitive – developing goal

In this sphere, we may note the teaching along with other types of communicative activities (listening, speaking, and writing) in the implementation of the main goal - learning to read authentic foreign languages.

The cognitive - developing goal is practically realized in the process of teaching to read authentic texts, to speak on the language, which develops the cognitive abilities. Thus, there were identified goals of learning a second foreign language, which are achieved by solving a set of specific tasks both single lesson and the whole instruction. But to achieve the set goals, we must be guided by different methods.

*The word "method" in Greek means "the study, a way to achieve the goal". The teaching method is a system of focused actions of the teacher, cognitive and practical activities of students, provide assimilation of the content of education and thus the achievement of learning objectives. The process of education is a complex process that supposes teachers' and students' activities. Teacher not only presents information about his subject, but also plans, organizes and supervises the activities of student learning, and skills of academic work, thinking skills, ability to apply knowledge in practice. Learning a second foreign language will be easier, because we are based on already acquired knowledge of a first foreign language. Here we can see the description of the most recognized and commonly used methods. Many students chose French as a second foreign language, because the importance of the French language is growing rapidly. Possession of this language has become a necessary norm in many companies, both public and private.

There are some basic methods. The main objective of the audio-lingual method is communication and easy perception of foreign speech. For achievement it is necessary to show how language is used in everyday situations, and develop the ability to react quickly and appropriately to the speech situation. Listening is the ability to identify and understand what others are saying. This method is intended to provide a comprehensive development and strengthening of speaking and listening. It is known that at the initial stage of teaching, the main objective is the development of speaking skills. Objective is achieved by listening to the audio, the discussion of the material. The system of exercises for teaching listening provides basic exercise and specific exercises. The basic exercise "Repetition of foreign speech" is used at the initial stage. Basic training is a repetition. Firstly, they repeat phrases of spoken language, for example "Bonjour!

Tut' ap pelle comment? Comment allez vous?" etc. When pronouncing new phrases teacher gives them translation into Russian. The advantage of this task is that it improves all four listening mechanisms simultaneously: hearing a voice, because there is a plentiful hearing foreign speech, memory, articulation (because there is a plentiful hearing foreign speech). Specific exercises are designed to develop listening mechanisms: Directive Listening. Students listen to a phrase or short texts in French and perform tasks to define a particular linguistic phenomenon. Interpretation of a foreign language: students are listening to small phrases within similar intervals and then interpret. Prepared listening. The students read text at home, and then in class they are offered sentences in French language about content of the text.

Audiovisual method has more opportunities: cinema, educational television, videotapes. Videos, fragments of films used in order to intensify the educational process and give it maximum communicative orientation. They create additional language environment and reproduce speech situation sound or visual means. Methodical principles:

- Situational principle. Teaching material is introduced in the form of dialogues, reflecting daily life situations;
- Principle of visual- auditory fusion. Using film: material value = image understanding = sounding text;
- The principle of reliance on the spoken language. The goal of the method is acquisition considered language as a means of communication. This method claims that in the process of teaching students should use their organs of speech constantly, even in the writing assignments.

Communicative approach. Usage of communicative approach, it provides not only acquisition of foreign language as a means of communication but also the development of personal qualities of students. Students use the language in the tasks and communicate with the teacher and within the group. Method focuses on group work. The goal of teachers and students - to learn working together, to move away from individualized learning. Students learn to listen their group mates, to talk and group discussion, work on projects together with other members of the group. Student more focused on their group mates than his teacher as a model.

Exercises and activities that are used in communicative method:

- Projects;
- Communication games and exercises;
- Theatricality;
- Discussion.

For example, let's play "Store". We are in a toy store. We want to buy the toy, but for that we need describe the toy in French, using only adjectives.

tives.

Thus, we introduced the basic methods of teaching a second foreign language. It should be noted that, knowledge of the first foreign language is very helpful in learning the second foreign language. Certainly, importance lies not in the choice of a foreign language, but in methods and techniques, which we use. Which thereby help us in successfully mastering more than one foreign language!

References

1. Miller L. Second Language Listening. – Cambridge University, 2005.
2. Diane Larsen Freeman Techniques and principles of a second language. - O.U., 2000.
3. Brown, 1994; Burns & Joyce, 1997.
4. Richards J.C. Communicative Language Teaching Today. – Cambridge, 2006.
5. Селиванова Н. А. Книга для учителя. – М., 2007.

МЕТОДИКО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Сохор Ж.С., Кызыкеева А.Б.

*Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-
Каменогорск, Казахстан*

В современном мире все сферы деятельности людей подвержены влиянию новых информационных технологий (НИТ), что приводит к многообразным преобразованиям в сфере социальных отношений, материального и духовного производства.

Образование как важный социальный институт (так как именно здесь происходит формирование личности) испытывает на себе влияние информационной революции, что проявляется в изменении его содержания и функций. Активное использование НИТ в сфере образования способствует формированию информационной культуры личности, повышает эффективность учебно-воспитательного процесса. Эти цели достигаются с помощью продуктивного использования компьютера в качестве средства обучения и инструмента интеллектуальной деятельности.

В настоящее время существует множество разнообразных средств новых информационных технологий (СНИТ), под которыми

мы понимаем «программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, а также современных средств и систем информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передачи информации». Среди СНИТ, используемых в учебном процессе, особое место занимает компьютер.

Благодаря своему техническому потенциалу, дидактическим свойствам, компьютер может выступать в качестве эффективного средства обучения иностранному языку (ИЯ). Его использование позволяет реализовать такие общедидактические принципы обучения как наглядность; доступность; посильная трудность; системность; переход от обучения к самообразованию; положительный эмоциональный фон обучения; связь теории с практикой. А также методические принципы: новизны; учета мотивации; коммуникативности; комплексности и дифференцированности; минимизации; системности.

Сочетание звука, изображения и текста обуславливает дидактические возможности мультимедийных технологий по ИЯ и повышает эффективность процесса обучения.

Внедрение компьютера в учебный процесс приводит к появлению новых организационных форм обучения. Оно обеспечивает реализацию таких моделей учебной деятельности, как самостоятельное и управляемое усвоение знания. Так, компьютерные обучающие программы (КОП) могут быть использованы как для организации самостоятельной работы учащихся, так и в ходе занятия по ИЯ на этапе объяснения нового учебного материала. В последнем случае обучающийся имеет возможность непосредственного контакта с педагогом и учебным содержанием, представленным посредством мультимедийной учебной программы.

В связи с тем, что современный рынок электронных продуктов не располагает специально созданными для объяснения нового учебного материала электронными программами, у учителя возникает потребность в разработке относительно несложных мультимедийных учебных приложений собственными силами, но недостаточный уровень подготовки учителей порождает противоречия между потребностями учебного процесса и реальными возможностями педагогов.

Возникшее противоречие обусловлено недостаточной изученностью педагогических и методических основ создания и использования мультимедийных учебных приложений по ИЯ.

Отличительной чертой современной эпохи является ускоряющийся с каждым годом темп развития новых информационных технологий. Общество вступает в фазу информатизации.

Будет целесообразным пояснить такие термины, как «информационное общество» и «информатизация общества».

Информационное общество - это общество, в котором социально-экономическое развитие зависит, прежде всего, от производства, переработки, хранения, распространения информации среди членов общества» [1, с. 15].

Общество можно назвать информационным, если в нем более 50% населения занято в сфере информационных услуг. Соответственно, Казахстан делает только первые шаги в этом направлении». Информационное общество отличается от предыдущих тем, что главным фактором в нём выступают не материальные, а идеальные факторы - знание и информация. Отличительными особенностями такого общества являются:

- увеличение роли информации в жизни общества;
- рост доли информационных коммуникаций, продуктов и услуг в жизни людей;
- создание глобального информационного пространства.

Информатизация общества означает совокупность взаимосвязанных политических, социально-экономических, научных факторов, которые обеспечивают свободный доступ каждому члену общества к любым источникам информации, кроме законодательно секретных. Целью информатизации общества является улучшение качества жизни людей за счет одновременного увеличения производительности и облегчения условий труда [1, с. 15].

