МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Выпуск 1
ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Усть-Каменогорск
2014

ББК 74.04
В 38

Республиканский научный журнал «Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета» посвящен педагогике и образовательным технологиям. Тематика статей представлена на казахском, русском и английском языках и рассматривает педагогику высшей школы, проблемы современного образования, общую педагогику и здоровый образ жизни, теорию и методику преподавания, педагогические технологии, школьную педагогику, вопросы дополнительного образования.

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

Журнал выходит 6 раз в год.

Рабочий язык журнала – русский.

Главный редактор – Е.А. Мамбетказиев
академик НАН РК, профессор

Зам. главного редактора – А.Е. Мамбетказиев

Выпускающий редактор – Т.В. Левина

Арт-директор – К.Н. Хаукка

Редакторы – Л.Н. Котова,
А.Н. Нурланова,
Ю.В. Новицкая

Корректоры – Н.А. Мошенская,
Ж.К. Саданова,
А.Е. Хайруллина

В 38 Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Научный журнал. 1 выпуск: педагогика и образовательные технологии. – Усть-Каменогорск, 2014. – 234 с.

В $\frac{4304000000}{00(05)-14}$ ББК 74.04

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК. Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

© Казахстанско-Американский
Свободный Университет, 2014

УДК 378

ПРИОРИТЕТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ КАЗАХСТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Мамбетказиев Е.А.

В настоящее время становится ясным, что переход от тоталитаризма и автократии к демократии, правовому государству, к социально-ориентированной рыночной экономике – процесс достаточно длительный, требующий мобилизации всего творческого потенциала нашего народа.

Успех новой экономики, обеспечивающей главное – достойный уровень жизни казахстанцев - будет зависеть от того, удастся ли населению и его индивидам поддерживать в себе сознание сопричастности к единому общественному целому не только в государственно-политическом, но и в экономическом, культурно - историческом, духовно-ценностном пространстве.

В этой ситуации миссия образовательного сообщества заключается не в том, чтобы раболепно служить правительству или безоглядно критиковать его действия, а в том, чтобы последовательно вести работу по воспитанию нового менталитета населения, прежде всего молодежи.

Формируя поколение действительно свободной личности, которая может гордиться результатами своего труда и завоеваниями своего Отечества. И не на словах, а на деле. На примере благосостояния своего и своей семьи.

Иных убедительных критериев нет, когда речь идет о воспитании гражданского сознания. Притом, на всех этапах становления личности: детский сад – школа – профессиональное и высшее образование. И, конечно, на этапе, когда именно семья, условия ее жизни воочию формирует основу этого менталитета.

Среди множества условий имеется одно, наиважнейшее, без которого невозможно становление прогрессивной экономики, приносящей блага человеку, который честно трудится – формирование общенациональной идеи, способной объединить все слои населения. Такой идеей может быть только образование, так как:

• во-первых, человек сознательно взаимодействует с образованием всю жизнь;

• во-вторых, без образованных людей невозможно процветание государства;

• в-третьих, потребность в качественных образовательных услугах (80% молодых людей в возрасте до 35 лет связывают свой жизненный успех с образованием).

К сожалению, как раз образование и нуждается сегодня в значительной корректировке мер, направленных на его модернизацию.

Убедительный довод для такого вывода – качество образования, которое высоким назвать пока трудно. Причины этому:

• падение планки престижности труда в сфере образования, прежде всего в условиях общеобразовательной школы. Благо, что в последнее время реализуется надежная мотивация учительского труда;

• увеличение числа образовательных учреждений и их коммерциализация;

• коррупция в образовании;

• слабость профессорско - преподавательского состава отдельных учебных заведений. (Старение опытных кадров, отсутствие должной преемственности в подготовке из числа молодых преподавателей, не особенно обремененных достижением качества, стабильного профессорско - преподавательского состава);

• снижение требовательности преподавателей в оценке знаний.

Это приводит к притоку на рынок труда неполноценных специалистов, которые не способны на инновационное развитие. Одно дело: некачественный экономист, юрист, другое – выпускник медицинского, педагогического вуза.

Необходимо силами специальной экспертной группы провести ревизию уже проведенных и анализ предлагаемых реформ в образовании. Задействовать для этого опытных представителей ректорского корпуса, руководителей школ, которые знают проблемы образования «изнутри» и могут дать эффективные предложения с

объективных позиций.

Определенным шагом в данном направлении является решение о создании Казахстанского Совета ректоров. Этот независимый орган, концентрирующий профессиональный опыт, потенциал лучших представителей ректорского корпуса, должен быть наделен правом привлечения к рассмотрению основополагающих вопросов депутатов Сената, Мажилиса, членов Правительства, работодателей, представителей общественности. Это придаст весомости рекомендациям Совета, поможет преодолеть двойственность власти в образовании (административная и профессиональная), когда решения Министерства принимаются порой без учета мнения профессионалов, что приводит только к отторжению власти.

Новое поколение госстандартов, совершенствование правовой основы аттестации, аккредитации, международное партнерство, социальное партнерство вузов, госструктур, научных организаций, бизнес-сообществ - все это можно обсуждать не только на общих заседаниях этого Совета в Астане, но и поочередно в регионах в зависимости от тематики вопроса. Ректоры вузов будут помогать сами себе, поскольку будут готовить приемлемые и реализуемые решения, приближенные к жизни.

В современном мире все нации конкурируют системами общественных ценностей и образования, способностью повышать интеллектуальный потенциал своей страны. Отсюда – гражданская ответственность каждого из нас, организаторов образования: обеспечить переход количества наших реформ в качество. В высокое качество человеческого капитала. В достойный уровень жизни наших соотечественников, наших детей.

Основываясь на данном анализе наиболее острых проблем казахстанского образования, автором были разработаны предложения Министерства образования и науки РК.

Первое. В плане оптимизации вузовской системы – формирование в регионах крупных региональных инновационных университетов на базе конкурентоспособных вузов страны. Такие мощные университеты, созданные в каждой из 14 областей Республики, в совокупности с ведущими вузами Алматы, Астаны (по пять в каждой столице) составят в общем количестве не более 25 вузов Казахстана.

В ходе реализации процедуры оптимизации нельзя допускать, чтобы официально закрытые неконкурентоспособные вузы продолжали на деле функционировать в структуре действующих университетов в статусе «присоединенных» или тем более под маркой филиалов, запрещенных Министерством. Иначе мы сведем разумную идею к пустому формализму, профанации, искажающей истинное предназначение оптимизации.

Второе. В целях преодоления главного изъяна высшего образования – разрыва между теорией и практикой продумать возможность полноценного взаимодействия в системе «вуз – производство», «высшая школа – крупный частный бизнес – наука». Для этого нужны меры государственного регулирования, конкретные нормативно – правовые акты, чтобы обеспечить:

• более широкое участие специалистов – практиков в научно – образовательном процессе вузов на условиях оплаты их деятельности;

• официальный заказ базового производства на подготовку востребованных кадров на условиях полной (или частичной) оплаты их обучения;

• заказ производства на научно – инновационные разработки прикладного характера с привлечением ППС, докторантов, магистрантов вуза.

Третье. Бакалавриат. Пересмотреть учебные планы с расчетом на усиление профессионального обучения: свести к минимуму (не более 20-30%) долю обязательных дисциплин, увеличив цикл элективных дисциплин (70-80%). А на сегодняшний день из 4-х лет бакалавриата лишь 2,5 года отведено профильной подготовке. Отсюда – качество выпускника, зачастую невостребованного работодателем.

Следует продумать возможность внедрения бакалавриата иного содержания, когда студент первые 2 года учится в вузе, после чего выбирает или а) обучение на уровне академического бакалавриата или б)

прикладного бакалавриата, пройдя практическую подготовку и став реальным специалистом, умеющим работать руками. Выпускник такого уровня получает очень важный для него социальный статус, обеспечивающий его преимущество при трудоустройстве.

Четвертое. Магистратура. Диплом магистра даже номинально способствует карьерному росту. Учиться в магистратуре стало для многих модным, престижным.

Конечно, это заманчиво. Но при подобной «массовизации» теряется главный ее компонент: мотивация, интерес, склонность именно к исследовательской деятельности. Для формирования контингента будущих магистров необходимо вести активную работу по выявлению студентов с высоким научно-инновационным потенциалом. Только тогда мы сможем целенаправленно формировать поколение настоящих высококвалифицированных специалистов, способных осваивать и направлять инновационную экономику страны.

Для этого следует:

• обеспечивать качественный отбор на настоящей жесткой конкурсной основе, не облегченной финансовой заинтересованностью вуза;

• продумать возможность роста профессионального (и обязательно полиязычного) уровня самих преподавателей магистратуры, которым предстоит разрабатывать современные инновационные образовательные программы, кардинально изменить содержание учебно – методических комплексов магистериата.

Пятое. Массовизация высшего образования.

Платное обучение в госвузах, мощная сеть частных вузов сделали сегодня высшую ступень образования практически доступной для всех желающих.

В вузы приходит недостаточно грамотный, всё менее профессионально мотивированный абитуриент. А реальным потенциалом для вузовского обучения располагает фактически не более 30% выпускников. Для остальных – получение рабочей профессии, средне – технического образования, обучение в колледже. Но для этого необходимо:

• выдвинуть на первый план реально производительный труд; вернуть престижность рабочей профессии;

• внедрить на этапе школьного обучения начальное профессиональное образование;

• усилить ответственность школы за своевременную профессиональную дифференцированную ориентацию каждого выпускника в соответствии с его потенциалом, интересами.

В противном случае вседоступность высшего образования из опасной тенденции неминуемо перерастет в его дефолт.

Шестое. Заочное обучение. Большие опасения вызывает и обнаружившая себя за последние годы попытка Министерства подвести сознание общества к необходимости ликвидации заочной формы высшего образования. Если мы не создадим условия для обучения работающей молодежи, то реальным последствием станет формирование «критической массы» социально обездоленных молодых людей, которая может стать настоящим «запалом» для перехода от возможного экономического кризиса в кризис социальный. А это гораздо опаснее.

Седьмое. ЕНТ. Пока это единственный реальный механизм объективной внешней оценки качества знаний. Для достижения его эффективности, помимо намеченной министерством существенной корректировки технологии ЕНТ, необходимо, на наш взгляд:

• оставить процедуру тестирования только для тех, кто планирует поступление в вуз;

• с целью обеспечения качества самих тестов увеличить число альтернатив в заданиях с выбором ответа;

• сформировать постоянно открытый банк заданий, из которого варианты ЕНТ будут ежегодно меняться с учетом требований равноценности и неповторяемости;

• разъединить структуры а) осуществляющие разработку контрольно – измерительных материалов и б) анализирующие итоги испытаний.

Результаты тестирования должны проверять преподаватели, приглашенные из разных вузов и отбираемые методом случайности. Это обеспечит объективность и беспристрастность рассмотрения.

• Внедрить в систему общеобразовательной школы ежегодное тестирование учащихся с выдачей по завершению обучения итогового сертификата, который в сочетании с данными ЕНТ обеспечит предельно объективную картину уровня знаний;

• Не допускать случаев досрочного тестирования, даже по состоянию здоровья;

• Комплексное тестирование выпускников колледжей сделать дифференцированным, по блокам дисциплин в соответствии с профилем избранной специальности;

• Внедрить дополнительное индивидуальное испытание (собеседование) с абитуриентом по профилирующему предмету уже в стенах самого вуза, с участием ведущих специалистов. В первую очередь это касается творческих, естественных, естественно-технических специальностей.

Восьмое. Государственные образовательные гранты для обучения в докторантуре PhD. При сегодняшнем распределении грантов весьма незначительно представлены конкурентоспособные частные вузы, функционирующие в регионах, имеющие реальные основания для подготовки специалистов подобного уровня. И это в то время, когда именно индустриально развитые области Казахстана, имеющие солидные иностранные инвестиции, в первую очередь нуждаются в кадрах высокой квалификации. А в столичных регионах докторов PhD подготовлено в достаточном количестве; их переизбыток абсолютно не оправдан реальной потребностью. Считаю возможным возобновить практику приема в докторантуру PhD аккредитованных частных университетов на платной основе (по 2-3 чел) в соответствии с потребностями региона в остродефицитных специальностях Защита должна осуществляться в самом вузе, по месту обучения докторанта. Нет необходимости в последующем утверждении диссертационной работы министерством. А вручение диплома должно следовать непосредственно по завершению защиты.

Девятое. Следует пересмотреть устаревшие квалификационные требования к доле ППС с учеными степенями и званиями (не менее 50% от числа штатных преподавателей), которым жестко следует МОН РК при проведении государственного контроля. При этом неправомерно не учитывается доля высококвалифицированных преподавателей, полноценно работающих в проверяемом вузе по совместительству. В равной мере не учитываются и полиязычные преподаватели, имеющие магистерские степени, полученные в ведущих зарубежных вузах, прошедшие стажировку за рубежом (таких сегодня 25-30%). Подобная формальная оценка качества ППС должна быть заменена обоснованными требованиями, соответствующими мировой глобализационной динамике.

Десятое. Преждевременным и необоснованным является жесткое требование Министерства относительно показателя публикуемости ППС и докторантов PhD в зарубежных научных изданиях с ненулевым импакт – фактором. Данный показатель неоправданно используется сегодня и при ранжировании вузов, и при защите докторантов PhD, и как условие включения вузовских научных журналов в перечень изданий, рекомендованных Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК. На сегодняшний день данное требование является серьезным сдерживающим фактором в силу недостаточного уровня владения авторами публикаций иностранным языком и в связи с тем, что такие журналы издаются не по всем направлениям науки. Немаловажным является и непомерно высокая стоимость подобных публикаций.

Одиннадцатое. Выборность ректоров. Данное предложение было инициировано много лет назад. Сегодня пришло время для его реализации. И принятые меры по прекращению отбора кандидатур ректоров только на уровне министерства своевременны и оправданны. Слишком много накопилось фактов, когда случайные, незаслуженные люди, движимые корыстными интересами, личными амбициями, буквально разрушали на глазах даже стабильные вузовские коллективы.

Механизм выборности предельно лаконичен:

• тайное голосование в коллективе вуза на расширенном заседании Ученого Совета;

• кандидатуры – не только от самого

вуза, Министерства, но и Областного акимата, крупных бизнес–структур, других вузов, общественности, молодежных организаций и др.;

• не более 3-х кандидатур, набравших максимальные голоса, представляются для рассмотрения и утверждения либо президентом РК (национальные вузы), или Министерством (остальные государственные вузы).

Двенадцатое. Следует рассмотреть возможность издания казахстанского журнала (под эгидой Совета ректоров) «Ректор вуза». Но не для пиара отдельных платежеспособных ректоров государственных вузов о своих достижениях, а для своевременной информации о действительно прогрессивных инновациях опытных организаторов образования и науки, общих проблемах образования и науки Казахстана.

УДК 101

ДИАЛЕКТИКА И МЕТАФИЗИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ

Гусева Н.В.