С появлением в процессе образования такой составляющей, как информатизация, стало целесообразным пересмотреть его задачи. Основными из них являются:

- 1) повышение качества подготовки специалистов на основе использования в учебном процессе современных информационных технологий;
- 2) применение активных методов обучения и, как результат, повышение творческой и интеллектуальной составляющих учебной деятельности;
- 3) интеграция различных видов образовательной деятельности (учебной, исследовательской и т.д.);
- 4) адаптация информационных технологий обучения к индивидуальным особенностям обучаемого;
- 5) обеспечение непрерывности и преемственности в обучении;
- 6) разработка информационных технологий дистанционного обучения;
- 7) совершенствование программно-методического обеспечения

учебного процесса [2, с. 63].

А также важнейшей задачей информатизация сферы образования должно стать опережение информатизации других отраслей человеческой деятельности, поскольку знания и навыки, полученные в процессе образования, лежат в основе всех видов деятельности человека.

Информатизация образования предполагает новую методологию и технологию учебно-воспитательного процесса с использованием новых информационных технологий и, в первую очередь, компьютера.

Мы полагаем, что использование НИТ в области обучения ИЯ позволяет:

- 1) осуществить быструю передачу информации, ее обработку и хранение;
- 2) обеспечить изучение ИЯ в индивидуальном темпе;
- 3) повысить самостоятельность и ответственность учащегося;
- 4) побудить учащегося к самообразованию;
- 5) организовать обучение ИЯ людей всех возрастных групп;
- 6) выстроить обучение ИЯ в соответствии с интересами, целями учащегося, что позволяет повысить значимость его учебной деятельности и увеличить мотивацию учащегося;
- 7) ввести в обучение ИЯ межкультурный компонент;
- 8) изменить ситуацию, когда лишь учитель является единственным носителем знания;
- 9) сделать обучение ИЯ творческим, эмоциональным, привести в учебный процесс элемент импровизации.

Между тем, все вышеуказанные возможности НИТ находят свою реализацию в учебном процессе при соблюдении определенных условий: удовлетворение основных принципов педагогической технологии; решение задач, которые не были решены ранее практически или теоретически в дидактике.

Информатизация образования носит многосторонний характер, так как затрагивает не только сферу преподавания, но и организацию, управление учебно-воспитательным процессом. Процесс информатизации образования, и обучения ИЯ в частности, связан с появлением и широким внедрением компьютера в учебный процесс.

Мультимедийные обучающие технологии - это совокупность технических обучающих средств (ТСО) и дидактических средств обучения - носителей информации (ДСО). Технические средства мультимедиа обеспечивают преобразование информации (звука и изображения) из аналоговой, т.е. непрерывной, в цифровую (дискретную) форму с целью ее хранения и обработки, а также обратное преобразование, чтобы эта информация могла быть адекватно воспринята челове-

ком.

Технические мультимедийные средства обучения включают, как правило: мультимедийный компьютер, укомплектованный звуковой стереокартой, приводом DVD/CD-ROM, звуковыми стереоколонками, микрофоном, видеокартой; теле - и радиотюнеры (платы телеприемника и радио - приемника), позволяющие принимать теле - и радиопередачи; устройства ввода видеоизображений в компьютер для оцифровки; плату для работы с видеомagneтофоном или видеокамерой; видеокамеры и цифровые фотоаппараты; WEB-камеры для проведения телеконференций и визуального общения; различные экраны; устройства затемнения кабинетов; устройства аудио- и видеовоспроизведения и отображения информации; устройства дистанционного управления техническими средствами [3, с. 110].

Мультимедийные технологии позволяют использовать изобразительные средства различной природы и выразительности в соответствии с содержанием изучаемого предмета и законами психологического воздействия и восприятия, а именно:

- 1) повысить информативность урока;
- 2) стимулировать мотивацию обучения;
- 3) повысить наглядность обучения за счет структурной избыточности;
- 4) осуществить повтор наиболее сложных моментов лекции (тривиальная избыточность);
- 5) реализовать доступность и восприятие информации за счет параллельного представления;
- 6) информации в разных модальностях: визуальной и слуховой (перманентная избыточность);
- 7) осуществить повторение (обзор, краткое воспроизведение) материала предшествующего урока;
- 8) создать преподавателю комфортные условия работы на уроке [4, с. 21].

При подготовке учебных мультимедийных презентаций необходимо учитывать, с одной стороны, общедидактические принципы создания обучающих курсов, требования, диктуемые психологическими особенностями восприятия информации с экрана и на печатной основе (поскольку любой текст может быть выведен с помощью принтера на бумагу), эргономические требования, а с другой, максимально использовать возможности, которые предоставляют нам программные средства телекоммуникационной сети и современных информационных технологий. Отталкиваясь, естественно, надо от дидактических и познавательных целей и задач, ибо средства информационных техно-

логий – суть средство реализации дидактических задач.

При создании и использовании МУП по ИЯ необходимо придерживаться следующих основных принципов разработки электронных (учебных) презентаций.

Оптимальный объем

Выбор оптимального объема презентации очень важен и зависит от цели, для которой она создается, от предполагаемого способа ее использования (изучение нового материала, практическое занятие, аттестация, лекция и т.д.), а также от контингента учащихся (их возраста, подготовки и т.п.) таблица 3.

В общем случае объем презентации не должен быть менее 8-10 слайдов. Опыт показывает, что для учебной презентации наиболее эффективен зрительный ряд объемом не более 20 слайдов (оптимально – 12-15). Зрительный ряд из большего числа слайдов вызывает утомление, отвлекает от сути изучаемой темы.

Исключения составляют презентации, предназначенные для длительной лекции ознакомительного характера с большим количеством визуального материала (например, лекция по астрономии в планетарии, или урок по истории живописи). Однако и в этом случае объем презентации не должен превышать 50-60 слайдов, из расчета не менее чем 1 мин. лекции на один слайд, а на слайды, содержащие ключевые моменты и основополагающие понятия – по 2 мин.

В связи с этим необходимо строго отбирать видеоматериал для презентации, исходя из принципа разумной достаточности. Не следует использовать изображения, относящиеся к понятиям, на обстоятельное раскрытие которых лектор не рассчитывает. Не должно быть "лишних" слайдов, которые не сопровождаются пояснением. Необходимо исключать дублирующие, похожие слайды.

Доступность

Обязателен учет возрастных особенностей и уровня подготовки учащихся (зрителей). Нужно обеспечивать понимание смысла каждого слова, предложения, понятия, раскрывать их, опираясь на знания и опыт учащихся, использовать образные сравнения. Значение всех новых терминов должно быть разъяснено. Если для взрослой аудитории можно включать в презентацию схемы, графики, черно-белые фотографии, то для младших школьников нужно этих элементов избегать. Если в первом случае допустимо включать числовые значения величин, то во втором это должны быть преимущественно величины сравнительные.

Научность

Необходимо построение всех положений, определений и выводов на строго научной основе. Яркие картинки не должны противоречить реальным фактам. Недопустимо добиваться красочности, изменения масштабов изображений и т.п. в ущерб научной достоверности.

Учет особенности восприятия информации с экрана

Известно, что глаз и мозг способны работать в двух режимах: в режиме быстрого панорамного обзора с помощью периферийного зрения и в режиме медленного восприятия детальной информации с помощью центрального зрения. При работе в режиме периферийного зрения система глаз-мозг почти мгновенно воспринимает большое количество информации, при работе в режиме центрального зрения - производится тщательный последовательный анализ. Следовательно, когда человек *читает текст*, да еще с экрана компьютера, мозг работает в замедленном режиме. Если же информация представлена в графическом виде, то глаз переключается во второй режим, и мозг работает быстрее.