Мыслительные процессы в общественном сознании являются центральным оформляющим различные его содержательные сферы и аспекты влиянием. Поэтому рассмотрение состояния общественного сознания в тот или иной период развития общества находится в существенной зависимости от ведущих для рассматриваемых периодов способов мышления. Построение некоей общей картины мира и в том числе общей картины развития общества задается тем, каковы базовые параметры мыслительной деятельности. В истории культуры были выявлены и достаточно тщательно проанализированы основные параметры мыслительной деятельности. Они представлены в двух противоположных способах мышления: метафизике и диалектике. В контексте современного миропонимания их присутствие также легко обнаруживается. Главной задачей рассмотрения диалектики и метафизики, при этом, оказывается не просто указание на наличие их проявлений, но главной задачей является получение ответов на два основных вопроса. Первый вопрос требует уяснения того, насколько создаваемая картина мира и общественного развития общества и человека является адекватной происходящим в реальности процессам. Второй вопрос затрагивает область необходимых и возможных коррекций общественной жизни, которая оказывается востребованной в соответствии с полученными ответами на вопрос первый. Оба этих вопроса вместе направлены на понимание и возможность необходимых изменений возникающих состояний в общественном бытии в сторону сохранения и развития того, что оценивается положительным для общества и человека и выступает в статусе вывода, который можно получить, давая ответы на эти поставленные вопросы.

Постановка вопросов и предполагаемые ответы на них будут существенно разниться, если эти «действа» проектируются с точки зрения противоположных методов или способов мышления, отмеченных выше. Речь идет о метафизике и диалектике как способах и методах мышления, или подходах.

Метафизический подход характеризуется жесткой ориентацией мышления, его установок на анализ статичных состояний, имеющихся «здесь и сейчас» в той или иной сфере и точке анализируемого содержания. Он оказывается востребованным всегда в тех случаях, когда ведущим выступает некий индивидуальный или общественно-групповой интерес, обусловленный позицией сохранения уже имеющегося, уже состоявшегося в бытии. В этом подходе не присутствует интерес к выявлению закономерностей качественных изменений. Он не ориентирован на прогноз будущих состояний, за исключением тех, которые жестко диктуются продолжением, дальнейшим тиражированием, количест-

венным ростом во времени того, что проявило себя «здесь и сейчас» в качестве того, что удовлетворяет ситуативные запросы.

Диалектический же подход ориентирован на рассмотрение картины мира, общества и человека с точки их развития и с точки зрения ориентации на раскрытие присутствующих в самом развитии закономерностей. Поток общественных интересов, чтобы отвечать мыслительной ориентации на продолжающееся развитие, должен совпадать с практическим подтверждением и соответствующим ему осознанием хода объективных процессов. Ориентация на объективность, один из центральных параметров, миропонимания, характеризующего реализацию диалектического подхода в мышлении. Однако в общественных отношениях присутствуют и активно проявляются интересы не только дальнейшего и осознанного развития, но и интересы, которые характеризуют позицию сохранения, желания зафиксировать и сделать неизменяемым положение уже достигнутого состояния благополучия, стабильности и т.п. определенной части социума.

Различие диалектики и метафизики как мыслительных подходов может быть охарактеризовано как отношение противоположности. Эта противоположность выражает наличие сферы общественных интересов, где, с одной стороны, проявляется понимание и стремление реализовать логику развития, где осознается необходимость и закономерность качественных переходов на новые уровни, а с другой стороны, проявляется нежелание понимать и принимать правомерность и необходимость качественных изменений. Исходные позиции диалектики и метафизики как способов мышления и подходов к пониманию происходящего в этом плане прямо и всегда связаны с действующими общественными и групповыми интересами, влияние которых, в свою очередь, распространяется на интересы отдельных индивидов.

Существующие общественные формы осознания происходящего, как в природе, так и в реальности общественного бытия, сохраняют свою содержательную специфику, соответствующую исторически сформировавшимся и выделившимся в человеческой культуре качественным сторонам человеческого мироотношения. К ним, как известно, традиционно относят такие формы общественного сознания, как философия и религия, мораль и политика, право, искусство и наука. Всякая попытка осмыслить состояние, закономерности и особенности общественного бытия в аспекте этих форм общественного сознания с необходимостью сопрягается с характеристиками самого осмысления. Различные варианты осмысления, основанные на диалектическом или метафизическом способах миропонимания, закономерно приводят к различным выводам и пониманию происходящего. В полной мере это касается всех названных аспектов: философского, политического, религиозного, эстетического и т.д. В современный период происходит актуализация роли общественного сознания в понимании и решении стоящих перед обществом задач. К их числу необходимо отнести, прежде всего, проблемы выживания человечества. Глобальное и региональное в этом плане, так или иначе, сохраняет смысл стоящих проблем выживания человечества. Взаимосвязь региональных состояний и особенностей решения глобальных проблем становится все более очевидной.

Так же проявляет глубокую внутреннюю связь и то, что принято рассматривать в качестве уровней общественного сознания: идеологического и социально - психологического. В современный период социально-психологический уровень проявления общественного сознания все более идеологизируется. Это подтверждается тем, что массовые выступления последнего периода становятся все более и более «заточенными» на вполне осмысленные идеи, которые получают определенное обоснование, а не просто являются стихийными и эмоционально насыщенными проявлениями толпы. Собственно же идеологический уровень общественного сознания все более оказывается подверженным влияниям идей, порождаемых массовыми движениями. В этом случае речь идет о том, что активность масс все более проявляет свою ярко выраженную идейную направленность. В этом плане возникает ситуация, когда идеологемы порождаются в форме

процедур оформления того общественного или социально-группового смысла, который уже вызрел в общественном бытии. Иначе говоря, идеологическое конструирование общественного бытия в современном мире имеет два своего рода способа формирования. Во-первых, это концептуальное оформление интересов крупных корпоративных сил в глобализирующемся мире. Во-вторых, это концептуальное оформление региональных интересов, связанных с традициями сохранения государственных суверенитетов, национальных культурных традиций и т.п., которые получают активный отклик у различных народов.

Актуальность еще одного обращения к рассмотрению следствий метафизического мышления определяется широким распространением такой формы его проявления как редукционизм, который обусловливает негативные следствия в развитии, как общественного сознания, так и в решении практических задач. О редукционизме можно говорить в том случае, когда принципом в рассмотрении любых процессов становится осуществление трансформации исходного объекта рассмотрения с точки зрения вариативности позиций, выражающих частный, конечный, ситуативный интерес. Широкое распространение и в известном смысле «универсализация» редукционистского отношения к решению любых задач обусловливается современным состоянием в общественных отношениях. Их функционирование моделирует схему ситуативно-потребностных взаимодействий между людьми, которая переносится в качестве стандарта выявления смыслов и значений на массивы объектов, событий, явлений и т.д., требующих определенного понимания, интерпретации, формирования их целостного образа. Универсализация редукции как приема переводит ее из частного метода оперирования какими-либо данными, характеризующими тот или иной объект исследования или рассмотрения, в статус метода мышления. В этом виде редукция проявляет свой негативный потенциал, так как приводит к существенному искажению смыслов и значений того, что рассматривается. Прежде всего, это касается трансформации культурно-исторических смыслов человеческой деятельности, человеческого существования в смыслы, имеющие ситуативный конечный характер, а также процессов, характеризующих общественного сознания в контексте развития культуры. Редукционистское (метафизическое) мышление в корне отличается от диалектического мышления, которое является условием формирования адекватного миропонимания и мироотношения.

Ориентация на опережающее осмысление проблем общественной жизни становится чертой, характеризующей современной общественное сознание. Эта ориентация объясняется высоким интеллектуальным, образовательным и культурным уровнем основной части современного населения планеты. Именно поэтому, сегодня можно ставить вопрос об «эффективности», глубокой смысловой оправданности рассмотрения способов и следствий различных типов мышления: рассудочного и разумного, метафизического и диалектического. Каждый из этих типов мышления имеет внутри себя некое базовое конструктивное начало. Оно всегда присутствует в любом отношении к окружающему миру. Одним их таких конструктивных начал выступает отношение к миру как **целостности,** с одной стороны, или как некоей **совокупности** какого-либо множества разнообразного содержания, с другой. Если осмысление производится с точки зрения понимания мира как **совокупности** многообразного содержания, то в этом случае возникает необходимость остановить взгляд на каждом элементе совокупности. При таком подходе проблема определения природы, сущности целого вообще не ставится. Каждая часть совокупности приобретает самоцельный характер. Возникает ситуация, как мы отмечали выше, «здесь и сейчас» в качестве генерального направления осмысления и понимания происходящего. При таком подходе ведущей становится позиция статики. В масштабе всей совокупности возникает проблема **взаимодействия** элементов данной совокупности. Этот акцент в осмыслении возникает с необходимостью, так как совокупность предполагает самостоятельное, автономное существование элементов. Она **не есть целостность**, поэтому вопросы **связи** ее элементов не рассматриваются в процессе ос-

мышления, но заменяются моделями **взаимодействий**. Уточним отмеченное по поводу характеристик модели «взаимодействия» при миропонимании.

Взаимодействие, как известно, характеризует такой тип отношений между двумя или более сторонами, при котором каждая из них сохраняет свою самостоятельность. Взаимодействия имеют место в живой и неживой природе, в обществе, в отношениях между людьми. Различают непосредственные и опосредованные взаимодействия. Социальные взаимодействия могут именоваться словом «контакт». В технической сфере, как известно, существует понятие «контакт». В самом исходном виде оно указывает на взаимодействие, которое не приводит к качественному изменению контактирующих сторон, то есть не приводит к перерождению в иное, в котором нельзя было бы обнаружить самих контактирующих, взаимодействующих сторон. Эта особенность сохраняет свое значение при перенесении понятия «контакт» в сферу социальных отношений людей. Можно говорить о контакте между людьми, если их отношения имеют **внешний** характер. Контакты необходимо отличать от общения людей. Так, например, контакт имеет место, когда человек вступает во взаимодействие с кондуктором, рассчитываясь за проезд в общественном транспорте. В этом случае, как правило, не имеет место глубокое взаимное проникновение личностных характеристик пассажира и кондуктора друг в друга. Аналогично можно говорить о социальных контактах или взаимодействиях в большом количестве социально-институциональных ситуаций, при которых идет обмен тем или иным содержанием потребностей во внешнем плане. Читатель и библиотекарь взаимодействуют в условиях потребности со стороны читателя в библиотечном обслуживании, а со стороны библиотекаря, - социально обусловленной, ролевой необходимостью обеспечивать процесс обслуживания. Такая же ситуация имеет место в любых организациях, осуществляющих взаимодействия: в магазине, в спортзале, в аэропорту и т.п.

Взаимосвязи, характеризующие отношения, присущие целостности, существенно отличаются от взаимодействий. Они характеризуют такой тип отношений между двумя или более сторонами определенной целостности, при которой определения сторон взаимно переходят друг в друга. В таком взаимопереходе всегда имеет место формирование некоего нового качества, несводимого к первоначальной совокупности участия сторон, входящих в данное отношение. Понятие взаимосвязи может выражать отношения и процессы, происходящие в природе, обществе и человеческом мышлении. Они носят всеобщий и универсальный характер. Выявление взаимосвязей означает процесс обнаружения точек развития, качественных изменений, точек перехода в новые состояния.

Процессы в обществе, в природе, в технике могут не только рассматриваться, но и воспроизводиться и на основе логики **взаимосвязей,** и на основе логики **взаимодействий**. При этом итоги отношений в каждом из этих двух вариантов будут существенно различаться. Эти типы отношений определяют форму осуществления всех социальных процессов и процессов их осмысления.

Современное общественное сознание включает в себя варианты реагирования на общественное бытие, в которых ведущим и определяющим выступает, с одной стороны, то, что моделирует метафизический способ мышления и миропонимания, а с другой стороны, то, что характеризует присутствие диалектического способа мышления и миропонимания. Проявления этого можно отмечать, рассматривая различные аспекты осознания общественной жизни: философские и научные, политические и правовые, религиозные, нравственные и эстетические. Масштаб необходимого исследования этого плана чрезвычайно велик. Мы же обратимся к рассмотрению некоторых из таких проявлений, для того, чтобы показать их реальное присутствие и значимость для рассмотрения.

Обратимся к особенностям осмысления происходящего в ряде направлений общественного сознания. В частности, обратимся к философскому, научному, политическому и нравственному сознанию, как имеющих место в современном общественном сознании.

1. **В философском сознании** образ

современной эпохи рисуется многочисленными штрихами и красками, которые свидетельствуют о «многоголосице», а не о наличии единства[1]. При этом философский образ современной эпохи может инициировать, во-первых, создание нового материала чувственного реагирования на некоторое бытие, то есть выступать подпиткой разворачивания эмоционально - психологического реагирования масс на имеющееся и предполагаемое в некоторой перспективе бытие. Во-вторых, он может выступать обозначением востребованной тенденции миропонимания, основывающейся на определенных основаниях, характеризующих общественное бытие. В этом случае речь идет о вольном или невольном создании материала для проявлений идеологического уровня в общественном сознании, обретающего формы философских концепций или их подобий.

Однако образ и реальность, послужившая исходным пунктом его создания, не могут совпадать в достаточной степени. Различие существует также и между реальностью и тем, как она может быть осмыслена. Обнаружение различий образа и реальности, с одной стороны, и реальности и особенностей ее осмысления, с другой, можно рассматривать в качестве двух, во многом параллельных, процедур или задач. Схематичность рассмотрения может иметь смысл лишь в той мере, в какой имеется необходимость дифференцирования образа и понятия. Учитывая, что в современном философском сознании ярко проявляется «склонность» к смешению мыслительного и образного подхода (или отношения) к рассмотрению реальности, необходимость дифференцирования образа и понятия является существенным условием для обеспечения адекватности рассмотрения любых проблем и состояний, как самой реальности, так и общественного сознания. В то же время само дифференцирование образа и понятия будет существенно отличаться от того, какой способ мышления лежит в основе.

В современном общественном сознании метафизический способ мышления реализуется по трем, условно выделяемым, линиям. Первая линия характеризует традиционные его проявления. Вторая линия – это линия реализации метафизического способа мышления. Она представляет собой некое совмещение традиционного и постмодернистского вариантов. Третья линия характеризует проявления, которые можно отнести к позиции постмодернизма, ориентированного на выход из ограниченности собственных постулатов.

Первая линия реализация метафизического способа мышления в его традиционном проявлении закрепляется в философском сознании либо в виде статичных образов бытия, либо в виде мыслительных конструкций, претендующих на системность, завершенность, статичность, эффективную применимость как таковых в различных бытийных ситуациях в качестве «руководства к действию». Руководство к действию при этом, как правило, приобретает статус технологий осуществления самих действий. По отношению к образам создание таких руководств есть переход в сферу технологического манипулирования общественным сознанием с помощью серий образов. По отношению к создаваемым мыслительным конструктам допускается ситуация востребованности и возможности использования в виде идеологем, сопровождаемым ссылками на некие имеющиеся философские обоснования. Использование идеологем также носит манипулятивный характер. Заказчиками процессов манипуляций общественным сознанием с помощью, как образов, так и идеологем выступают общественные силы, проявляющие интерес к определенному ходу социальных изменений, который соответствует их материальным интересам.

Проявлениями второй линии реализации метафизического способа мышления в современном философском сознании является отказ от целостности в понимании того, что рассматривается. При этом основная ставка делается на определение объекта рассмотрения как совокупности определенных частей, на выявление взаимодействий между частями, которые, якобы, способны существовать сами по себе, в отрыве от имеющейся природы объекта как целого и т.п. Объектом рассмотрения,

[1] Речь идет об отсутствии единства, которое можно было бы выразить в виде образа «хора».

при этом, может быть страна, народ, культура, духовные ценности, традиции и др. В итоге формируется ложное представление об отсутствии необходимости понимания целостности и ее рассмотрения. В общественное сознание вводится образ мира, который, якобы, конституируется из случайных наборов самостоятельных частей, элементов и т.п. Такой образ вполне отвечает названию – эклектический. Эклектика как следствие метафизического способа мышления делает проблематичной адекватное понимание процессов, происходящих в развитии общественного бытия и сознания. Эта линия в реализации метафизического способа мышления в современном общественном сознании прямо связана с провозглашением образа и идеи мира, центральным содержанием которых является идея и образ неупорядоченности. Поэтому считается, что идею упорядоченности, системности как проявление «зашоренности» сознания необходимо разрушать, с тем, чтобы выйти к пониманию того, что есть на самом деле. При этом считается, что снятие именно сознательных стереотипов обнаруживает массивы неупорядоченного бытия. На этом фоне дается критика системности, упорядоченности. Она характеризуются как результат действия самого человека, его понятий, здравого смысла. Бессистемность рассматривается как «матрица», как базовая модель, характеризующая состояние мира, его декларируемую содержательность. В связи с этим, например, Делез критикует «мнимое опьянение могуществом разума» в современности, в основе которой лежит стремление к представимости мира и его элементов.

Третья линия проявления метафизического способа мышления в современном философском сознании, связанная с развитием постмодернизма, также ориентирована на критику возможностей человеческого разума. Она сопровождается, во-первых, сведением его к формам рассудка, и, во-вторых, сопровождается предложениями обратиться к интуиции. Так, Делез, говоря о недостаточности уровня представлений в миропонимании, как уровня рассудочного, в то же время предлагает перейти не к уровню понятийного, разумного, а предлагает перейти к постулированию сверхзначимости интуиции. По его мнению, нужно мышление, способное к интуитивно-интеллектуальному схватыванию неразложимой целостности мира. Разум Делез склонен отождествлять с рассудком, который останавливается на различии, на дифференциации и не доходит до понимания целостности. «Предчувствие» необходимости схватывания целостности мира и попытка приблизиться к ней через интуицию, показывает слабость рефлексии постмодернизма, показывает, насколько современный постмодернизм отстал от диалектики. Именно в диалектике в процессе ее исторического развития происходило осмысление движения человеческого разума к постижению целостности мира. Классическая диалектика с самого начала различала уровень рассудка и уровень разумного постижения мира.

Распадение целостности образа мира закрепляется в идее «хаосмоса». Для общественного сознания появление этой идеи означает полную трансформацию миропонимания и представления о мире, которые были характерны для всего периода развития человеческой культуры. На фоне предложений отказа от классической культуры, ее образов и идей предлагается обнаружить мир «разрозненности» или различий, скрывающий «истинные объективности, состоящие из дифференциальных элементов и связей, наделенных специфическим «модусом проблематичности». Образы и идеи классической культуры предлагается рассматривать в качестве иллюзий, которые необходимо отбросить.

Постмодернистский вариант истолкования сути общественного сознания подводит черту и в понимании культуры в целом. В рамках постмодернистского истолкования находит свое выражение такое понимание культуры, при котором ее присутствие либо вообще не обнаруживается, либо обнаруживается ее антипод вместо нее. Отождествление культуры и «массовой культуры» заставляет авторов постмодернизма вопреки первоначальным тезисам о необходимости освобождения от стереотипов сознания делать заявления в пользу нового витка «закрепощения» не только сознания, но и реальности. Это закрепощение отсутствием смысла. Потеря смысла

объявляется нормой и для самого мышления. По мнению Лиотара, мыслящий разум мыслит для того, чтобы установить правила тому, что еще только будет создано. Но сами эти правила на фоне общего обессмысливания всего и вся, также теряют всякий смысл. Общественное сознание в контексте постмодернистского философствования характеризует наличие «обездушенного» мира (Лиотар). Образ и идея обездушенного мира усиливается и дополняется специальными рекомендациями. В их числе упразднение целого, как нормативного обрамления для оценки новых технологий и критический масштаб для «выздоровления» культуры. Отмена единых рамок рассмотрения культуры превращается в отмену самой культуры. Провозглашаемый плюрализм, при этом, оказывается удобным способом утверждения правомерности разрушения культуры.

Тенденция в общественном сознании на упразднение понимания и учета целого, целостности проявляется в форме провозглашения идеи мира как хаосмоса - мозаичного явления, которому не присущи закономерности, становление и развитие. Образ «хаосмоса» как ведущий принцип мироотношения определяется моделями неупорядоченности, усматриваемыми в самой действительности авторами, выступающими от имени постмодернизма как одного из явлений философского сознания последнего времени. Обращает на себя внимание то обстоятельство, что наряду с глубоким погружением в стихию метафизического способа мышления, со всеми его следствиями, - в постмодернизме присутствуют также и некоторые суждения об его недостаточности и о необходимости обращения к интуиции для возвращения, все-таки, к пониманию целостности мира. Это «отклонение» от принятой «логики» признания неупорядоченности мира в сторону поиска понимания его целостности, хотя и с помощью рекомендаций обращения к интуиции, является показательным. Оно показывает, что человеческое мышление, не полностью перешедшее на метафизический способ, оставляет за собой возможность понимания недостаточности и отсутствие перспектив в обращении к пониманию мира с точки зрения ситуативности, частичности, раздробленности, статичности, описательности и т.п. Рекомендация возврата к интуиции свидетельствует об обнаружении явной недостаточности метафизического способа мышления. Однако в случае с постмодернистским «прозрением» дальнейшее движение мысли и миропонимания предлагается не обратить на уровень разума, а, напротив, предлагается вообще уйти из сферы мышления как такового в сферу интуитивного мировосприятия.

Реализация диалектического способа мышления обусловливает выход за пределы непосредственных обозначений рассматриваемых явлений, которыми можно манипулировать, создавая образы, описания, классификации, некие смысловые схемы и т.п. Этот выход осуществляется в сферу осознания реальных «полей», или контекстов, существования того, что рассматривается с точки зрения выявления способов их становления и развития. Осмысление с такой ориентацией существенно изменяет и процесс, и результаты миропонимания, углубляя их, делая их более адекватными реальности. По отношению к уже созданным в общественном сознании манипулятивным процедурам диалектическое мышление обусловливает реальную возможность критического переосмысления их оснований. Это связано с выявлением самих корней заинтересованности в создании и использовании для манипулирования общественным сознанием статичных (деформированных) образов реальности, и смысловых схем (идеологем).

В философском сознании находит свое явное выражение дисбаланс в социальных отношениях, который определяется глобализацией процессов разделения деятельности, дальнейшей атомизацией индивидов и технологизацией человеческих отношений. Эти процессы становятся матрицей мировосприятия и мировоззрения и основным содержанием общественного сознания. При этом продолжаются многочисленные попытки осознания текущей ситуации,[2] как в общественном сознании[3],

[2] «Реабилитация посредственности» как тезис появляется у Фуко в связи с фиксацией происходящих процессов с большим количест-

вом атомизированных индивидов. Это процессы, происходящие в индустриальном обществе и информационном обществе. В индустриальном обществе атомизация индивидов происходит на уровне распределения ресурсов, ролей, возможностей и т.п., которыми располагает общество, но которые не могут сосредотачиваться в одних руках. Индустриализация требует совместных усилий людей, распределивших между собой функции по требуемой деятельности.

Атомизация индивидов в условиях информационного общества имеет свою конкретику. Она проявляется в присутствии кажущейся независимости информационных агентов от заказчиков информационных процессов и технологий. Статус единицы информационного поля и связанная с ним кажущаяся независимость человека, участвующего в информационном процессе в той или иной роли, формирует представление о возможности самостоятельного движения в информационном пространстве в качестве формы жизни. Однако такое представление является ложным. Фуко специфичным для позиции атомизированного индивида в условиях информационного общества считает проявление воли к знанию. При этом знание рассматривается формой информационного влияния на процессы, в которых человек оказывается заинтересованным, или участия в них. Следующий тезис Фуко прямо связан с представлением о знании и его роли в судьбе человека, обладающего им. Фуко характеризует знание как власть. Такая трактовка имеет узкий коридор возможной интерпретации. Понятие власти берется в смысле возможности влияния на принятие решений, важных для некоторой категории участников информационного процесса. Фуко рассматривает специфический срез проявления смысла понятия власти. Он, в частности, не касается условий проявления власти, без которых даже обладание информацией никоим образом не выразится в появлении властных полномочий. Это означает, что увлечение трактовкой знания как власти является гипертрофированным.

[3] Позиция Р. Барта полностью моделирует способы собственно рассудочного, то есть недиалектического, рассмотрения как языка, так и культуры. Культура является исторически сферой творческой, созидательной, социально-значимой деятельности. Культуру как деятельность с этими основными характеристиками необходимо отличать от предметов культуры. В предметах культуры запечатлеваются результаты такой деятельности. Язык же являясь феноменом культуры неотделим как таковой от нее

так и в общественном бытии[4].

2. **В научном сознании** как существенной области общественного сознания также сохраняется и проявляется различие

как деятельностного процесса, с отмеченными характеристиками. Если же ставить вопрос о наборах языков, то это означает осуществление недопустимого отрыва. В этом случае язык из явления культуры превращается в систему знаковых средств. Далее Барт отмечает, что изменение в сфере наборов языков достигается с помощью разборки и сборки новых смыслов. При этом опять-таки речь идет о языковой работе с системами знаковых средств. В контексте информационного подхода такой подход к культуре не является чужеродным. Однако он полностью деформирует исторический смысл и содержание культуры. Редукция понимания культуры к манипуляции языковыми средствами не может рассматриваться в качестве допустимого и соответствующего современному социальному запросу шага. С другой стороны, такое понимание как бы претендует на оригинальность, заключающуюся в нивелировке смысла глубоких исканий человечества, эстафетой проходящей через все времена его существования. Отказ от участия в этой «культурной эстафете» манифестирует программу человека-маргинала, безразличного не только к культуре как историческому явлению, поднимающему человека над животностью, но и к собственно человеческим определениям организации жизни сегодняшнего человечества. Культ потребления, отрицающий высшие ценности человеческого бытия, – это то на что обрекает позиция, основывающаяся на сублимации чувственно-потребностного отношения к жизни в ранг жизненной программы.

[4] Деррида объявляет человека – бесконечным текстом. Он говорит о разблокировании понимания, о выявлении противоречий текста. Проблема понимания текста, а также понимание всего того, что есть реальность, в которой человек существует, одна из важнейших в человеческом самоопределении. Однако сводить реальность и самого человека к тексту – явное недо-***разумение***. В качестве гиперболы человек как текст, видимо, должно означать, что человек – носитель смысла, который может быть выражен в языковой форме с присутствием последовательности и связей в том, что через языковую форму подлежит выражению. В связи с этим необходимо определить логику языкового выражения мысли и логику смысла того, что в этой языковой форме должно быть выражено.

исходных установок и результатов осмысливаемых реальных процессов с точки зрения метафизического и диалектического способов мышления.

По определению научное сознание выражает широкий круг содержания познавательного отношения к миру. Метафизический способ мышления конструирует модель познавательного отношения на основе воспроизводимых внешних взаимодействий познающего и познаваемого. В классификации этапов развития науки эта специфическая форма закрепления познавательного отношения к миру получила название классической. Для классического этапа, как известно, характерным является ориентация научных исследований на выявление **взаимодействий**, происходящих между объектами макромира, которые при этом сохраняют свою самостоятельность, как в процессе взаимодействия, так и после него. Здесь можно отметить большое количество исследований, проведенных в рамках ньютоновской механики. Подчеркнем, что исследуемое взаимодействие не отменяет возможность и необходимость обнаружения влияний друг на друга объектов, которые находятся во взаимодействии. Однако это влияние является достаточно **внешним** для каждого из них, и именно поэтому объектам удается сохранять свою самостоятельность в контексте происходящего взаимодействия и после него.

Формируемая на основе параметров взаимодействий научная картина мира с периода классического этапа (с периода Нового времени) становится в общественном сознании ведущей формой миропонимания. Классическая научная картина мира создает образ мира, в котором взаимное влияние познающего и познаваемого друг на друга оказывается минимальным. Оно проявляется лишь в виде их взаимодействия в контексте самого познавательного процесса, включая и процедуры выбора объектов исследования. Поэтому в сфере научных исследований вопросы влияния человека на мир, на протекающие в нем процессы считались надуманными для задач познания мира как такового. Образ мира и образ познания носили самостоятельный характер. Эти образы не включали в себя их собственную внутреннюю взаимосвязь. Научное сознание в контексте общественного сознания в связи с этим сохраняло свою «отстраненность» от текущих проблем общественной жизни. Эта «отстраненность» проявлялась в миропонимании, основанном научных постулатах и принципах, в качестве наличия особого мироотношения, мало доступного широкому кругу людей, занятых обыденными делами. В массовом сознании, совпадающим по времени с Новым временем и последующим периодом общественного развития, а также совпадающим с классическим периодом развития науки (научной картины мира, научным сознанием, научным мироотношением), - наука выступала, в известном смысле, в качестве самостоятельно существующей сферы и, прежде всего, сферы знания. Научное сознание на уровне социально-психологического проявления, выражающего реакции больших масс людей на то, чем является наука и что происходит в ней, аккумулировало в себе особые характеристики (выводы, рекомендации), которые можно отнести к сформировавшемуся в массовом сознании мироотношению и, в известном смысле, миропониманию. К ним относятся:

- познание, научное исследование – самостоятельный, во многом закрытый процесс;
- результаты научной деятельности выражают содержание, которое мало или вообще не востребовано в обыденной жизни;
- знание о мире, которое дает наука, касается неких точек, которые не влияют существенным образом на понимание мира в целом;
- отношение к миру наука (классического периода) рекомендует осуществлять по модели «стимул-реакция», то есть: воздействуй и получишь результат. При этом воздействующая сторона мыслится как бы находящейся за пределами процесса и результата взаимодействия с объектом, то есть она сохраняет свою самостоятельность, находится «над» процессом, оставляет за собой право изменять ситуацию и распоряжаться ею.

В массовом сознании относительно науки современного периода сохраняется во многом такое представление о науке и о

том, что она допускает в качестве рекомендации, характерные для классического периода ее развития. Однако в результате существенных изменений в самой науке, связанных с новыми открытиями, начиная с рубежа 19-20 веков и по сегодняшнее время, ситуация в общественном сознании начала меняться коренным образом. Научные исследования микромира подтвердили наличие взаимосвязей и внутренней обусловленности сторон познающей и познаваемой. Эти данные о взаимосвязях и внутренней обусловленности стали основой для выделения новых состояний в развитии самой науки. Они выразились в выделении неклассического[5] и постнеклассического[6] этапов в развитии науки. Переход от неклассического к постнеклассическому этапу в развитии науки характеризует углубление подтверждаемой взаимосвязи человека и мира.