Именно поэтому в учебных презентациях желательно *свести текстовую информацию к минимуму*, заменив ее схемами, диаграммами, рисунками, фотографиями, анимациями, фрагментами фильмов. Кроме того, понятия и абстрактные положения до сознания учащихся доходят легче, когда они подкрепляются конкретными фактами, примерами и образами; и потому для раскрытия их необходимо использовать различные виды наглядности.

Текст на слайде зрители практически не воспринимают. Поэтому в презентациях (в особенности гуманитарного профиля) лучше оставить текст только в виде имен, названий, числовых значений, коротких цитат. Лучше избегать обилия цифр. Числовые величины имеет смысл заменить сравнениями. Однако на этом пути тоже необходимо соблюдать чувство меры. Опыт работы показывает, что поток одних только ярких изображений воспринимается тоже не очень хорошо. Внимание, вначале произвольное, быстро падает, переходя в произвольное, поддержание которого требует уже больших усилий, как со стороны лектора, так и со стороны зрителей. Это особенно быстро и непосредственно проявляется у младших школьников.

Хороший результат по переключению внимания дает применение видеофрагментов, особенно озвученных. Они почти всегда вызывают оживление в аудитории. Зрители устают от голоса одного лектора, а здесь внимание переключается, и тем самым поддерживается острота восприятия.

Очень важным является соотношение количества различных элементов презентации и их *последовательность*. Понятно, что необходимо чередовать статичные изображения, анимацию и видеофрагменты. Однако практика показывает, что простое последовательное чередование элементов не совсем оправданно - зрители привыкают к нему, и внимание рассеивается. Правильнее будет использовать эффект неожиданности и разнообразить анимационные приемы.

Разнообразие форм

Это требование предполагает учет индивидуальных возможностей восприятия предложенного учебного материала. Индивидуальный подход может обеспечиваться различными средствами наглядности, несколькими уровнями дифференциации при предъявлении учебного материала по сложности, объему, содержанию. Разные люди в силу своих индивидуальных особенностей полнее воспринимают информацию, представленную разными способами. Кто-то из аудитории лучше воспринимает фотографии, кто-то схемы или таблицы и т.д.

Использование в презентации разных форм представления одной и той же информации повышает полноту ее восприятия практически каждым зрителем.

Занимательность

Включение (без ущерба научному содержанию) в презентацию смешных сюжетов, мультипликационных героев, оживляет занятие, создает положительный эмоциональный настрой, что способствует усвоению материала и более прочному запоминанию. В особенности это эффективно при создании учебных презентаций для младших классов.

Эстетичность

Немаловажную роль в положительном восприятии презентации играют гармоничные цветовые сочетания, выдержанность стиля и эстетичность в оформлении слайдов, музыкальное сопровождение.

Эстетические качества учебной презентации особенно важны для младших школьников. Они мыслят формами, красками, звуками, именно отсюда вытекает необходимость наглядного обучения вообще, которое строится не на отвлеченных понятиях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых зрителями.

Динамичность

Необходимо подобрать оптимальный для восприятия темп смены

слайдов, анимационных эффектов. Оптимальное время, необходимое для восприятия учащимися образной, звуковой и вербальной информации, представленной на каждом слайде, а также время, необходимое на усвоение ключевых понятий урока, определяется опытным путем с учетом особенностей восприятия информации с экрана аудиторией соответствующего возраста и подготовки. При этом необходимо избежать как неоправданной торопливости в смене слайдов, затрудняющей полноценное восприятие урока конкретной аудиторией, так и потери темпа урока (лекции), что может привести к отвлечению учащихся от занятия и потере интереса к содержанию учебного материала.

Эффективность мультимедийных презентаций зависит как от качества используемых материалов (учебных курсов) так и от мастерства педагогов, участвующих в этом процессе. Поэтому педагогическая, содержательная организация мультимедийных презентаций (как на этапе проектирования презентации, так и в процессе его использования) является приоритетной. Отсюда важность концептуальных педагогических положений, на которых предполагается строить современный урок с использованием мультимедийных презентаций.

Литература

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: ЮНИТИ, 1994. – 458 с.
2. Титоренко Г.А. Современные информационные технологии. - М.: ЮНИТИ, 1999. – 678 с.
3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.
4. Волков В. Современные мультимедиа. - М.: Компьютер-ИНФО, 1999. – 227 с.

ЦЕНТРАЛЬНОАЗИАТСКИЙ ХРОНОТОП В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПАРАДИГМЕ XX ВЕКА

Абдуллина Л.И.

ВКГУ им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

Общая креативная природа и разнонаправленность современного литературного процесса свидетельствуют о житнетворческом характере литературы суверенного Казахстана. Такому подъему предшест-

вовало много политических и собственно литературных фактов. Исследователями единогласно признается, что именно 60-70 годы прошлого столетия подготовили почву для бурного расцвета литературной активности настоящего периода.

В свое время отечественный критик Н.С. Ровенский кратко и емко определил основной вектор происходящих в этот период перемен: «Художественная практика» писателей Казахстана заявила о себе «пересмотром концепции личности» [1].

Идейно-тематическое сходство суть сходства мироощущения писателей, принадлежащих одной эпохе. Непосредственно в художественном тексте оно проявляется на типологическом уровне: в идейно-тематических акцентах, в принципах расстановки персонажей, в похожих сюжетных схемах. Произведения, удаленные в пространстве, принадлежащие к разным национальным культурам, оказываются в русле одной и той же традиции. Летописцы эпохи, очевидцами которой они являлись, ощущали особую неформальную связь с изображаемым временем.

Правомерность выделения центральноазиатского хронотопа обусловлена, в первую очередь, общностью эстетической парадигмы в ближайшей истории народов стран, входящих в один территориально-идеологический локус. В художественной практике авторов, наиболее активно включившихся в литературный процесс Казахстана в 1960-70-е годы, разрабатывались адекватные художественные формы, способные отразить духовную жизнь народа. В обнаружении историко-типологических параллелей и жанрово-тематических «перекличек» в литературных произведениях писателей центральноазиатского региона научный интерес представляет наличие общих духовно-нравственных ориентиров, отразившихся в едином модусе художественных поисков.

По единодушному мнению современных отечественных исследователей, в 1970-90-е годы национальная литература Казахстана, обогащаясь новыми стилевыми приметами, развивалась достаточно плодотворно. На фоне реалистической литературы в казахской прозе, по мнению Жанузаковой К.Т., произведения писателей А. Кекильбаева, Д. Исабекова, С. Санбаева, Т. Абдикова, Р. Токтарова выделялись ярко выраженным романтическим колоритом [3].

Новаторство названных писателей заключалось в качественном обновлении самой категории романтики. Отказавшись от навязанных стереотипов, художники обратились к национальным традициям, в поисках духовной основы стоицизма «строителя коммунизма» ориентиром оказались неизменные во времени нравственные категории.

Художественным средством показа правды действительности выступила личность романтического героя, сомнения которого касались не напрямую общественного строя, а опосредованно – через духовные искания самого персонажа.

Смещение акцентов с социального конфликта в сферу нравственных коллизий усложняет схематичный романтический конфликт человека и природы, человека и общества, делает его многослойным с центром во внутреннем мире самого героя, происходящей в нем переоценке себя и мира вокруг себя. Эти процессы, обозначившиеся в 1960-70-х годах, подготовили грядущие перемены в поисках эстетической идентичности новой отечественной литературы. Текстуальный анализ произведений писателей в обозначенный период дает основание говорить о смещении концептуальных акцентов, повлиявших на последующую художественную практику.

В обозначенный период происходила необходимая «лабораторная», черновая работа, благодаря которой сегодня можно говорить о полноценном межкультурном диалоге. Писатели сумели подойти к идеологизированному литературному наследству в исторической перспективе. Они взяли на себя смелость и ответственность художественно «открывать» события и лица, свидетелями и очевидцами которых являлись.