Постнеклассический этап, как этап, соответствующий современному состоянию в развитии науки, традиционно характеризуется в самом общем виде тем, что весь исследовательский процесс и получаемые в нем знания понимаются как зависимые от определений человека. Такая зависимость становится решающей как для процесса исследования, так и для статуса формируемых в нем новых знаний. На первый взгляд, является несколько «странным» выделение присутствия человека в процессе научных исследований, который акцентируется при рассмотрении постнеклассического этапа развития науки. Обнаружение этого элемента «странности» объясняется тем, что в любой исторический период процесс научного исследования осуществлялся человеком и, тем самым, его присутствие и влияние на исследование и на его результаты, казалось бы, является «онтологически заданным», то есть не требует специального рассмотрения и доказательства. Однако эта «онтологическая заданность» присутствия человека в научном исследовании не отменяет того исторического факта, который характеризует изменение в современном общественном сознании понимания процессов познания и историческое изменение понимания статуса получаемых результатов.

Осмысление положения человека в мире, а также осмысление статуса форм его

[5] Для выделения неклассического этапа в развитии науки важным условием оказалось обнаружение **связей** данных по рассматриваемым элементарным частицам с данными, характеризующими присутствие приборов. Речь идет об исследованиях квантовомеханических процессов, о разработке релятивистской и квантовой теории. На этом этапе присутствует своего рода отказ от объективизма классической науки и возникает необходимость осмыслить **связи** между сформированным знанием, адекватно отражающем объект (знаниям объекта как такового), и знаниями **об** объекте, а также осмыслить характер средств и операций в деятельности самого субъекта, которые оказываются включенными в знания, получаемые при исследовании.

[6] Постнеклассический этап в развитии науки, имеющий место в современный период, выделяется на основе обнаружения еще более глубоких взаимосвязей, присущих всем процессам. Здесь рассматривается уже присутствие не только прибора и его влияние на поведение элементарных частиц. Здесь речь идет о присутствии человека и о его влиянии на процесс исследования не столько в качестве субъекта познания, как действующей стороны, обеспечивающей внешние организационные условия самого исследования. Имеется в виду, присутствие человека как «онтологической» реальности, влияющей фактом своего присутствия, своего бытия на состояние мира, который исследуется, в том или ином масштабе. Постулирование статуса «онтологической реальности» переводит рассмотрение процесса развития науки как социокультурного явления в план рассмотрения его как полностью процесса природного. В этом случае познающий субъект предстает не в качестве представителя социальной формы движения материи, а в качестве единицы природной, физико-химической, энергетически емкой и т.п. Положительным здесь, на наш взгляд, является подтверждение со стороны естественной науки универсального значения понятия **взаимосвязи**. Именно на постнеклассическом этапе наука приходит, по сути, к постулированию «онтологического», бытийного статуса **взаимосвязей** субъекта и объекта познания, которые не противостоят друг другу, благодаря своей самостоятельности, но оказываются на одной стороне текущего состояния мира, независимо от того, что один из них познает, а другой оказывается в роли объекта познания.

мироотношения, статуса методов познания, его результатов и т.п., - все это, качественно изменяясь, становилось на каждом следующем этапе неким новым основанием, в соответствии с которым смыслы и содержание познания также изменялись. В них в результате этих изменений формировались особые акценты, которые, при специальном рассмотрении могут обнажить характеристики самой человеческой реальности, понимание внутри нее человека, того, чем он является в мире и т.п. К числу таких акцентов, проявившихся в постнеклассической науке, надо отнести представление о постоянной включенности деятельности субъекта в «тело знания» не только средствами и операциями, но и ценностно-целевыми структурами. В научных исследованиях онтологически обнаруживается включенность фактора присутствия человека. В связи с этим возникает необходимость осмысления таких итоговых характеристик научного знания как объективность, истинность и др.

Взаимосвязь как ведущее понятие этого периода ориентирует на более пристальное внимание к процессам становления и самоорганизации, к пониманию отличия статусов процесса и результата научного исследования, к переосмыслению соотношения естественных и социально-гуманитарных наук, к осмыслению глобального влияния человека на природу, которое надо рассматривать не только на внешнем уровне, но и на внутренних уровнях как уровнях макро- мира, так и микромира и в известном случае – на уровне мега-мира. Природные процессы трансформируются в условиях сопряженности с человеческим участием. Сохранение природы сегодня, как известно, является одной из задач человечества.

В сфере научного познания и научного сознания диалектический подход ориентирует на рассмотрение оснований, на выявление конкретности и целостности того, что рассматривается, включая контексты реального существования объектов исследования. В полной мере это прерогатива методологии в ее диалектическом понимании. Однако привычное, преобладающее понимание методологии, постоянно проявляющееся в современном общественном сознании, сводится к признанию наличия неких групп требований, нормативных характеристик, которые должны быть использованы в процессе научного исследования в качестве моделей, методов добывания нового знания.

Соблюдения процедур реализации заданных схем действий, схем анализа и т.п. в полной мере относится к сфере методического знания, которое вполне соответствует, в традиционном понимании, требованиям рассудка, то есть подходу, соответствующему метафизическому мышлению. Феномен всеобщего, как выражение диалектического мышления, в сфере научного знания до сих пор является неосвоенной «территорией». В современном научном сознании господствует негласное представление о методологии:

- либо как о методике в обозначенном выше смысле;
- либо как об области общих рассуждений, которые лишь уводят от реальных научных проблем.

В том и другом случае имеет место редукция всеобщего к частному, процедурному, с одной стороны, а с другой стороны, имеет место редукция к умозрительному, не имеющему оснований в реальности. В противовес этому необходимо подчеркнуть, что существование феномена всеобщности является внутренне присущим развивающемуся миру и человеку. Поэтому понятие всеобщности не должно редуцироваться к различным формам схематизма и матричности. Сведение методологии как сферы всеобщего к матричной трактовке программирует «подмену» в рассмотрении единства научного знания вопросом об его интеграции. Суть этой подмены заключается в отождествлении понятий «единства» и «интеграции». Интеграция выражает постулирование «связи» между системами знания, присущими различным наукам, как бы извне, в процессе оценки их состояния по отношению друг к другу. Анализ интеграционных процессов, осуществляемый на основе «матричной» трактовки методологии, приводит к вычленению структурно-содержательных изменений в «стыковых» областях наук. При этом проблема единства научного знания как таковая остается за пределами рассмотрения.

3. **В политическом сознании** также проявляется различие исходных установок и результатов осмысливаемых реальных процессов, как с точки зрения метафизического, так и с точки зрения диалектического способов мышления. Основные параметры этих различий выше уже были обозначены.

В политической сфере мироотношенческие проблемы и проблемы политического сознания определяются областью отношений классов, партий и государств по поводу осуществления власти. В современный период содержательным полем или контекстом рассмотрения особенностей политического сознания является процесс глобализации, охвативший практически все регионы планеты.

Актуальность проблемы глобализации на сегодняшний день обусловлена тем, что в ней находит свое отражение происходящий процесс социальных трансформаций. Он затрагивает все сферы жизни общества, прежде всего экономическую и политическую. Речь идет о существенной интеграции экономической жизни многих стран, имеющих различный уровень развития. Традиционное деление на развитые страны и страны третьего мира не выступает классифицирующим интеграцию основанием по уровням. Это с одной стороны. С другой стороны, происходящая интеграция между странами, находящимися на существенно отличающихся уровнях экономического и иного развития, не приводит к выравниванию их положения. Напротив, имеет место закрепление характеристик ранее достигнутого уровня развития, которое приобретает в контексте интеграции статус специализации той или иной страны. Для стран третьего мира формой такой специализации, например, оказывается роль сырьевых или иных «придатков» более развитых стран. Главным ориентиром социальных трансформаций, происходящих сейчас в мире, является достижение нового порядка распределения и распоряжения имеющимся совокупным мировым богатством. Активизируют это движение к новому порядку те силы, которые более других хотят и могут установить свой контроль над совокупным мировым богатством. Учитывая, что данный процесс затрагивает интересы многих стран и народов, разработана и реализуется концепция глобализации. В ней задается некая группа «универсальных» моделей процесса социальной трансформации. В этих моделях присутствует образ единого человечества, устроившего свою жизнь на разумных основаниях. При этом остается открытым вопрос о том, насколько основания проведения мировой интеграции действительно разумны, а не являются выражением лишь корпоративного интереса ведущих политических элит мира, использующих логику объективных процессов. Как известно, предшественницей концепции глобализации была всем известная идеологическая ориентировка на общечеловеческие ценности под флагом процесса «деидеологизации», которая должна была отвлечь внимание народов и социальных групп от их жизненных интересов и проблем, без решения которых вопрос об общечеловеческих ценностях был бы безнадежной абстракцией, направленной против них.

Выделившиеся подходы к определению сущности процесса глобализации (функционалистский, апологетический, технологический), позволяют по-разному интерпретировать происходящую глобальную социальную трансформацию. Главным недостатком этих интерпретаций является то, что их потенциал с самого начала ориентирован не на анализ целевых установок осуществления и рассмотрения процесса глобализации, а на собственно «технологию» его осуществления и соответствующие ей результаты. Отказ от анализа исходных целевых установок процесса глобальных социальных трансформаций лишает исследование его смысловых оснований, делает его фрагментарным и не способным дать сколько-нибудь практически значимый результат. Ограничение рассмотрения лишь технологической частью проблемы прямо свидетельствует о присутствии реализации метафизического способа мышления.

Методологически более выверенным, адекватным является ориентация на анализ объективного социального процесса как целого, укорененного в практической деятельности современного человечества, в котором помимо его частей присутствует

определенный закон их связи. Именно он должен стать исследовательской доминантой для определения сути тех или иных социальных трансформаций и их интерпретаций, к числу которых относят глобализацию. В этом проявляется ориентировка на реализацию диалектического способа мышления. В политическом сознании такая ориентация своим следствием имеет или может иметь учет логики реальных процессов, которые имеют свои основания и закономерности. Это значит, что и на социально-психологическом, и на идеологическом уровнях политического сознания становится возможной адекватность понимания и деятельности в рамках имеющихся процессов социальных трансформаций, имеющих глобальный цивилизационный и общекультурный характер.

4. **Нравственное сознание.** При рассмотрении феномена нравственности и нравственного сознания на основе метафизического подхода возникает существенное изменение, модификация смысла. Трактовка и понимание феномена нравственности становятся тождественными трактовке и пониманию морали. В общественном бытии деформации нравственного мироотношения и переход его в отношение моральное, как правило, происходит в условиях отчуждения. Нравственное сознание претерпевает своего рода «форматирование», говоря языком, выражающим некие информационные технологии. Оно превращается в формы готового знания, приобретшие ту или иную фиксацию. Такими формами фиксации могут выступать нормы, правила, требования, стандарты поведения и т.п. Фиксация «узаконивается» институциональным ведением, или присутствием на стороне приемлемости употребления таких форм фиксации.

Трансформация нравственного сознания в форму морали означает переход во внешний план всего, что характеризует нравственность. Переход во внешний план сопровождается переносом внутренних личностных нравственных «регулятивов» также во внешний план. «Овнешнение» нравственного содержания указывает на процессы, происходящие в обществе и в его общественном сознании, свидетельствующие о необходимости введения внешней регуляции. Это, в свою очередь, означает известную деградацию человека и человеческих отношений. Формой подтверждения таких процессов и такой логики присутствия деградаций является метафизический способ мышления.

Современное общественное сознание, как известно, включает в себя развернутую структуру морали как формы общественного сознания, включающую социально-психологический и идеологический уровни. При этом нравственное сознание как таковое не исключается, а напротив, становится все более значимым для сохранения и развития культуры.

Для развития культуры чрезвычайно актуальным сегодня становится не только сохранение диалектического способа мышления, но масштабное переосмысление на основе диалектики происходящих процессов, в том числе и процессов деградации, которые имеют место в современном мире. Выявление логики происходящих процессов позволяет создавать проекты необходимых изменений, создавать необходимые условия для восстановления нравственного «поля» человеческого существования, для восстановления реальной субъектности человека в историческом процессе.

Проявление субъектности человеком характеризует наличие личностного развития, которое является основой гуманистического прогноза развития человека и общества в целом. Гуманистический прогноз становится возможным, так как (в отличие от цивилизационного статуса) собственно культурный статус процессов, происходящих в обществе, включая процессы в науке, политике, образовании и др. сферах,- предполагает **внутреннее** присутствие человека в них. Диалектика – это не только способ мышления, но и способ отношения к жизни.

Диалектика мышления не допускает низведение высшего к низшему, не позволяет потерять собственно человеческие нравственные ориентиры, не доводит самоидентификацию и самоопределение человека до отождествления себя с ролью единицы какого-либо процесса: хоть индустриального, хоть и информационного и т.п.

Решение любых практических про-

блем, также как и определение того или иного отношения к ним, включает в себя присутствие духовного сопровождения. Оно всегда выражено процессами осознания. Речь идет не только и не столько о возможностях индивидуального сознания человека. Речь идет об огромной значимости присутствии и определенной реализации возможностей общественного сознания. Специфика этих процессов, как мы отмечали выше, может быть весьма разнообразной. От нее зависит не только то, как понимается та или иная задача, ее характер, способы выполнения, но и получение реальных результатов ее решения, то есть следствия.

УДК 378

КОЛЛЕДЖ В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сванова Р.Т.

Одной из значительных тенденций, характеризующих начало XXI века, является переосмысление ценностей образования, которые напрямую связывают общество с качеством образовательных услуг. Педагогическое сообщество, держа курс на приоритеты, провозглашенные в нормативных документах, собственное понимание главных аспектов реформирования образования, ищет пути и возможности повышения качества образовательного процесса в учреждениях средне-профессионального образования. Личностно-ориентированная педагогика ставит на передний план новые подходы к организации процесса обучения в современном учреждении средне - профессионального образования, способствующие более качественному усвоению материала.

Сегодня перед средне - профессиональным образованием открываются широкие горизонты. Развитие наукоемких и высокотехнологических производств требует обеспечения кадрами практико-ориентированных специалистов, обладающих профессиональной квалификацией, многофункциональными умениями. В этих условиях именно средне-профессиональное образование является образовательным уровнем, который способен обеспечить подъем национальной экономики Казахстана.

Рост востребованности средне - профессионального образования является общемировой тенденцией. Высоко оценивают перспективы образования данного уровня американские специалисты: «В следующем десятилетии от 50 до 60 процентов всех рабочих мест будут требовать такого образования, которое обычно дается в колледжах».

Значительное повышение требований к средне-профессиональному образованию определило необходимость согласованного взаимодействия всех субъектов образовательного пространства Республики Казахстан. Базой для такого взаимодействия стала комплексная программа развития средне-профессионального образования, направленная на формирование стратегии его качественного обновления.