Автор-рассказчик в романе Т. Ахтанова «Индийская повесть» (1970 г.) признается: «Когда я отправился в это путешествие, Индия лежала передо мной, как закрытая книга. Сейчас она открылась для меня. Я еще далеко не все прочел в этой замечательной книге, но, кажется, научился ее понимать» [4]. Такой «закрытой книгой», открывать которую им пришлось, предстала современная им действительность. Регламентированная, однопартийная, диктующая литературные каноны и приоритеты, она была в то же время действительностью, в которой им выпало жить и которую они взяли художественно запечатлеть.

Понять смысл происходивших перемен и дать им адекватную художественную оценку было для авторов произведений, созданных в период экономического и политического «застоя», своего рода «путешествием» в неизвестное. Литераторы безошибочно выбрали в качестве объекта изображения внутренний мир человека, прежде всего, человека труда. Параллельные художественные процессы в центральноазиатской романистике обнаруживаются в жанрово-тематических акцентах созданных в это время произведений. Выбор падает на большие эпические полотна, служащие своего рода творческой лабораторией для авторов.

Роман выступает универсальной жанровой формой, дающей художнику свободу для раскрытия личности персонажа, эволюции характера на фоне противоречивых общественных коллизий времени. Синтетическая природа романа позволяет совмещать разные стилистические доминанты, прежде всего, лироэпическую, историко-приключенческую, любовную.

Выбор большинством писателей национальных литератур именно жанра роман вполне объясним. Таджикский исследователь Ш.А. Салихов отмечает, что обращение к такой своеобразной и совершенной художественной форме позволяло идеально совмещать романтическое и реалистическое мышление, способствовало всестороннему структурному, и содержательному плану развития других литературных жанров [6]. Анализ художественной литературы данной эпохи выявляет этапы формирования особого художественного мышления, которое, несомненно, можно назвать романским мышлением, и оно проходит путь развития длиной в несколько столетий вплоть до наших дней.

В литературоведческих исследованиях вплоть до сегодняшнего дня доминирует точка зрения, что современный роман стран центральноазиатского региона не имеет национальных корней и своим возникновением обязан воздействию на него русского и европейского романа. Вряд ли правомерно рассматривать этот вопрос столь прямолинейно и однозначно, поскольку повествовательные жанры во всей тюркоязычной классической литературе прошли весьма длительный и многообразный путь развития. Стоит обратиться к древней эпической традиции тюркоязычных народов. Эпос народов Средней Азии и Казахстана, эпос и фольклор, сказительские школы внутри каждой эпической традиции, индивидуальные черты стиля сказителей внутри одной школы и т.д. – все это свидетельствует о существовании иерархической системы высшего порядка. Народный эпос тюрков своими корнями уходит в глубокую древность, отражая этапы истории кочевого народа, периоды междоусобиц и войн, сохраняя и отстаивая нравственные ценности, составляя своеобразную летопись, отражая поворотные исторические события.

Романный эпос включает широкое эстетическое поле духовной культуры устного профессионального искусства. При этом именно в народной эпической традиции заложено понимание искусства как диалога и общения – акт художественной коммуникации. Высочайшие образцы тюркского эпоса вошли составной частью в сокровищницу мировой культуры.

В основе центральноазиатского хронотопа, на наш взгляд, не

столько единое географическое и геополитическое пространство, сколько общность духовных ценностей, схожесть национальных традиций, включающих образы восточной культуры и общие языковые корни. Каждая культура имеет свой «набор» специфических пространственно-временных представлений, укорененных в ее ментальных основаниях. Коллективные символы и связанные с ними образы, культурные схемы и мотивы получают дополнительную смысловую нагрузку в авторском слове.

Культурное пространство рассматриваемого исторического периода было проникнуто идеей мифологизации социалистической реальности. В основе национального образа мира лежит общая духовная настроенность. Поэтика хронотопа помогает смоделировать классический мирообраз, объединяющий произведения разных авторов разных национальных культур.

Предпочтение романному жанру обусловлено значительной свободой в изображении динамики переживаний персонажа: герой на глазах читателя через действия и сложную внутреннюю работу совершает духовное освоение пространства, которое он видит. Часто используемый писателями прием внутреннего монолога (как правило, главного персонажа), благодаря полученной ретроспекции, расширяет масштаб события и придает ему объемность, чтобы «перенестись» во времени, герою требуется «заглянуть» внутрь себя и обновленным взором оглядеться вокруг.

Помещая в сюжетную ткань повествования текст мифа или притчи, автор создает дополнительный метафорический подтекст. Время антропологично: измеряясь длиной исторической неотделимо с человеческой памяти, оно превращается в панораму зримых картин, то есть переходит в пространство. Пространственное восприятие мира отражается в доминировании ландшафтных описаний в качестве нормативного пространства, сохраняющего мир культуры. Пейзаж чаще присутствует в сюжете как картина, основанная на физическом и эмоциональном взаимодействии природы и человека. Так, образ стихии как состояния природы используется художниками для передачи эмоциональных потрясений героев: здесь природа важна не сама по себе – через нее показано духовное состояние как отдельной личности, так и общего настроения нации. Характерным для ментальности центральноазиатских авторов является мотив дороги и тема дома.

В структуре расстановки персонажей почти всегда присутствует резкое противопоставление героев-антиподов с различным моральным обликом. В стремлении избежать схематизма в обрисовке характеров отрицательных образов писатели используют несобственно-

прямую речь, внутренние монологи. Происходит расширение чувственного пространства за счет активности субъективного авторского начала. Усложнение, своего рода уплотнение классицистической формулы мира служит неким базисом для востребованных эпохой поэтических возможностей.

Жизненный опыт самого художника рассматривается автором в контексте реализации узнаваемых национальных мифологических моделей. Поэтика возникающего и активно выражающего себя в разнообразных художественных формах авторского «я» открыла неограниченные возможности последующей литературной традиции, в частности феноменологический подход к миру. Стремление зафиксировать мир явлений как таковой в его данности и мир в субъективном его преломлении выводил искусство на качественно новый уровень, в том числе направление литературного поиска на стыке разных национальных культур, рождающее приращение художественного смысла. Эстетическая рефлексия центральноазиатских писателей сосредоточена на осмыслении нового предмета искусства, способах его изображения и роли художника-творца, что отражает общие закономерности литературного процесса рассматриваемого периода.

Интенсивный поиск новой парадигмы творчества выводит художников на уровень философского осмысления собственной литературной практики, проецируя восприятие читателем заданного культурного и межкультурного кода.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ ФОРМ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Владимирова А., Елаков В.

Казахстанско-Американский свободный университет, Усть-Каменогорск, Казахстан

В настоящее время существует необходимость постоянного совершенствования системы и практики образования. Это явление обусловлено социальными переменами, происходящими в обществе. Вопросы повышения качества обученности и уровня воспитанности личности учащегося были и остаются приоритетными в современной методике преподавания иностранного языка. Проблема использования нестандартных форм и приемов на уроке иностранного языка исследуется сравнительно недавно. Несмотря на это, в педагогике и методике данной проблеме уделяется значительное внимание. В настоящее

время проводятся исследования новых форм обучения и рассматриваются традиционные методы обучения с целью создания высокого уровня образованности учащихся. Личностно-ориентированная педагогика ставит на передний план нестандартные приемы в организации процесса обучения в современной школе. Однако выдвижение и развитие за последние годы новых нестандартных форм и приемов в обучении иностранному языку приводит к постепенной перестройке всей методической системы. Нестандартные формы проведения занятий нацелены на увеличение эффективности деятельности учащихся. Нестандартные формы и приемы на уроках иностранного языка позволяют решать многие коммуникативные задачи, одной из которых является обучение иноязычному общению, предоставление высокой коммуникативной деятельности учеников на уроке под руководством преподавателя.

Проблема изучения нетрадиционных форм и приемов в обучении иностранному языку рассмотрена в работах следующих методистов и психологов: И.П. Подласова, В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева, Е. Н. Шиянова и др. Они рассматривают нестандартные формы и приемы обучения, как процесс образования, обучения и совершенствования школьника. Данный подход разрешает разнообразить жизнь ученика, повысить мотивацию к изучению предмета, развить интеллектуальную и эмоциональную сферу деятельности.