В последние годы средне - профессиональное образование занимает все более значительное место в удовлетворении образовательных потребностей личности, общества и государства. Динамика изменения образовательного уровня населения объясняется увеличением доли граждан страны, имеющих среднее профессиональное образование.

Выделяются два вида средне - специальных учебных заведений: техникум (училище) и колледж. Последний вид рассмотрим более подробно.

Колледж - это самостоятельное образовательное учреждение повышенного типа (или структурное подразделение университета, академии, института), в котором реализуются углубленные программы средне-профессионального образования по индивидуальным учебным планам, и которое обеспечивает будущим специалистам повышенный уровень квалификации.

Колледжи осуществляют многоуров-

невую подготовку специалистов со средне-профессиональным образованием, являются, как правило, многофункциональными и многопрофильными образовательными учреждениями.

Многофункциональность колледжей характеризуется более широким спектром их деятельности по сравнению с техникумами, как по реализации образовательных программ, так и по выполнению других функций. Колледжи реализуют программы не только средне-профессионального образования, но и начального, а также дополнительного профессионального образования.

Колледж - это инновационное учебное заведение, обеспечивающее соответствующий современным требованиям уровень подготовки кадров, обладающее широкими возможностями становления непрерывного образования, создающее необходимые условия для применения передовых педагогических технологий и решения проблемы гуманизации и гуманитаризации образования.

Особенностью профессиональной подготовки в казахстанском колледже выступает его инновационный характер, позволяющий педагогам гармонично сочетать учебно-воспитательную работу с научно-исследовательской; давать более высокое, чем другие специальные средние учебные заведения, образование; по структуре учебного процесса, формам и методам преподавания колледж приближен к вузу.

В организации образовательного процесса, колледж решает главную задачу - удовлетворение потребностей личности в получении широкой культурологической и качественной профессиональной подготовки. Данное учебное заведение обеспечивает качественно новый, соответствующий современным требованиям уровень подготовки специалистов среднего звена практически всех отраслей современного производства.

Главное содержание деятельности специалиста среднего звена заключается в оценке, выборе и реализации наиболее эффективного и качественного из возможных решений профессиональных задач, разработке их нестандартных вариантов. Этой деятельности во многом присущи черты конструирования решений, поиска и технического творчества. Поэтому специалисты со средне-профессиональным, равно как и с высшим, образованием входят в категорию работников, занятых преимущественно умственным трудом.

Основными функциями специалистов со средне-профессиональным образованием в сфере материального производства являются: подготовка и обработка технической, технологической и других видов информации для обеспечения инженерно-технических и управленческих решений; управление деятельностью первичных звеньев производства; инженерно - вспомогательная и научно - вспомогательная сферы работ; обеспечение эффективности наиболее сложных, современных технических и технологических систем и управление ими.

В рамках указанных функций развиваются принципиально новые направления деятельности специалистов среднего звена, связанные с элементами менеджмента (управления), маркетинга и одновременно непосредственным исполнением технологических процессов.

Перечисленные функции являются основой для формирования номенклатуры специальностей среднего специального образования, которая должна гибко реагировать на изменение содержания труда специалистов среднего звена в современном производстве, создавать наиболее благоприятные условия для своевременного удовлетворения потребностей общества в кадрах различного уровня квалификации и профиля.

В последние годы определились следующие основные направления развития содержания средне-профессионального образования: совершенствование перечня специальностей, дифференциация содержания, расширение гибкости и вариативности содержания, гуманизация и гуманитаризация содержания, усиление общенаучной и общепрофессиональной подготовки, информатизация содержания, преемственность содержания средне - профессионального образования с другими уровнями образования.

Необходимость повышения профессиональной мобильности специалистов технического профиля, расширения подго-

товки кадров среднего звена для сфер управления, сервиса, социального обеспечения предопределила совершенствование перечня специальностей средне - профессионального образования. Такая деятельность отражена в новом классификаторе специальностей колледжей.

Были укрупнены технические специальности, расширен перечень специальностей в области экономики и управления, в гуманитарно-социальной сфере, обеспечена сопоставимость специальностей средне-профессионального образования со специальностями и направлениями подготовки в высшей школе. В последующие годы классификатор специальностей для колледжей совершенствовался путем введения новых специальностей по перспективным направлениям подготовки кадров.

Гуманизация и гуманитаризация содержания средне-профессионального образования, наиболее активно проявляющиеся в последние годы, обеспечивают формирование у специалистов целостного мировоззрения, миропонимания и подлинной духовности личности, интереса к решению социально-политических проблем.

Усиление общенаучной и общепрофессиональной подготовки обеспечивает целостность восприятия будущей профессиональной деятельности, понимание закономерностей, взаимосвязей фактов и явлений, характерных для общепрофессионального знания в рамках как направления подготовки (группы специальностей), так и конкретной специальности, развивает способность к формированию междисциплинарных знаний. В результате расширяется потенциальная сфера деятельности и повышается социальная защищенность выпускников.

Развитие содержания образования связано с его информатизацией, предусматривающей изучение будущим специалистом достижений в области информатики, ее средств и методов.

Перспективы развития содержания средне-профессионального образования связаны с его интеллектуализацией, суть которой заключается в развитии системного мышления у студентов, формировании у них научной картины мира, умений научно-исследовательской работы.

Колледж занимает ведущее место в образовательной системе. Тенденция развития средне-профессионального образования продиктована нехваткой кадров среднего звена на предприятиях любой сферы. Поэтому правительство ставит задачу - усилить развитие средне - профессионального образования.

Эту задачу успешно реализует колледж Казахстанско-Американского свободного университета. Данное учебное заведение заинтересовано в обновлении и совершенствовании качества образования. С повышением качества образования связана процедура внедрения в образовательное пространство Казахстана стандартов нового поколения, которые разработаны на основе комплексного подхода.

Проблемы оценки качества образования давно находятся в центре внимания педагогов. Правильно организованный контроль качества специалистов отвечает следующим требованиям: планомерность, систематичность, объективность, простота и экономичность. Возросшие требования к выпускникам профессиональных учебных заведений в связи с появившейся конкуренцией на рынке труда требуют от преподавателей разработки и внедрения таких инновационных элементов, которые обеспечили бы действительно высокое качество подготовки специалистов.

Достоверность оценки уровня подготовки специалиста, стимулирование и активизация учебного труда обучающихся можно достигнуть за счет использования рейтинговой системы оценки качества образовательного процесса. Рейтинговая система стимулирует посещаемость занятий и регулярную самостоятельную работу учащихся по усвоению учебных программ; позволяет более достоверно оценить личностные особенности и способности студентов во всем их многообразии, усиливает мотивацию к учению по накоплению знаний, повышает состязательность в учебе; повышает уровень планирования и организации учебного процесса. Таким образом, развивая систему колледжного образования, необходимо учитывать все факторы, влияющие на организацию средне - профессионального образования и, вместе с тем, на решение практических задач подго-

товки профессиональных кадров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов - СПб.: «Питер», 2000.
2. Кравченко А. И. Психология и педагогика. Учебник. – М., 2005.
3. Морева П.А. Педагогика среднего профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., испр. и дп. - М., 2001.
4. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. - СПб.: «Питер», 2002.
5. Семушина Л.Г. Стандарты уровней профессионального образования, их значение для разработки содержания подготовки специалистов. - М., 1993. - Вып.1.
6. Симоненко В.Д. Общая и проф. педагогика. Учебное пособие для студентов пед. Вузов. – М., 2007.
7. Научный мир Казахстана. - Шымкент, 2012, № 4 (38).
8. Национальная электронная библиотека http://www.elibrary.kz
9. Педагогический журнал Казахстана "Коллеги"http://collegy.ucoz.ru/

УДК 378.147

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Малинина И.А., Фролова Н.Х.

Происходящие социально - экономические преобразования в обществе, науке, экономике, производстве, связанные с появлением новых видов профессиональной деятельности актуализируют российскую образовательную политику, определяют новое видение роли образования, требуют подготовки компетентных специалистов, способных творчески подходить к решению нестандартных профессиональных задач. В связи с этим во многих учебных заведениях стали приходить к пониманию того, что необходимо создавать условия и организовывать образовательное пространство таким образом, чтобы обеспечить требуемый уровень подготовки кадров, а также научиться эффективно управлять этими процессами. Поэтому вопрос качества подготовки специалистов выходит на первый план и становится одним из наиболее важных аспектов дальнейших преобразований деятельности учебных заведений. Приоритетной задачей общества и государства является создание такой системы образования, которая способна подготовить современного человека к активной социальной и профессиональной деятельности. Решение этой проблемы диктует необходимость качественного изменения уровня образования. С этой целью многие вузы используют авторские курсы, инновационные методики, новаторские подходы.

Образование на основе новых федеральных государственных образовательных стандартов, контроль уровня преподаваемых дисциплин, общественный резонанс и обратная связь с обучаемыми призваны, на наш взгляд, существенно повысить качество образования.

«Под качеством образования понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям» [5]. Иными словами, результаты обучения должны соответствовать педагогическим целям, личным целям учащегося, социальному заказу общества.

Педагогические цели, сформулированные американским учёным Б. Блумом (1956 г.), включают в себя когнитивную, аффективную и психомоторную область.

Перцепция, анализ и трансляция информации соответствуют когнитивным или познавательным целям, которые реализуются в полной мере в современном образовании.

Формирование интереса к изучаемому предмету, мотивация обучения реализуют эмоционально-ценностную или аффективную составляющую.

Психомоторная область связана с моторной, манипулятивной деятельностью. Традиционно к ней принято относить навыки письма и речи, а также физическое и трудовое обучение.

В соответствии с классификацией М.В. Кларина, в когнитивной сфере ученик знает (запоминает, воспроизводит), понимает (интерпретирует, изменяет изложение), применяет (использует знания в новой ситуации), анализирует (определяет взаимосвязи), синтезирует знания (творчески использует полученные знания на практике), оценивает (определяет соответствие цели, поставленной учителем или саморефлексирует).

В эмоциональной (аффективной) сфере ученик осознает важность обучения (выражает готовность воспринимать материал), реагирует (проявляет интерес к предмету).

На уровне усвоения ценностных ориентаций ученик формирует собственное мнение (то есть отношения к тем или иным явлениям), определяет собственную систему ценностей (в соответствии с личными убеждениями), вырабатывает типичное поведение (стиль жизни) [4].

Личные цели учащегося связаны с конечными результатами обучения. Что приобретет специалист по окончании курса, изучения дисциплины или школы, вуза? Соответствуют ли ожидания действительности? Они включают в себя учебную программу, квалификацию преподавателей, материально техническое обеспечение и уровень усилий, трудоемкость или количество самостоятельной подготовки. Престиж вуза, перспективы трудоустройства и карьерного роста играют немаловажное значение в формировании требований к качеству образования, которое требует определенных инвестиций и может быть платным (второе высшее образование, переквалификация и т.д.).

Общественные цели находят свое отражение в подготовке профессионалов, которые могут конкурировать на рынке труда, имеют теоретические знания, практические навыки и способны к самостоятельному принятию решений, творчески подходят к решению проблем, умеют пользоваться современной техникой, новыми гаджетами и т.д.

В советской педагогике схема знания – умения – навыки опиралась на когнитивную составляющую, не учитывая эмоциональную и сферу личных интересов. При этом уровень образования и профессиональной подготовки специалистов считался довольно высоким, одним из лучших в мире.

Вопрос оценки уровня оценки учебной информации является весьма актуальным, поскольку результат должен быть измерен, описан в одних единицах, учитывая выполнение поставленных педагогических, личных и социальных целей.

Классификация Блума, описанная выше, предполагает смешение конкретных результатов обучения (знание, понимание, применение) с мыслительными операциями, необходимыми для их достижения (анализ, синтез оценка). В основу же типологии В.И. Тесленко положены результаты учебной деятельности учащихся: *информационный*, распознавание информации; *репродуктивный*, подразумевающий воспроизведение и преобразования информации; *базовый*, освоение алгоритма учебных действий; *повышенный* уровень, применение данного алгоритма в нестандартных ситуациях [7].

На основе деятельностного подхода к обучению (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, И. Ломпшер, П.Я. Гальперин) выделяют *репродуктивный* (понимание, усвоение, воспроизведение), *продуктивный* (применение), *творческий* (применение на основе самостоятельной деятельности в нестандартной ситуации) уровни усвоения учебной деятельности. Особенности усвоения учебного материала, его полнота, прочность, самостоятельность и творческий подход к применению требуют учитывать эти качественные характеристики при подготовке контрольно измерительных материалов.

С целью создания единообразных критериев оценки качества образования в России в 2007 году общественным советом при Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки была принята Концепция общероссийской системы оценки качества образования, которая предполагает мониторинг качества образования, в том

числе посредством независимой формы аттестации: государственная итоговая аттестация (ГИА) и единого государственного экзамена (ЕГЭ). Новая форма оценки качества образования основана на общих требованиях к подготовке учащихся и предполагает независимую процедуру оценки учебных достижений.

Авторы статьи, являясь экспертами по проверке части С Единого Государственного Экзамена по иностранному языку и проанализировав типичные ошибки абитуриентов, выявили ряд проблем оценки качества лингвистического образования.

Всего проанализировано было 300 работ. В части С1 («Личное письмо») не выдержали рекомендуемый объем письменного высказывания 10%. 40 человек допустили ошибку в написании адреса или даты, что составило 14%. Обращение не было выделено запятой (5%), отсутствует фраза прощания (9%) или отсутствует подпись (8%). Следовательно, при оформлении работы многие школьники не следуют общепринятым нормам написания неформального письма или открытки.

Многими (13%) были допущены ошибки в логике построения высказывания. Отсутствие приветственной фразы или разделение на абзацы, недостаточное использование слов-связок, клише снижают балл за данную часть работы. По сравнению с первыми годами введения ЕГЭ, наметились позитивные изменения (к выполнению задания приступили все (100%), оформление улучшилось, по сравнению с предыдущим годом).

Однако не приступили к работе части С2 («Письменное высказывание с элементами рассуждения» 42 человека (14%). В данной части были допущены те же ошибки в оформлении (объем высказывания менее 180 слов – 33 человека – 11%; объем превышен более, чем на 10% - 12 человек – 4%). Среди стилистических ошибок были тавтология, руссицизмы или американизмы. Среди грамматических ошибок наиболее типичными были употребление артиклей, глагол to be, отсутствие и не правильное использование предлогов, неправильное использование деривативов (не та часть речи), ошибки в степени сравнения, порядке слов, использования much\ many.

Полученные эмпирическим путем данные доказывают, что оценивается не столько уровень владения иностранным языком, сколько формальные характеристики построения высказывания. Ввиду этих сложностей планируется ввести устный компонент в процедуру ЕГЭ по иностранным языкам.

Определенную сложность также представляет собой выбор контрольных заданий, которые проверяли бы уровень достижений учащихся, их соответствие с поставленными целями обучения. Много вопросов вызывает и способ отображения результатов проверки, выраженный в отметке или процентах.