Обзор научной литературы по исследуемой проблеме и изучение практики позволили выявить противоречие между объективно увеличивающимися требованиями, предъявляемыми к итогам обученности школьников и недостаточной теоретической и практической разработанностью форм и приемов обучения. В связи с данным противоречием проявляется проблема поиска эффективных путей использования нестандартных форм и приемов на уроках иностранного языка.

Процесс преподавания английского языка с использованием нестандартных форм и приемов в обучении иностранному языку будет успешно выполнен если:

- раскрыты понятия «форма обучения» и «прием обучения»;
- найдены и теоретически обоснованы нестандартные формы и приемы обучения иностранному языку;
- разработаны способы внедрения нестандартных форм и приемов обучения иностранному языку.

Организованное обучение и воспитание строится, прежде всего, в масштабах той или иной обучающей системы, имеет явное организационное оформление. В дидактике знамениты три ключевые системы организационного оформления обучающего процесса, отличающиеся

одна от другой количественным охватом обучающихся, соотношением групповых и индивидуальных форм организации работы учеников, уровня их самостоятельности и особенности руководства учебно-воспитательным процессом со стороны преподавателя [1].

С середины 70-х гг. в обучении появилась рискованная направленность на снижение интереса учащихся к занятиям. Отстранение школьников от познавательной деятельности учителя пробовали остановить разными путями. На обострение этой проблемы массовая практика отреагировала так называемыми нестандартными уроками, имеющими главной целью побуждение и сохранение интереса учащихся к обучению [2]. Нестандартный урок — это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустановленную) структуру [3]. Мысли преподавателей на нестандартные уроки не сходятся во мнениях, одни говорят о них как о прогрессе педагогической идеи, как о правильном шаге в демократизации школы. Другие, наоборот, расценивают такой подход к преподаванию как нарушение педагогических принципов, вынужденный отрыв преподавателей от обычных занятий под напором обленившихся учащихся, не желающих и не умеющих серьезно трудиться. Направление современного учебного образования на гуманизацию и разностороннее развитие личности школьника подразумевает неизбежность гармоничного сочетания учебной деятельности, в масштабах которых образуются основные знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, связанной с развитием личных задатков учащихся, их познавательной работоспособности. Нестандартные уроки – одно из значимых средств преподавания, т.к. они образуют у учеников стабильную заинтересованность к изучению иностранного языка, снимают напряженность и усталость, помогают формировать навыки учебной деятельности, оказывают эмоциональное воздействие на детей, благодаря чему у них формируются более устойчивые, глубокие знания. Специфика нестандартных уроков основывается в стремлении учителей разнообразить кругозор ученика, заинтересовать ученика в познавательном общении, вызвать интерес к уроку, к школе; удовлетворить потребность ребенка в развитии интеллектуальной, мотивированной, эмоциональной и других сфер [5]. Проведение таких уроков свидетельствует и об экспериментах учителей выйти за рамки шаблона в построении методической структуры занятия. И в этом основывается их положительная сторона. Но из таких уроков невозможно построить весь процесс обучения: по своей сути они удачны как разрядка, как праздник для учащихся. Им необходимо найти место в работе каждого учителя, так как они расширяют его опыт в разнообразном построении

методической структуры урока.

На нестандартных уроках учителя должны давать учащимся нестандартные задания. Нестандартное задание - определение очень распространенное. Оно охватывает целый ряд признаков, которые отличают задания этого типа от традиционных (стандартных). Главным отличительным признаком нестандартных заданий является их взаимосвязь "с деятельностью, которую в психологии называют продуктивной", творческой. Существуют и другие отличительные черты: самопроизвольный поиск учащимися путей и вариантов решения предложенной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование ответа); необычные условия работы; активное воспроизведение ранее полученных знаний в незнакомых условиях [4].

Нестандартные задания могут быть представлены в виде проблемных ситуаций (затруднительных положений, из которых нужно найти выход, применяя полученные знания), ролевых и деловых игр, конкурсов и соревнований и других заданий с элементами занятости. Известно, что нестандартные уроки, нетрадиционные по замыслу, организации, методике проведения, больше привлекают учащихся, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и организацией, и обычновенным режимом работы. Поэтому применять такие уроки следует всем преподавателям. Однако не рекомендуется использовать нестандартные уроки в качестве основной базы урока из-за большой потери времени, отсутствия серьезного познавательного труда, невысокой результативности [6].

Следовательно, можно сделать теоретическое обоснование эффективности использования разнообразных форм и приемов, которые позитивно оказывают большое влияние на образовательный процесс, повышают его качество. Более того, следует отметить, что при решении учебных задач в нестандартной форме, у учащихся развиваются творческие способности, обогащается кругозор, увеличивается заинтересованность к изучению иностранного языка, развитию и совершенствованию социокультурной компетенции, углублению знаний о культурном наследии стран изучаемого языка, и несмотря на сложность процесса введения и использования нестандартных форм организации урока, он представляется более действенным, чем характеризует высокий уровень овладения коммуникативными умениями говорения, аудирования, чтения и письма; совершенствования творческих способностей учащихся. Изучение литературы по рассматриваемой проблеме применения нестандартных уроков с большой вероятностью позволяют говорить, что нестандартные уроки характеризуются

большими потенциальными возможностями. Они позволяют осуществлять дифференцированный подход к воспитанникам, вовлекать и увлекать каждого ученика в активную работу, рассматривая его склонности, интересы, уровень языковой подготовки. Кроме того, такие уроки помогают поддерживать работоспособность и активность каждого ученика, снимают напряжение, выполняют недостаток общения, что особенно необходимо для современной школы с ее заметной перегрузкой учащихся знаниями.

На основании анализа рассматриваемой литературы можно полагать, что нестандартные уроки:

- обогащают учащихся новыми впечатлениями, прибавляют уроку привлекательность, красочность, создают положительную психологическую атмосферу в классе;
- помогают лучшему запоминанию лексики, более качественному лексическому оформлению речевого высказывания;
- создают ситуацию для употребления данного речевого образца; совершенствуют речевую активность и самостоятельность учащихся;
- помогают реализовать воспитательные цели обучения;
- повышают заинтересованность учащихся к обучению;
- активизируют память, и развивают личные качества ребенка.

Литература

1. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х томах, Т. 1. Автобиография. - М.: Педагогика, 1982. – 230 с.
2. Иванова, А.Ф. Нетрадиционные формы работы на уроках // Преподавание иностранного языка в школе. – 1989. - №6. – 98 с.
3. Шмалов, С.А. Игры учащихся – феномен культуры. - М.: Новая школа, 1994. - 290 с.
4. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка: вопросы психологии. - М.: Просвещение, 1993. - 221 с.
5. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. - М.: Знание, 1981. – 45 с.
6. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. институтов / В. В. Давыдов, Драгунова Т. В., Л. Б. Ительсон и др.; под ред.: А. В. Петровского. – 2-ое изд. испр. и доп. – М.: Просвещение, 1979. – 209с.

ПРИМЕРЫ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Федосова С. А.

ВКГУ им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в обучении иностранных языков. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры, обучение практическому овладению иностранным языком. Современная система образования, отказываясь от тех методов и принципов, которые не выдержали проверки временем и не соответствуют выдвигаемым обществом новым требованиям, стоит перед проблемой выбора новых путей развития образования. Одним из путей развития образования можно назвать внедрение новейших средств информационных технологий, что приобретает все большую актуальность.

Необходимо отметить распространение следующих видов компьютерных учебных программ: посвященных овладению отдельными разделами системы языка, формированию речевых умений, контрольных программ, оценивающих уровень владения языком, социокультурных программ, знакомящих с культурой страны изучаемого языка.