В силу того, что идея национального экзамена или тестирования была позаимствована в Европе, стоит проанализировать способы оценки учебной деятельности на примере Объединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии.

Образование в Великобритании представлено как государственными, так и частными учреждениями и состоит из четырех основных ступеней. Для системы начальной подготовки (стадии 1 и 2) выделяются следующие способности учащихся, которые развиваются в процессе всего периода обучения: коммуникация; творчество; использование информационно коммуникативных технологий; духовное и культурное развитие; предпринимательские способности; экологическое и физическое развитие.

Для старшей ступени общего образования (3 и 4) результаты предполагают формирование функциональных умений: готовность применять знания по математике, языку и информационным компьютерным технологиям для решения реальных жизненных ситуаций, действуя самостоятельно и организованно. Немаловажное значение отводится личностным характеристикам и учебным умениям: планировать и проводить самостоятельное исследование, проявлять креативность в решении проблем и рефлексивность в обучении, работать в команде, организовывать свою деятельность в целом.

Однако механизм, позволяющий проверить соответствие результатов поставленным целям и составление парамет-

ров, оценивающих сформированность вышеназванных умений, не нашел своего отражения в системе единого тестирования, которое внедряется в отечественной системе образования. Тестирование предоставляет возможность оценить глубину и объем усвоенного материала, но не позволяет определить, умеют ли учащиеся применять полученные знания на практике, не всегда учитывают сформированность компетенций, не говоря уже о креативности и рефлексии.

В связи с решением этих задач существенно возрастают и принципиально меняются требования не только к содержанию образования, но и к профессиональному уровню педагогов, от которых во многом зависит качество образования на каждой ступени обучения. Учащиеся и родители оценивают качество обучения по следующим критериям: педагогическое мастерство, профессиональная подготовка, овладение инновационными методами обучения. Следовательно, особенно актуальны для педагогической общественности при оценке качества образования ответы на ключевые требования заказчиков. Вопросы «Кто ведет предмет? Как осуществляется обучение?» требуют незамедлительных ответов.

Главным в характеристике личности педагога выступают глубокое знание предмета, эрудиция и педагогическое мастерство, профессиональная компетентность, коммуникативная культура, его готовность и способность внедрять в учебный процесс технологии, обеспечивающие развитие творческих задатков учащихся, их самостоятельности, инициативности.

Таким образом, овладение профессией «преподаватель» требует не только определенных природных способностей, таланта, но и огромных умственных, физических, эмоциональных и временных затрат. Еще вчера в качестве нормативного требования к своей деятельности преподаватель мог расценивать требование передать знания по закрепленной за ним дисциплине, и этого было достаточно. Нынешняя эпоха настоятельно требует замены «знаниевого» подхода в обучении на «компетентностный» подход, т.е. необходимость сформировать у студентов компетенции и помочь им стать компетентными является обязательным условием деятельности преподавателя. Чтобы процесс формирования компетенций был успешным, нужно владеть методикой обучения, педагогическими технологиями, дидактикой, то есть преподаватель должен быть не только специалистом в своем предмете, но и специалистом в обучении этому предмету.

Умение убедить студентов в несомненной пользе обучения, повысить мотивацию уже можно с уверенностью относить к числу обязательных компетенций преподавателя. Кроме того, преподаватель должен научить студента учиться и приучить его к систематическому обучению, поскольку в обществе, основанном на знаниях, способность выпускника к постоянному и непрерывному пополнению знаний и компетенций более важна, чем те конкретные знания и компетенции, которые приобретаются им в каждый данный момент времени. Список профессиональных умений преподавателя должен также включать в себя умения проектировать собственные технологии обучения, самостоятельно и эффективно разрешать постоянно возникающие трудности и проблемы, разрабатывать и использовать нестандартные приемы решения педагогических задач, рационально оценивать собственную профессиональную деятельность и ставить реально достижимые цели.

Анализ собственной педагогической деятельности с целью коррекции и совершенствования признается ведущими исследователями в области педагогики и психологии обязательным, поскольку позволяет познать себя как личность и как профессионала, ориентирован на развитие общей культуры преподавателя, позволяет установить соответствие собственной деятельности современным требованиям, выявить собственные достоинства, недостатки и возможности, выработать стратегию повышения качества профессиональной деятельности [8].

Помочь преподавателям в организации образования могут новые технологии, которые позволяют специалисту успешно адаптироваться к изменяющимся условиям, а также найти собственную траекторию совершенствования. Преподаватель, вла-

деющий такими педагогическими технологиями, не только способствует развитию свободной творческой личности обучающегося, но и повышает собственный профессионализм [6].

Основное содержание деятельности преподавателя включает в себя выполнение нескольких функций – обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской. Профессиональная деятельность педагога будет неэффективной, если она строится только как воспроизводство однажды усвоенных методов работы. Такая деятельность неполноценна не только потому, что в ней не используются объективно существующие возможности для достижения более высоких результатов образования, но и потому, что она не способствует развитию личности самого педагога.

Наиболее благоприятным условием для профессионального роста, как в научной, так и в педагогической деятельности является их сочетание. Преподаватели тем успешнее справляются с решением педагогических задач, чем выше их научная компетентность.

Таким образом, для современного преподавателя, стремящегося к мастерству, повышению качества образовательного процесса, профессиональному совершенствованию, традиционного педагогического образования уже недостаточно, преподаватель должен постоянно повышать свою профессиональную компетентность, коммуникативную культуру, педагогическую квалификацию, осуществлять непрерывное личностное развитие. Поскольку, только в этом случае он сможет обеспечить высокое качество образования.

Поставленные в настоящее время цели реформирования системы образования можно достигнуть лишь путем творческого подхода к организации учебного процесса, сочетанию традиционных и новых методов обучения, поскольку именно методы обучения оказывают значительное влияние на качество подготовки специалистов.

Общеизвестно, что методы реализации педагогического процесса выступают в сложном и противоречивом единстве, и разнообразие методов не означает предпочтительного применения какого-либо из них, поскольку каждый метод реализуется совместно с другими методами обучения, и только их совместное применение в процессе профессиональной подготовки способствует успешности и результативности педагогического процесса. Кроме того, использование того или иного метода определяется исходя из цели и задач обучения. При этом необходимо помнить, что обучение - это не только усвоение знаний и умений, но и развитие, воспитание студентов.

Решению данных задач способствует активное обучение, которое знаменует собой переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении [1].

Традиционному обучению присуща пассивность, по мнению И.А. Зимней, которая вслед за Н.Ф. Талызиной определяет традиционные методы обучения как пассивные, информационно-сообщающие и догматические [3]. И.А. Зимняя подчеркивает, что традиционное обучение является внеконтекстным, т.е. прямо не связанным с будущей практической деятельностью человека, а значит оторванным от реальной жизни.

Технология активного обучения предполагает использование активных методов обучения (метод проектов, моделирование профессиональных ситуаций, ролевые и деловые игры, проведение «круглых столов» и т.д.), ориентированных на личность обучающегося, на его активное участие в саморазвитии, получение качественных знаний, профессиональных умений, творческое решение конкретных проблем.

Метод проектов является одним из активных методов обучения. В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков обучающихся и критического мышления, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве. Говоря о методе проектов, следует иметь в виду способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым прак-

тическим результатом, оформленным тем или иным образом. Метод проектов основан на идее взаимодействия и сотрудничества учащихся в ходе учебного процесса, он создает условия для развития у них различных необходимых качеств и как автономной, и как социально-активной личности, способной взаимодействовать в учебной группе и принимать на себя ответственность как личную, так и за учебную группу. Это создает условия для социализации личности, развивает её профессиональную и деловую активность. Именно такие качества необходимы учащимся, чтобы стать квалифицированными специалистами. Те социальные роли, которые принимают и выполняют обучающиеся в ходе работы над проектами (организатора, лидера, исполнителя и др.), приучают и готовят их к выполнению и решению сложных проблемных профессиональных задач в ситуациях реального взаимодействия.

Деловые беседы и ролевые игры – метод имитации принятия решений в различных ситуациях – относят к активным методам обучения, так как деятельность обучающегося носит продуктивный, творческий, поисковый характер. Эти методы стимулируют познавательные интересы, повышают мотивацию и способствуют активизации учебного процесса [2]. Положительным моментом ролевых игр является также то, что обучающиеся сами создают проект, обосновывают его и защищают, при этом не только отстаивая свою точку зрения, но и понимая и принимая мнения других.

Работая над заданиями, составленными в форме деловой игры, обучаемые имеют возможность применить накопленные знания и умения, проверить свои способности анализировать сложившуюся производственную ситуацию, делать обобщения и выводы. Таким образом, задача игры – достижение указанных целей путем «погружения» в среду, приближенную к реальным условиям профессиональной деятельности.

Новой формой речевых игр является решение проблемы, с которой столкнулись фирмы или учреждения – *dilemma decision*. После проведения мозгового штурма и коллективного выбора способа решения проблемы учащимся предлагается ознакомиться с путем решения данной задачи, который реально имел место. Таким образом, данный метод обучения способствует повышению мотивации к обучению, поскольку осознание обучающимися того, что они не только анализируют проблемы, связанные с будущей специальностью, но и обсуждают реальные события, позволяет им поверить в собственные силы и дает дополнительный стимул к обучению. Кроме того, игровой момент на занятиях способствует снятию напряжения, созданию положительного эмоционального климата, позитивного характера общения и атмосферы взаимодействия. Учащиеся учатся работе в команде и созданию ситуации сотрудничества, приобретают навыки ведения дискуссии: логично структурировать собственное высказывание, уметь слушать собеседника, тактично реагировать на его сообщения, аргументировано доказывать свою точку зрению, корректно приводить контраргументы, делать выводы; и, что немаловажно, проявляют творческий подход к решению задачи.

«*Круглый стол*» – это одна из организационных форм познавательной деятельности обучающихся, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научиться культуре ведения дискуссии. Характерной чертой «круглого стола» является сочетание *тематической дискуссии с групповой консультацией*. Наряду с активным обменом знаниями, у обучающихся вырабатываются профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения.

Важное условие при организации «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно круглым, т.е. процесс коммуникации, общения происходил с применением зрительного контакта. Расположение участников лицом друг к другу приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого обучающегося в обсуждение, повышает мотивацию, включает

невербальные средства общения, такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления [2].

В течение учебного 2013-2014 года студенты НИУ ВШЭ – Нижний Новгород выполняли творческие проекты в системе LMS (10804 Business English 3 year» Проекты). Метод проектов основан на идее взаимодействия и сотрудничества учащихся в ходе учебного процесса, он создает условия для развития у них различных необходимых качеств и как автономной, и как социально-активной личности, способной взаимодействовать в учебной группе и принимать на себя ответственность как личную, так и за учебную группу.

Первый проект по академическому письму (ноябрь 2013 г.) ставил своей целью научить студентов выделять вступление, основную часть и заключение, составлять ключевые предложения и делить на абзацы. Второй проект (декабрь 2013 г.) стимулировал критическое мышление. Студенты анализировали цитату, выделяя аргументы за и против, формулировали свое мнение. Третий проект (февраль 2014 г.) представлял собой совместный проект группы. Каждый студент писал параграф, зная только ключевую фразу предыдущего участника. Четвертый проект (апрель 2014 г.) подразумевает написание эссе на экономическую тему и выступление с презентациями.

Подобные методы активного обучения позволяют развивать мышление обучающихся; способствуют их вовлечению в решение проблем, максимально приближенных к реальным жизненным ситуациям; расширяют и углубляют профессиональные знания, развивают практические навыки и умения. Кроме того, они способствуют активизации учебного процесса, побуждают обучающихся к творческому участию в нем и обеспечивают развитие и саморазвитие личности обучающегося на основе выявления его индивидуальных особенностей и способностей. Кроме того, активные методы обучения способствуют развитию умения рефлексировать, что помогает обучающемуся найти индивидуальный стиль профессиональной деятельности, позволяет достигнуть адекватной профессионально-личностной самооценки, прогнозировать и анализировать результаты своей деятельности, повышает уровень самоорганизации.

Обучение, являясь двусторонним процессом, представляет собой взаимодействие обучающего и обучающихся, следовательно, оно может быть эффективно только тогда, когда усилия прилагают обе стороны. Задачами обучения в современных условиях является не столько овладение знаниями, умениями и навыками по выбранной специальности, как подготовка учащихся к самообразованию, развитие у них интереса к учению и формирование познавательных потребностей. Активные методы обучения позволяют достичь поставленных задач и способствуют личностному и профессиональному росту.

Необходимо скорректировать образовательный процесс, конкретизируя педагогические, личные и общественные цели обучения, внедрять активные формы и методы обучения, гарантировать реализацию ФГОС третьего поколения, индивидуализировать обучение, стимулировать познавательную деятельность учащихся, а также развивать их способности.

Таким образом, оценка качества образования требует комплексного подхода, учитывающего максимальное количество факторов, но, в первую очередь, необходимо улучшение профессиональной компетентности учителя и создание условий для его активной педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. – М.: «Высшая школа», 1991. – 205 с.
2. Даричева, М.В. Обучение профессионально-иноязычному общению будущих специалистов в области дизайна в вузе / Дис. … канд. пед. наук / 13.00.08. – Н. Новгород, 2008. – 214 с.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. - Ростов- на-Дону: «Феникс», 1997. - 480 с.
4. Кларин, М.В. Технология обучения: идеал и реальность. - Рига, «Эксперимент», 1999. - 180 с.
5. Новиков, Д.А. Теория управления образовательными системами. М., 2009.
6. Скок, Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность:

Учеб. пособие для преподавателей. / Отв. Ред. Ю. А. Кудрявцев. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 102 с.
7. Тесленко, В.И. Психолого - педагогические основы диагностики и прогнозирования профессионально - методической подготовки будущего учителя в педвузе. - Красноярск. КГПУ, 1996. - 101 с.
8. Чернова, Е.Ю. Самоанализ инвариантной части педагогической деятельности: учебное пособие для преподавателей всех дисциплин. Управление качеством деятельности преподавателя: Сб. трудов / под ред. Г.Б. Скок: Новосиб. гос. техн. ун-т. – Новосибирск, Изд-во НГТУ, 2008. – С. 190-273.

УДК 316.46

НОВАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-СЛУЖАЩЕГО ЛИДЕРА

Танекенова Ж.С.

Преподавание – это сервис, оказание услуг потребителям в формировании и приобретении ими продукта под названием мастерство. Преподаватель – служащий-проводник, который прокладывает путь, то есть оказывает определённые услуги студентам для достижения ими конкретной цели в приобретении навыков и умений. Преподаватель – это лидер группы студентов, за которым они следуют, чтобы получить знание, научиться мастерству. Таким образом, два противоположных понятия как служитель и лидер создают цельный образ новой модели преподавателя-служащего лидера, который выбирает стиль руководства, основанный на его стремлении помочь студентам, облегчить формирование мастерства и способствовать эффективному освоению предмета. Выполняя свою благородную миссию, преподаватель-служащий лидер становится обладателем таких характеристик как самокритичность, внимательность и заботливость, мудрость и дальновидность, компетентность и скромность. Он становится поддержкой и опорой своего коллектива, руководителем и создателем слаженной и действующей команды, как студентов, так и коллег. Обладатель таких качеств, прежде всего, служитель, использующий лидерство как инструмент, образованный от стремления облегчить и улучшить не лучшим образом сложившиеся обстоятельства. Смысл его педагогического труда ориентированного на служение, но не на превосходство в среде коллег и студентов, заключается в чувстве радости и восторга от заслуженного успеха.

Преподаватель как мудрый лидер организует процесс обучения, управляет им и при этом не вторгается в процесс, не контролирует жёстко, не форсирует свои собственные убеждения на первый план, так как действующим лицом в учебном процессе является студент-потребитель. Студент получает навыки мастерства, в то время как преподаватель является ассистентом, помощником-служителем, который излишне не вмешивается в процесс. Менее мудрые преподаватели много делают, много говорят, имеют своих любимчиков и формируют культ. Совсем не мудро когда преподаватель, как лидер в среде студентов, запугивает их низкими баллами, надеясь преодолеть их сопротивление и заставить их включиться в учебный процесс. Есть преподаватели, которые начинают служить с самого начала, другие начинают карьеру ради наживы, славы, чувства превосходства над другими и лишь в процессе деятельности обнаруживают, что получают больше радости и удовлетворения от предоставления длительной череды услуг, наградой за которые является успешный результат – сформированные навыки и умения студентов. Преподаватель-служащий лидер осознаёт, что его истинное предназначение, его главная цель - это научить, то есть помочь овладеть знаниями посредством организации учебной деятельности, посредством лидерства. Он ясно понимает, что лидерство даёт результат только в том случае, если оно направлено на оказание услуг и служение студентам.

Он выбирает стиль преподавания, заключающий в себе 1) внимательное и доброжелательное отношение к людям, 2) оказание благоприятных предпосылок и условий для успешного усвоения учебного материала посредством служения. Преподаватель как служащий лидер организует студентов таким образом, что они получают необходимую помощь и поддержку, не шоу умений и превосходства с его стороны. В итоге, освоив учебный материал, студент заявляет «Я сделал это!», в то время как преподаватель-служащий лидер скромно остаётся в стороне. Преподавание начинается с естественного желания помочь студентам усвоить и освоить дисциплину, затем приходит осознанный выбор, связанный со стремлением вести, быть лидером. Изначально модель преподавателя-служащего лидера ориентирована на служение, где преподаватель является помощником, поддержкой и опорой для студентов в их нелёгком и длительном процессе приобретения навыков и мастерства. Он сильно отличается от преподавателя изначально ориентированного на лидерство из-за потребности удовлетворить свой драйв превосходства и материального благосостояния.

Два типа преподавателя имеют разнообразие нюансов различия и сочетания характерных особенностей, которые являются неотъемлемой частью огромного разнообразия человеческой натуры. Преподаватель-служащий лидер выбирает участь служителя, так как убеждён, что первая важная потребность студента получить помощь от ведущего специалиста, который знает направление и поможет студенту не потерять курс, прийти к цели. И самый лучший критерий в данном процессе – получает ли студент должный рост, становится ли мастером своего дела, получает ли то, зачем пришёл?

Новая модель преподавателя - служащего лидера ставит служение на первое место. Он – руководитель учебного процесса, который сосредоточен на оказании услуг студентам. Следовательно, его миссия определить потребности студентов и удовлетворить его требования, и по завершении учебного курса остаться в стороне с чувством выполненного долга, радости и восторга. Чувство удовлетворённости, как неотъемлемая часть человеческой натуры, вдохновляет преподавателя - служащего лидера на дальнейшее осуществление своей благородной миссии. Как те, так и другие преподаватели обеспечивают видение, мотивируют и управляют. Одним словом, они работают добросовестно. Но модель преподавателя-служащего лидера ориентирована на служение людям, именно преподаватель-служащий лидер изначально сосредоточен на студентах, затем на себе и своей выгоде. Данная модель преподавателя мотивирована на служение людям посредством определения их потребностей и нужд с тем, чтобы удовлетворить их пожелания – сделать обучение студентов лучше, эффективнее, изменить ситуацию в лучшую сторону. Такое отношение к исполнению своей работы заметно отличает преподавателя-служащего лидера, несмотря на звания и степени других преподавателей. Его отличает стремление быть ответственным за группу студентов посредством налажено действующего, организованного учебного процесса больше, чем через жёсткий контроль, где активное, ответственное отношение студентов, заинтересованность всей группы в целом влечёт за собой определение и достижение цели. На протяжении всей жизни преподаватель-служащий лидер открывает себя самого. Когда он хочет помочь другим, и студентам и коллегам, он притягивает их к себе, ведёт их за собой, как лидер, по пути самосовершенствования. Таким образом, он становится достойным доверия и авторитета.

Преподаватель, изначально ориентированный на лидерство и превосходство, не эффективен в оказании услуг, так как не может создать мирных и благоприятных условий для достижения успешного результата и не меняет качества образования. Преподаватель, ориентированный на служение имеет моральную основу. Главным для него является непосредственная деятельность со студентами – внимательное отношение к людям, которые доверились ему и обратились за помощью. Его моральная задача понять, что им нужно и как помочь им получить это?

Он изучает нужды студентов, помогает им определиться с направлением, использует все необходимые возможности,

чтобы дать им определённые навыки и в результате ежедневного тренинга совершенствует их мастерство. Модель преподавателя-служащего лидера не применяет силовые приёмы, не заставляет, но побуждает студентов к действию, принимая во внимание поставленные ими условия и требования. Таким образом, он согласовывает и мягко выдвигает свои требования, не заявляя при этом, что мастер он и лучше знает, что им нужно. Студенты в свою очередь верят преподавателю, они доверяют ему, для них он незыблемый авторитет потому, что всегда действует в их пользу.

Реальный авторитет приходит как любовь, чем больше преподаватель излучает свет, тем больше он согревает себя. Как награду в знак благодарности получает доверие и уважение, то есть желание со стороны студентов сотрудничать именно с ним и ни с кем другим. Когда преподаватель работает над проблемой и возможностями, он постоянно думает о других. Его не волнует собственный престиж или статус, он занят решением проблем, что способствует его лёгкому взаимодействию со студентами и приводит к быстрому и успешному завершению общего дела. Для преподавателя-служащего лидера получение наград и благодарностей от коллег и студентов остается второстепенным, его главное стремление создать творческую атмосферу в группе, пробудить в студентах дремлющий потенциал.

Критическое отношение к своим обязанностям позволяет ему побудить студентов начать учиться, их отношение к учебному процессу становиться не принудительным, но созидательным, поэтому достижение цели ускоряется. Следовательно, единственно-жизненной и действенной формой обучения, за которой светлое будущее, является преподавание, ориентированное на служение и оказание услуг студентам посредством лидерства преподавателя. Преподаватель-служащий лидер ведёт свою группу через множество преобразований ни с тем, чтобы создать свой престиж, повысить степень профессионализма или преодолеть конкуренцию, но с тем, чтобы дать группе студентов то, зачем они пришли. По этой причине преподаватель - служащий лидер, прежде всего, сосредоточен на том, чтобы услышать, принять, понять и облегчить труд студентов, сосредоточен на анализе принятой от студентов информации. Он стремится к достижению общей со студентами цели через подключение их в учебный процесс посредством определения стратегий, методов и подходов. Это сложный и длительный процесс, который можно осуществить лишь при условии, если для преподавателя приоритетом является студент и его потребности.

Роберт Гринлиф, автор концепции лидерства-служения, в своём эссе «The Servant as Leader» (1970 г.) обращает внимание на то, что служение требует любви, которая не поддаётся определению. Но начинается она при одном абсолютном условии – безграничной ответственности. Как только ответственность за кого-либо уходит на второй план, исчезает любовь. То есть когда преподаватель болеет за студентов, то и они за него, именно такую обстановку создаёт преподаватель-служащий лидер на протяжении всего учебного процесса. Чтобы получить позитивный результат очень важно для него иметь доверительные отношения, как со студентами группы, так и с коллегами на кафедре. В такой атмосфере важные решения принимаются с доброжелательной позиции «Как помочь…?» Ценность деятельности данной модели преподавания заключается в заботе о других. Преподаватель-служащий лидер доверяет окружающим, беспокоится, тревожится, волнуется о них. Все эти, вместе взятые, ценности могут свершить небывалые вещи, поэтому преподаватель данной модели стремится верить в достоинство, добросовестность и ценность студентов. Он стимулирует добросовестное отношение студентов к учебному процессу, накапливает их доверие. В итоге студенты разделяют его ответственность за учебный процесс. Посредством поощрений преподаватель побуждает их принимать участие в классных работах, создаёт дух партнёрства в группе, чтобы общими усилиями вырабатывать определённые навыки и умения. Формирует группы с единой культурой, чтобы согласованно формировать перспективы. Преподаватель умеет сделать так, чтобы каждый студент в группе почувствовал и осознал себя равным, почувствовал

свой потенциал.

Преподаватель – служащий лидер смело создаёт команду помощников в группе и вместе с ними эффективно и быстро производит учебный процесс, вдохновляет студентов уважать друг друга, нуждаться друг в друге, быть полезными друг другу, так вместе сообща студентам легче усвоить учебный материал.

Если сравнить новую модель преподавателя – служащего лидера с традиционной моделью преподавателя, то:

1) Чтобы студент активно принимал участие в учебной деятельности:

Преподаватель-служащий лидер помогает, создаёт благоприятные предпосылки, координирует, воспитывает в студентах чувство поддержки, создаёт из группы студентов единый союз с общей целью;

Обычный преподаватель – заставляет, добросовестно исполняя свои обязанности.

2) Преподаватель – служащий лидер подчёркивает потенциал каждого студента в становлении его, как специалиста, указывая, что любой человек нуждается в поддержке, что каждый из них может обнаружить проблемы другого и помочь.

Обычный преподаватель – декларирует своё превосходство, указывая студентам на их низкий культурный уровень, всячески подчёркивая провалы и проблемы студента.

3) Цель преподавателя-служащего лидера – давать, т.е. передать своё мастерство окружающим и помочь студентам получить уместную информацию, реализовать свой потенциал.

Цель обычного преподавателя – взять, т.е. использовать студентов, чтобы получить выгоду посредством исполнения своих обязанностей. Произвести впечатление на окружающих, чтобы получить звание, степень.

Самый эффективный способ подключить студента в учебный процесс это преподавание, ориентированное на служение. Такая форма преподавания действительно работает и действительно эффективно формирует хороших специалистов. Предназначение модели преподавателя-служащего лидера вывести преподавание на более высокий уровень через служение и инструктирование, через обеспечение студентов необходимым учебным материалом, необходимыми условиями и созданными предпосылками для становления их высококвалифицированными специалистами. Студенты под руководством преподавателя-служащего лидера вовлечены в учебный процесс, чтобы улучшить качество жизни. Эти студенты счастливее, здоровее, меньше подвержены стрессу и, в конце концов, начинают осознавать своё предназначение и принимают активную ответственную позицию по отношению к своей учебной деятельности. В результате получения необходимых услуг со стороны преподавателя, группа студентов производит успех и значимость. Благодаря созданию им великодушных и внимательных взаимоотношений, глубинный и дремлющий ресурс каждого студента начинает просыпаться и действовать, позволяя каждому из них расширить своё видение и превзойти самого себя. Если преподавателю удаётся организовать учебный процесс в данном русле, то ему удаётся заманить и завлечь студента в процесс учебной деятельности, ему удаётся помочь студенту запустить глубинные, когнитивные потребности человеческой натуры. Всё это осуществляется в реальной жизни, если преподаватель организует учебную деятельность с учётом нужд потребителя-студента, который является исходной причиной создания организации под названием образовательный центр.

Для реализации учебной программы преподаватель-служащий лидер руководствуется принципами самокритичности, слушания, развития студентов и коллег, консультирования, координирования посредством свободы действий и дальновидности.

САМОКРИТИЧНОСТЬ и САМООСОЗНАННОСТЬ

Глубокая осмысленность, осознание сути своей сущности и своих стремлений даёт возможность преподавателю - служащему лидеру извлекать уроки из своих собственных ошибок и достижений. Осознание сущности своего сердца даёт возможность получить чувство безмятежного спокойствия и душевного равновесия в круго-

вороте бесконечных бурных изменений со стороны внешних факторов. Сохранение равновесия весьма необходимо любому человеку для стабильного и последовательного осуществления намеченных им планов.

Данный преподаватель знает свои слабые и сильные стороны, знает о своём несовершенстве, но всё же может осуществить свою педагогическую деятельность. У него свои эмоции, своё чувство предвзятости, но всё же он может принять мудрое и справедливое решение. Формируя свои позитивные качества и принимая свои негативные, он готов принять и осознать слабые и сильные стороны студентов. Преподаватель меньше обсуждает недостатки студентов, больше ободряет, принимает во внимание важность командного духа группы студентов, где каждый поощрён за вклад своих сил на выполнение задания. Он внимателен к каждому студенту и учитывает вклад каждого студента посредством высоких баллов и других поощрений – относится к студентам как к партнёрам по труду. Его поступки и слова сильно влияют на студентов. Если преподаватель говорит одно и делает другое, то он теряет их доверие. И наоборот залогом доверительных отношений является сдерживание своих обещаний, даже если они требуют определённых затрат. Немаловажное значение имеют выражение лица и жесты, машинальные реплики, шутки. Конечно, улыбка, обдуманные реплики и слова одобрения имеют значительное и положительное влияние на ход учебной деятельности. Эмоции лидера предвосхищают слова, преподаватель всегда в центре внимания, поэтому студенты чутко наблюдают и тонко чувствуют настрой по отношению к ним. Преподаватель-служащий лидер понимает, что его настроение переходит на группу. Для достижения позитивного результата деятельности он стремится поднять дух группы студентов, вселить энтузиазм, объединить их усилия, чтобы посредством совместных действий осуществлять учебную программу.

Самосознание и самокритичность позволяют преподавателю-служащему лидеру действовать с осознанием своего собственного назначения, постоянно взвешивая все за и против, действовать мудро, спокойно и целенаправленно.

СЛУШАНИЕ

Преподаватель-служащий лидер всегда готов, так как знает, зачем пришли студенты. Если он не знает требований студента, то его деятельность бессмысленна. Роберт Гринлиф заметил, что сначала, внимательно выслушав проблему, служащий лидер автоматически откликается на её решение[1].