К сожалению, еще не существует достаточного количества программ, обучающих речевому общению. В то же время в программах последних лет все чаще стали применяться системы мультимедиа, синтезирующие звук, видеоизображение и текст, что позволяет с максимальной эффективностью использовать все виды и средства наглядности в рамках компьютерного учебного курса. Основными методами данного исследования являются сравнительно - сопоставительный анализ научной литературы по данной проблеме, а также анализ различного рода компьютерных программ для изучения иностранного языка с целью определения качества содержащейся в них информации. Существует множество компьютерных программ, помогающих учителю английского языка и учащимся при изучении английского языка.

Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформиро-

вать лингвистические способности, создать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащегося.

Одно из условий успешного общения на иностранном языке на доступном уровне - качественно сформированные лексические навыки, являющиеся важным компонентом содержания обучения иностранному языку. Практика показывает, что примерно к середине обучения встает проблема повышения эффективности обучения лексике. Это вызвано тем, что у учащихся накапливается определенный лексический запас, им становится все труднее запоминать новые слова и сохранять их в памяти. Начинается процесс забывания лексических единиц. В связи с этим страдает качество речи (как устной, так и письменной), так как оно находится в прямой зависимости от сформированности лексических навыков. Кроме того, расширяющийся круг ситуаций общения требует большего объема лексических единиц и более прочных лексических навыков. Таким образом, нарастает необходимость увеличения словаря учащихся, более качественного запоминания и сохранения лексических единиц в памяти каждого учащегося и организации более интенсивной тренировки в их употреблении для создания учащимися самостоятельных речевых произведений. Вместе с тем, теория и практика обучения свидетельствуют о том, что одним из реальных современных средств интенсификации процесса обучения иностранному языку являются компьютерные программы. Возникает вопрос, может ли использование компьютерных программ во внеурочной деятельности младших школьников способствовать формированию более прочных лексических навыков и увеличению словарного запаса. Таким образом, ощущается необходимость в разработке последовательной теории формирования лексических навыков у обучаемых в выявлении возможностей компьютерных программ в этом процессе.

Примеры программ с использованием современных технологий:

1. Обучение с компьютерной поддержкой – Computer – assisted Language Learning (CALL);
2. «Мозговой штурм»;
3. «Электронная почта»;
4. Компьютерное информирование;
5. Компьютерное накопление учебного материала;
6. Экспертное консультирование;
7. «Беседа» с компьютером;

8. Дистанционное обучение.

Компьютерное обучение имеет много преимуществ перед традиционными методами обучения. Наблюдается возможность работать с несколькими компьютерными программами:

1. «Английский для всех» из серии обучающих компьютерных программ «Гуру Софт».
2. «Learn to Speak English. The Complete Interactive Course»;
3. «Magic Land». Роботландия («Волшебная страна»);
4. «Professor Higgins» («Профессор Хиггинс»);
5. «Давайте общаться по-английски»;
6. Учебно-познавательная энциклопедия «Encarta for Kids»;
7. Обучающая компьютерная программа «Triple Play Plus In English»;
8. Обучающая энциклопедия о жизни Голливудских звёзд «English in Action. Stars»;
9. «TOEFL Test» (сборник тестов);
10. Сборник рассказов «Love English»;
11. Обучающая программа «Bridge to English (I, II)».

Далее рассмотрим компьютерные программы для изучающих иностранные языки, приемы использования таких программ, а также учебный потенциал всемирной сети Интернет для овладения иностранным языком. Эффективность овладения иностранным языком, качество и результат обучения во многом зависят от формирования положительной мотивации к предмету. Одним из способов создания мотивации является включение учащихся в процесс внеклассной работы. Внеклассная работа - составная часть учебно-воспитательного процесса, одна из форм организации свободного времени учащихся. Применение информационных технологий может сделать этот процесс более интересным, отвечающим реалиям сегодняшнего дня. Новизна работы с компьютером способствует повышению интереса к предмету, даёт возможность регулировать предъявление учебных задач по уровню трудности.

Использование информационных технологий на различных уроках английского языка и во внеклассной деятельности позволяет успешно мотивировать учебную деятельность учащихся, формировать информационно-коммуникативную компетентность учеников, повысить активность учащихся, активизировать их познавательную деятельность.

Использование таких компьютерных программ, как «Bridge to English», «Professor Higgins» и «Listen + Read + Learn» (Interactive English Language Lessons) повышает интерес к изучаемому языку. Мультимедийные программы позволяют использовать разнообразные ресурсы, что способствует более глубокому пониманию материала.

тимедийная обучающая программа по английскому языку профессора Хиггинса включает интерактивные упражнения и состоит из теоретического раздела и практических упражнений. Разнообразие видов деятельности, красочность, увлекательность компьютерных программ вызывают огромный интерес учащихся.

Таким образом, использование новых информационных технологий расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность. Растет мотивация учащихся, что способствует активизации их познавательной деятельности.

Литература

1. «Bridge to English», Intense Educational 2008 г. «Professor Higgins» и «Listen + Read + Learn» мультимед обуча программа
2. Английский язык (<http://www.study.ru>);
3. Олейникова Н.А. Тараненко С.С. информационные технологии в обучении английскому языку. (www.ito.su/index.php).

IMAGE OF THE HEAD OF STATE IN THE KAZAKH LITERATURE OF ANCIENT TIMES

Nurlanova A., Sarsembaeva B.

Kazakh-American Free University, Kazakhstan

The image of the head of state is always important in any national literature, it is a subject raising important problems of the time. The science literary criticism never avoided this theme. Literature is engaged in studying the person, the object of literature is the person.

In our centuries-old literature the description of such qualities of the head of the state as its inner world, the secret world, skill of government, cunning and genius, courage and humanity was created especially. It was always relevant to speak about the tsar, to sing of his courageous affairs and qualities worthy imitations.

It is possible to tell that in the Kazakh literature there is no genre which wouldn't describe khans and tsars. If we address the ancient history, we can find historical data on bloody wars for independence preservation and the description of participation of Kultegin in the sparkling helmet, killing enemies in the center of the bloody fight described with special talent and art skill.

It is necessary to recognize that we can't still get rid of so-called socialist realism. In the past we had an experience when art was not consid-

ered art if it didn't eulogize Lenin and Stalin. If we look for historical examples, we will find words of the Great Prophet "admire the leader".

The main objective of a caroling of national leaders is providing an example of their rich historical experience for young generation.

All of us remember how Nero was eulogized both by poets and by people around. "Oh, Nero! You are the great tsar! Oh, Nero, there are no other tsars great as you". How could a person remain sane hearing such praise every day?! It lead him to insanity. The well-known fire in Rome occurred at that time. If writers hadn't been so fond of praising tsars and had paid more attention to such historical truth, leaders wouldn't have gone crazy and would have behaved adequately.

Konstantin Ostravts's book, a medieval monument of writing provides valuable information on the early period of the Slavic people and data on the history of Turkey of times of the Ottoman Empire. The book also describes the head of the Sultan of the Ottoman Empire Makhmut. "Makhmut is good at managing his people. He is very cunning, can deceive any signing the contract. He doesn't keep the word." Any writer, poet or a storyteller sings about the problems of the oppressed people and the governor. There is one more proof in the story "As Makhmut Deceived the Emperor of Greece". Here a wise and cunning sultan is described. "Makhmut gathered the army, builders, smiths, bricklayers and other workers together with their tools and they came across with the boats of the Greek emperor. He ordered the engineers to find a suitable place for a fortress construction on north side of Constantinople. Such place could be found in the European part of the Bosphorus Strait. The construction began. He personally took part in the fortress construction. He stayed on the coast before the end of construction. After the construction was finished Greeks began to think of selecting the fortress. Having learned about it, Makhmut addresses to the Greek emperor. "Merchants complain that the Black and White Seas are full of pirates who make their lives unbearable. He told that the constructed fortress would stop their suffering; he explained that had no evil intentions. Then they came close to Constantinople and surrounded it. The people of Constantinople and Galata brought them the keys of the city. The sultan did not kill the citizens of Galata and gave them citizenship. "The Greek historian, Georgy Sfrandzi, describes Sultan's cunning way of managing the army, his achievements and losses on a way to the raise of national economy. Together we will win treachery of the Byzantium Emperor. In "Attila", a historical novel, A. Solovyov describes the biography of a well-known leader of Huns living in the 5th century - Attila (Tsar Edil). He invaded the European territory, conquered a well-known Byzantium and the Western Rome. He was a clever and cruel leader. The novel describes his-

torical data, military art, ceremonies, customs and traditions.

The main responsibility of a national leader is to be an example for a young generation. All of us remember Nero who was excessively eulogized. Everybody told him: «You are great! You are the best emperor!» And all this caused his insanity. The Great Fire occurred in Rome at that time. If literary works paid more attention to such historical truth, excessively eulogized leaders wouldn't become insane and behave adequately.

The novel gives abundant data about military art, ceremonies, customs and tradition of our ancestors. Attila was one of the great leaders of barbaric tribes who conquered the Roman Empire. The European people nicknamed him "The Sweeper of Lord".

Also the religious compilation "Avesta" gives some data about the Saka tribes. The main data about the Saka leaders is written in the historical chronicles that describe aggressive wars. For example, there is the description of campaigns of Cyrus (the Persian tsar) who seized the neighboring states one by one and joined them to the state.

In the period of 558-529 B.C. Cyrus conquered Babylon and some lands of the Saka.

In one of such campaigns he caught Tsar Amorgan. But Amorgan's wife, Sparetra, united the deserters and released her husband. The Persian describes courage of the Saka woman. For example, in 529 B.C. Cyrus dies in the fight with the Queen Tomyris. "You desired the blood of people, now you can get lots of blood" – she told and the head of Cyrus was thrown into the ware with blood that was suspended.

In the 6th century B.C. there lived the Queen Zarinaea. To reunite with the Midian Tsar Striangey she killed her husband Marmares. But she did not marry him. "If I marry you, my people will lose freedom and will obey Midia" she told and offered the happiness. Zarinaea is a historic figure that is still studied. For the first time the names of Hun leaders are mentioned in the historical chronicle in connection with the peace treaty between Huns and the Eastern Roman Empire. Until then Romans paid a tribute of a certain size. And after signing the peace treaty, the tribute decreased twice and was 700 pounds of gold a year.

Thus, whatever the people were, they eulogized their tsar, and promoted his authority. As well as the destiny of the people, their future is closely connected with business reputation of the head of state.

"There are no people without masters" as the proverb says, therefore the responsibility of the master is an eternal subject.

In the Kazakh literature the lifelines of khans and tsars, leaders and viziers began in ancient times, and found the second life in the literature of mournful times. The texts of Darius Hamadan and Persepolis on gold and

silver spoons, an inscription on the Bekhistun mountain and Ksrekst's book supplies some information about the Saka tribes.

"Kultegin" is a historical truth. The main idea of the epic "Kultegin" is to show Kultegin Batyr as the honorable representative of a Turkic khaganate. The author of the epic "Kultegin" describes not only the origin of historical events but also the story about Kultegin Batyr who made "the poor people rich and happy".

Kultegin writes about himself:

«I cured the dying people,
I gave the cloth to the naked,
I turned the poor into the rich,
I made the small one numerous».

Undoubtedly, we study the history and ancient literature, we learn about the leaders who fought for freedom of the people. We study the historic origin of khans and tsars, we draw conclusions, we cite them as an example for our descendants and we learn the life lessons.

References

1. Konstantin Ostravtsa/ «Жаңашер жазбалары». Translation of Kalmukhan Isabai. Astana: Translation, 2002. - p. 128
2. Salgarauly K. "Хандар кестесі». p. 8-9
3. Aziev A. Ұлы дала ұлағаттап (From Abylaikhan till Nursultan). - Almaty: Sanat, 2001. - p. 343

ADVANTAGES AND OPPORTUNITIES OF USING INTERACTIVE TECHNOLOGY IN PRIMARY SCHOOL

Yerlanova T., Sadanova Zh.

Kazakh-American Free University, Kazakhstan

There are a lot of changes in education system connected with development of the economy of the Republic. Kazakhstan strives to enter the global economy. In this respect, it is necessary to increase the rating of education system. New teaching methods are developing according to the changes in society. As a result, new teaching technologies are found out.

For the recent years we have been using the term "Innovative technologies in education system". This term has a lot of meanings. According to the encyclopedia, innovative technology of education is the combination of teaching and upbringing management methods that pursue one common goal. It is used in the education process and requires the creative work.

The interactive method implies:

- good relationship of a teacher and learners;
- their mutual settling the problem;

Therefore, the main aim of the interactive teaching method is to teach learners to learn by themselves and find the answers. Interactive method involves a lot of interaction between learners. Learners' background or their past experience influences their learning. While using this method learners interact with:

- 1) teachers (e.g. while answering a question);
- 2) other students (e.g. pair work);
- 3) small groups (e.g. group work);
- 4) audience (e.g. while taking a questionnaire);
- 5) different technologies (e.g. computer, the Internet).

The peculiarity of interactive method is that learners get some new knowledge by themselves through communication with others. Experience is the base of intellectual independence and a necessary tool of a civilized person. Interactive method gives learners a chance to achieve the following aims:

- 1) to acquire the information and be able to think logically and explain the opinion;
- 2) to be able to think deeply and express the opinion;
- 3) to discuss the problem relying on the past experience;
- 4) to fulfill the knowledge;
- 5) to express the point of view.

In the interactive method the following cognitive processes are applied:

- 1) memory;
- 2) thinking;
- 3) using knowledge in situations;
- 4) analysis and synthesis;
- 5) assessment.

This method helps to develop learners' individual skills. First of all, to develop learners' individual skills teachers should use an interactive board, the Internet, E-book, various methods and approaches. The main thing is to view the learner as the subject of teaching. Teachers should stimulate learners to learn. They should show true interest in their opinion and not criticize them.

What are the advantages of interactive method? First of all, interactive method:

- increases learners' interest;
- increases their activity;

- pay teacher's attention to every student's feelings;
- helps to adapt teaching materials;
- gives feedback;
- helps to form students' opinions;
- helps to form learners' life skills;
- helps to change learners' characters.

The most important condition is the teachers' trainings experience. This can be learnt in brain storms and discussions.

According to V. A. Sukhamlinsky, "a good teacher forgets that he/she is a teacher". Teacher should direct learners and motivate them by forgetting his/her position.

While using the interactive method it is important:

- to guarantee individuals rights and freedom;
- to create a safe environment for self-realization;
- to give them a chance to show their individuality;
- to support them.

One of the ways of reaching the goal is using interactive methods at the lessons.

Overall, interactive teaching technology is a process based on the interaction between all participants.

We can cite the examples of interactive teaching technology:

- 1) pair work;
- 2) working in threes;
- 3) merry-go-round;
- 4) small groups;
- 5) "aquarium";
- 6) incomplete sentences;
- 7) brain storming;
- 8) Brown's movement;
- 9) "tree of solutions";
- 10) self-assessment;
- 11) civil listening;
- 12) role play;
- 13) press method;
- 14) keeping one's position;
- 15) discussions and debates.

Interactive learning is divided into the following structures:

1. Aiming. The teacher suggests procedures for role-playing game, determines goals and objectives and prepares to work together with pupils.

2. Preparations for the games, rehearsal of the lesson and defining the rules of the assessment system.

3. Conducting of role playing. After finishing the game it is impossible to introduce changes in the rules of the game. The teacher has no right to interfere in the course of the game. Teacher monitors and only gives advice when it is needed.

4. Discussion of the role playing. Summing up the game, the teacher listens and discusses the opinions of the participants, what kind of the difficulties they encountered in the course of the game.

The application of IET technique enables communication between a teacher and a student, a teacher – a class, a student – a class, a student – a student, a group – a group, a group – a student. And it gives the possibility of cooperation between students and teacher in a creative alliance.

During the lessons, the teacher can use multiple technologies.

But in real life, teacher introduces only one technology whilst IET principle is violated, because it requires the interaction of several technologies.

Interactive learning is a cooperation between teacher and student.

In the process, each student receives good knowledge, experience and creative work of the soul. In the course of action students learn mutual understanding and help each other. They gain not only new knowledge, but also learn to work in a group.

In the class, where the teacher works with the theory without fixing a practical, independent work of students, there won't be any result.

We prove that each of us gets 70% of knowledge by experiment, 20% of knowledge - through reading, 10% of knowledge – while listening.

Summarizing, only personal experience, creativity, new ideas help to gain knowledge in interactive learning through the revitalization of student's action.

Only the interaction of students with the surrounding, learning surrounding is the area of new experience.

References

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Жаңа он жылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» Қазақстан халқына Жолдауы. - Астана. 2010.
2. Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. - М., 2005.
3. Сманкұлова Ж.Е. Оқытудың интерактивті әдісі. - Алматы, 2006.
4. Албытова Н. Интерактивті әдістер кәсіптік шеберлікті шыңдайды // Бастауыш мектеп. - 2005 - №6.

СОДЕРЖАНИЕ
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ И
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

INCORPORATING THE CHANGE DISCIPLINE “SCENARIO THINKING” Young B. D.	3
ATTRACTING INTERNATIONAL STUDENTS TO DEVELOP KAZAKHSTAN UNIVERSITIES AS INTERNATIONAL CENTERS Marsh M.	4
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЦИВИЛИЗАЦИИ И КУЛЬТУРЫ Гусева Н.В.	7
ИННОВАЦИОННАЯ ПОЛИЯЗЫЧНАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН Сарсембаева Г.Ж.	13
ВОСПИТЫВАЕМ ПАТРИОТОВ КАЗАХСТАНА Касенов К.Т.	17
ПРИКЛАДНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ, ПРИОБРЕТЕННЫХ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ Овчинникова Е.М.	21
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ: ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ, РЕШЕНИЯ Гора Е.А.	27
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА В ШКОЛЕ И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ Русанов В.П., Гончарова М.С.	32
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ Курмангалиева Ж.А.	37
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ Косынцева Е.А.	40
ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ИНТЕГРАЦИИ НОВЫХ ПОДХОДОВ И ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ И ПЕДАГОГАМИ Барышева Т.В.	43
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ И САМООЦЕНКИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ Ескужинова Н.М.	47

ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Максимовская С.М.	51
АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ФИЗИКИ ЧЕРЕЗ ПОСТАНОВКУ ВОПРОСОВ Максименко Т.П.	55
РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ Ляпунова Н.Н.	59
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ РЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ХИМИИ Кривошеина О.В.	62
МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА Толеуханов К.Т.	68
ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ СЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО АКРОБАТИКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ Пиунова О.А.	72
МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ Касенова Ш.И.	74
ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ В ЮНОШЕСКОМ И ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ Дюсупова Е.Р., Вдовина Е.Н.	79
СУБЪЕКТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ Рубцова В.Т.	83
ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО МАТЕМАТИКЕ В КОЛЛЕДЖЕ Селиванова Л.Ф.	89
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЁНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Максимовская С.М.	93
ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕДЖА Сабитов М.З.	97
УРОК ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ЛИЦЕЙСТОВ Пиунова О.А.	100
СОСТОЯНИЕ ВОПРОСА ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Журавлёва Е.Ю.	103

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» Косынцева А.В.	108
ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ Мукажанова А.М.	111
ХАРАКТЕРИСТИКА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ Чумаченко О.В.	115
ИННОВАЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА В РАМКАХ СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Сванова Р.Т.	122
ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (СИСТЕМА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ЛИЦЕИСТОВ) Пиунова О.А.	126
ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ КОНЦЕРТНО-СЦЕНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Величкина-Давлетчина Е. Н.	130
ШКОЛЬНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ - САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ И ИНИЦИАТИВА УЧАЩИХСЯ Куркумбаева А.М.	134
НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ Филипова Е.Б., Штейнле О.Д.	137
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ Нижникова И.Я.	142

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЯЗЫКОВ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

ASPECTS OF ADULT LANGUAGE ACQUISITION Assylbayeva A.B.	146
ЭКСПЛИКАЦИЯ АВТОРА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ДИАЛОГИЧНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА Котова Л.Н.	150
К ВОПРОСУ О ПРИЁМАХ ПЕРЕДАЧИ КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ Борисова А.В., Герсонская В.В.	157

STYLISTIC APPROACHES TO TRANSLATION OF VIDEO GAMES Goncharov A.	162
THE USE OF COMPUTER-ASSISTED LANGUAGE LEARNING IN CLASS Yezhitskaya S.M.	168
ПУТИ И МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ Қабдықалиқызы Ж.	172
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОЦЕССЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ, ИХ ПРИОРИТЕТНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИМЕЮЩИХСЯ ЗНАНИЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПРОГРАММЕ КЕМБРИДЖСКИХ КУРСОВ) Куликова А.Ю.	176
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ПОЛИНАЦИОНАЛЬНОГО Ларина М.В.	179
РАЗГОВОРНЫЕ ШТАМПЫ Ляпунова О.М.	182
DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS Maximova X.	185
THE PROSPECTIVE OF THE FLIPPED CLASSROOM Oskolkova A.A.	190
РАЗВИТИЕ PR-ПРОЕКТОВ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ВУЗА В РЕГИОНЕ И РЕСПУБЛИКЕ Левина Т.В., Мошенская Н.А.	194
TEACHING SPEAKING Assenova A.T.	197
STUDENTS' DIFFICULTIES IN TAKING TESTS IN ELT Dmitriyeva D., Maximova X.	202
SHAPING SKILLS OF GERMAN GRAMMAR BASED ON PRIOR KNOWLEDGE OF ENGLISH Shikhotova Y.	205
REVIEW OF SOME LEARNING PLATFORMS FOR EFL TEACHING AND LEARNING Kzyzykeyeva A.	211
THE EFFECTIVENESS OF GROUP WORK AND PAIR WORK FOR STUDENTS OF ENGLISH Melnikova T.	214

IMPLEMENTATION OF THE POLICY OF TRILINGUAL EDUCATION IN ENGLISH THROUGH CLIL Umbetayeva Zh., Shulepova O.L.	217
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Уябаева А.К.	224
CHANGING THE WAY TEACHING ENGLISH Kisseleva N.	227
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ Энгель Ю.О.	230
METHODS OF THE SECOND FOREIGN LANGUAGE TEACHING Khamidullina A., Maximova X.	233
МЕТОДИКО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Сохор Ж.С., Кызыкеева А.Б.	237
ЦЕНТРАЛЬНОАЗИАТСКИЙ ХРОНОТОП В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПАРАДИГМЕ XX ВЕКА Абдуллина Л.И.	245
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ ФОРМ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Владимирова А., Елаков В.	250
ПРИМЕРЫ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Федосова С. А.	255
IMAGE OF THE HEAD OF STATE IN THE KAZAKH LITERATURE OF ANCIENT TIMES Nurlanova A., Sarsembaeva B.	258
ADVANTAGES AND OPPORTUNITIES OF USING INTERACTIVE TECHNOLOGY IN PRIMARY SCHOOL Yerlanova T., Sadanova Zh.	261
СОДЕРЖАНИЕ	265

Научное издание

**МЕЖДУНАРОДНОЕ ПАРТНЕРСТВО: СОЦИАЛЬНО-
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ВЫЗОВЫ И ТRENДЫ**

Сборник докладов международного научного конгресса,
посвященного 20-летию Казахстанско-Американского свободного
университета
(19-20 сентября 2014 года)

Часть 3

Отпечатано в Казахстанско-Американском свободном университете

Ответственный за выпуск К.Н. Хаукка
Технический редактор Т.В. Левина

Подписано в печать 20.09.2014	Формат 60x84/16	Объем 16,9 усл.печ.л.
12,3 уч.-изд.л	Тираж 1000 экз.	Цена договорная