Модель преподавателя-служащего лидера в процессе преподавательской деятельности использует множество методов и стратегий для того, чтобы выслушать студента. Он рассматривает свою преподавательскую деятельность как маркетинговые услуги. Для оценки потребностей преподаватель спрашивает, слушает, вникает и внимательно обдумывает каждое решение. Слушание является основным принципом, который уместен для результативности его труда. До начала учебного процесса преподаватель-служащий лидер выслушивает студентов и внимательно изучает их потребности, посредством вступительного теста и анкетирования. Он не начнёт преподавание, не предложит готовых программ, и тем более не будет говорить о своей компетентности до тех пор, пока не выслушает студентов и не определит их потребностей, желаний и надежд. После тщательного изучения потребностей студентов преподаватель на базе полученных данных корректирует рабочую программу, силабус и, основываясь на предыдущий опыт, выбирает соответствующие подходы, стратегии и методы с тем, чтобы осуществить рабочую программу и таким образом выполняет требования студентов. В случае, когда преподаватель правильно оценил потребности студентов, он имеет все шансы на позитивный результат труда, успех которого заключается в том, что преподаватель выслушал и убедился, чтобы предло-

[1] The sensible man who takes the later course will probably react by listening, and somebody in the situation is likely to tell him what his problem is and what he should do about it, he will hear enough that he will get an intuitive insight that resolves it (*The Servant as Leader*, Robert Greenleaf).

жить студентам силабус, который им необходим.

Одна из ошибок, которую допускает преподаватель – это нежелание изучать студенческие требования. Преподаватель-служащий лидер ведёт постоянный мониторинг посредством различных методов опроса, вовлечения студентов в различные дискуссии, практикует индивидуальные работы с каждым студентом персонально. Он согласовывает со студентами перспективы, так как не исключает текущих изменений, в результате которых учебный процесс может развиваться с отклонениями от программы и всегда задаётся вопросами: Как много я знаю о текущем уровне студента? Все ли необходимые методы я использую, чтобы услышать студента? Готова ли я выслушать предложения и пожелания студента, которые порой считаю лишними и не нужными? В конце курса преподаватель – служащий лидер практикует анкетирование с использованием вопросов обо всех аспектах учебной деятельности, где студенты дают оценку его преподавательской деятельности. Внимательно изучает комментарии для дальнейшего улучшения качества образовательных услуг, убеждается, что выбор использованных технологий уместен, соответствует времени и содержит достоверную информацию, что исполнение рабочей программы осуществляется всеобъемлюще и исчерпывающе.

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ, ИНСТРУКТИРОВАНИЕ, НО НЕ КОНТРОЛЬ

Преподаватель считает студентов своими партнёрами и делит с ними все провалы и успехи. Если он устанавливает контакт со студентами в принудительной форме и пренебрегает личностью студента, то создаёт негативную атмосферу в группе и рискует остаться один. Напротив, преподаватель-служащий лидер всегда открыт для контакта со студентами и всегда рассматривает студентов, как вариант для создания позитивной энергии. Преподаватель – служащий лидер не считает, что жёсткий контроль определяет успеваемость студентов или статус его коллег. Он не полагается на угодливость и согласие с его требованиями, напротив он является ответственным ментором за правильный и своевременный инструктаж. Он чётко осознаёт, что угодливость, согласие и принцип отчётности не создаёт благоприятных условий для увлечения делом, для создания креативных и мудрых решений, так как лишает свободы и творческих действий. Беспрекословное подчинение ведёт к застойному положению вещей, где личностный и профессиональный рост замедляется, в итоге проблемы не решаются, но происходит бесконечное движение по замкнутому кругу. Таким образом, прогресс отсутствует полностью, как в учебном, так и в профессиональном росте. Нет никакого смысла в осуществлении цели, доступ к которой закрыт непробиваемой стеной. Как студенты, так и преподавательский состав кафедры превосходно справляются со своими обязанностями, если им помогают, то есть своевременно обучают, наставляют и инструктируют. Они получают колоссальную выгоду от провалов и успехов их ежедневного труда. Поэтому преподаватель – служащий лидер эффективен, если он является полезным и уместным источником света и информации, созидателем и вдохновителем команды, созидателем благоприятных предпосылок для осмысления плодотворной работы.

Студентов, как и коллег можно привлечь к определённой деятельности, если они способны понять или понимают назначение команды, если на момент решения они убеждены, что данная деятельность совпадает с назначением команды и что их интересы в целом совпадают с интересами команды. Их можно привлечь, если они чувствуют свою способность как умственную, так и физическую справится с данными задачами и целями.

Преподаватель – служащий лидер понимает, что для того, чтобы студенты успешно освоили учебный материал, недостаточно давать им задания и осуществлять контроль выполнения данных заданий - нужно убедиться, что они понимают и видят цель, что они хотят и могут осилить. Нельзя заставить их изучать ту или иную дисциплину посредством контроля. Есть студенты, которые могут отказаться от выполнения заданий, перестать посещать занятия или выбрать другого преподавателя.

Поэтому преподавателю – служащему лидеру приходится работать с разными студентами. Ему не приходится ожидать, что группа студентов будет выполнять его задания как компьютер, выполняющий команды. Но он понимает, что он является участником живой и динамичной системы, где может позитивно влиять и отзываться на постоянные изменения, происходящие во взаимодействии, может найти общий язык со студентами и вовлечь в учебный процесс в той или иной степени. По этой причине основной задачей преподавателя – служащего лидера является не контроль, но создание сильного позитивного взаимодействия со студентами, не нудные объяснения заданий, но облегчение учебного процесса. Ему необходимо подключить всю смекалку, находчивость и сообразительность на создание позитивного взаимодействия в группе для роста и развития каждого. Следовательно, преподаватель совершенствуется и овладевает искусством слушания и управления, чтобы облегчить выполнение заданий и образовать активное взаимодействие в группе. Поэтому преподаватель-служащий лидер участвует, ведёт, инструктирует и управляет помогая. Он сконцентрирован на поиске более эффективных способов, создающих позитивный настрой к учебной деятельности.

ДАЛЬНОВИДНОСТЬ

Преподаватель-служащий лидер верит, что в процессе обучения студенты не теряют надежду на позитивный результат в будущем. Очень важно для него быть проницательным в видении общей картины развития учебной деятельности. Он всегда анализирует, одновременно сопоставляя уровень студентов до начала их учебной деятельности, благоразумно предусматривает будущее в ходе развития текущего учебного процесса. По принципу дальновидности преподаватель составляет рабочую программу, силабус, которые являются ключом для доступа к цели. Для образования учебной программы моральной обязанностью преподавателя является знание философских подходов, стратегий и методов его деятельности, с тем, чтобы создать будущее таким, каким его желают видеть студенты и предсказать им грядущий позитивный результат их учебной деятельности. Когда преподаватель начинает деятельность, он берёт обязательство, признаёт свой долг перед студентами и коллегами. Он обязуется преобразовать студента, дать ему определённые навыки и умения. Преподаватель начинает учебную деятельность с конкретной цели, с ясного видения и понимания того, что предстоит сделать и каким будет результат. Определяет прошлую базу знаний студентов, тщательно продумывает программу и текущий процесс обучения, сопоставляет его с видением студентов. После чего запускается процесс обучения, где каждый принимает активное участие и становится ответственным перед группой за осуществление составленной программы. Будущее очевидно, так как преподаватель использовал принцип дальновидности. Он сформировал цели, составил программу, тщательно продумывает план каждого занятия и поддерживает движение, направленное на будущее, которое заблаговременно обдумано с прогнозом некоторых внешних влияний.

НЕПРИЕМЛЕМОСТЬ ПИРАМИДАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ В ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Преподаватель – служащий лидер предполагает, что его могут направлять, и открыт для восприятия нового. Он не считает себя совершенством, не ставит себя выше коллег на кафедре, так как часто нуждается в помощи и в подсказках, которые необходимы для личностного и профессионального роста. В противном случае он окружает себя зависимыми людьми, открытыми и храбрыми, но не позволяющими себе общения с ним на равных, в результате чего теряются нормальные, партнёрские отношения. Таким образом, структура пирамиды не приемлема в образовательном центре, так как она умаляет свободные отношения между коллегами, создаёт неравные взаимоотношения, где честность и открытость не всегда приемлемы, в результате чего парализуется развитие всей кафедры и образовательного центра в целом.

Имидж всезнайки часто развивается из неравных, нечестных и неоткрытых взаимоотношений между коллегами и ну-

жен для закрепления статуса превосходства, который, в свою очередь, нужен, чтобы защитить себя, скрыть пробелы и слабые стороны, которые есть у всех. Вся деятельность преподавателя направлена на постоянное развитие, самосовершенствование. Только посредством активного взаимодействия с другими преподавателями, которые свободны в требованиях и критике, преподаватель может углубить свою компетентность и быть первым среди равных.

Первый среди равных – это лидер кафедры, который фокусирует внимание на планировании и видении перспектив; развитии и продвижении необходимых тенденций кафедры, на росте и развитии всего преподавательского состава и политики образовательного центра. Он ускоряет процесс развития преподавателей в их постоянном продвижении на новый уровень, повышая авторитет кафедры. Проблема традиционной пирамиды в том, что преподаватели начинают угождать руководителю, следовательно, руководитель не знает реального положения вещей, поэтому вынужден угождать подчинённым, в то время как студенты, для которых образован учебный центр, остаются в стороне. Таким образом, пропадает смысл существования образовательного центра. Самая главная ответственность преподавателя – служащего лидера кафедры создание союза с общей целью. Умение выслушать других и вместе сформировать общее видение дальнейших действий, умение собирать созидательные идеи всех преподавателей в единое целое, умение вдохновить их на оказание услуг студентам. Преподаватели и служащий лидер кафедры ответственны за то, чтобы помочь росту каждого, с кем они взаимодействуют в процессе своей трудовой деятельности. Так как они проводят большую часть времени на работе, их место работы имеет огромное влияние на их личностный и профессиональный рост и смысл жизни. Поэтому с этической точки зрения кафедра и образовательный центр в целом несёт ответственность за предоставление возможности преподавателю расти на профессиональном уровне.

Дальновидный лидер сконцентрирован на развитии сотрудников, и с этической, и с практической точки зрения, так как понимает, что рост и успех кафедры и образовательного центра напрямую зависит от преподавателей, людей, которые преобразуют организацию. Поэтому концентрируясь на развитии каждого коллеги, он улучшает не только настоящее положение кафедры, но и обеспечивают ей далёкое будущее. Когда преподаватель-служащий лидер обучает, инструктирует, наставляет, как коллег, так и студентов он сосредоточен на запуске энергии и интеллекта каждого. Он наделяет полномочиями каждого, предоставляя им право на свободное видение достижения целей и задач. Он позволяет им использовать собственный интеллект, иметь свою собственную точку зрения. Так как один без участия и вложений коллег не может знать всё и делать всё. В итоге данный принцип позволяет достигнуть большего и за более короткий срок, чем когда-либо. Таким образом, посредством культуры высокого доверия, многочисленных консультаций и инструктажей лидер кафедры определяет продолжительный успех кафедры и её долгое существование.

Преподаватель-служащий лидер – созидатель. Он способствует росту всех, кто его окружает, и коллег, и студентов непосредственно, так как понимает, чем больше сильных сторонников, тем успешнее его команда, как кафедра, так и группа студентов. Он всегда протянет руку помощи отстающему, не позволит ему остаться с не реализованным потенциалом.

Работа даёт преподавателю заработок, положение в обществе. Она производит смысл его бытия, благодаря которому он внутренне мотивирован на исполнение своих замыслов, связанных с оказанием услуг студентам. Его оценивают по тому, как он относится к людям, как помогает им, как обращается с ними и насколько привязан к материальным благам. Преподаватель-служащий лидер упорно работает и по завершении обучения студентов видит определённый успех, обеспечивающий его чувством глубокой удовлетворённости, которое достигается только через любовь к людям. Излучая любовь к студентам, он сосредоточен на помощи и поддержке, которые подключают всю его педагогическую компетентность в соблюдение норм

этичного взаимодействия со студентами. Как практикующий преподаватель, он видит цель яснее, чем кто-либо со стороны и когда он осуществляет определённые действия для достижения своих видений, его жизнь становится осмысленной. Он становится крепче духом и счастливым, потому что мотивирован и постепенно осуществляет свои замыслы. Он радуется каждому небольшому успеху труда, который тесно связан с успехами студентов.

Преподаватель-служащий лидер выбирает форму преподавания связанную со стремлением достижения подлинных целей, но не искусственных, так как выбирает осмысленный образ жизни, наполненный истинными душевными ценностями. Его действия, чувства и мысли наполнены и воодушевлены позитивным отношением к студентам. Его натуре, не чуждо стремление к обычному человеческому счастью: здоровью, жизнестойкости, созданию крепкой и благополучной семьи. Понимая, что «Стремление Взять» всегда зависит от решения других или «госпожи Удачи», а «Стремление Дать» непосредственно зависит от его решения, его духовных принципов и его труда, преподаватель-служащий лидер выбирает форму преподавания ориентированную на служение, оказание услуг, посредством лидерства, чтобы подлинно дать и передать мастерство. Выбрав концепцию Роберта Гринлифа и применяя принципы лидерства-служения в своей профессиональной деятельности обычный преподаватель становится и служащим и лидером, который в большей степени независим, крепче и выносливее остальных. Таким образом, два противоположных понятия как слуга и лидер создают цельный образ Модели Преподавателя - Служащего Лидера, деятельность которого актуальна в нашем обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. The Servant as Leader, by Robert Greenleaf (1986)
2. The Case for Servant Leadership, by Kent M. Keith (2002)
3. Who Moved My Cheese?, by Spencer Johnson, M.D. (2204)
4. The Servant, by James Hunter (1998)
5. Leading with Love, Alexander Strauch (2004)

УДК 811.111

EVALUATION OF MEDICAL TRANSLATION TRAINING WITHIN KAZAKHSTAN HIGHER EDUCATION

Rakhimova N., Gersonskaya V.V.

The need for English as a professional language in medicine is nowadays beyond doubt. Scientific literature and the internet are just two examples that reveal the overriding necessity for understanding and expressing ourselves in written and spoken English. The formal teaching of English in the Republic of Kazakhstan, overloaded to excess with theoretical content, does not enable us to keep in touch, using English as a common language, with other professionals abroad, and thus development opportunities are continually wasted.

Many interns and staff members withdrew from the formal learning of English a long time ago, and English has become an everlasting failed subject. Only the most determined have continued studying, with more tenacity than method, but unfortunately, in most cases with little if any success. Many have desisted from attending, if indeed they ever tried to attend, internal courses and congresses, and among the reduced group of those who dare, participation is very limited on most occasions. To understand the reasons of such situation, we have to consider the history of health system in Kazakhstan from the time of its gaining independence.

The early years of independence have had a disastrous effect on public health. In the nineteen eighties, Kazakhstan had an extensively developed public health system that delivered at least basic care without charge even to very remote communities. By nineteen

ninety-three, however, Kazakhstan rated below average or lower among the former Soviet republics in medical system, sanitation, medical industry, medical research and development, and pharmaceutical supply. In 1994 the health system had twenty-nine doctors per one thousand people and 86.7 other medical personnel per one thousand. There were one thousand eight hundred and five hospitals in the republic, with seventy-six beds per one thousand. There were three thousand one hundred and twenty-nine general health clinics and one thousand eight hundred twenty-six gynecological and pediatric clinics. Conditions and services at these facilities varied widely; it was not uncommon, for example, for rural clinics and hospitals to be without running water.

Private medical practice is permitted in general medicine and in some specialized fields; private surgical practice is forbidden, as is private treatment of cancer, tuberculosis, venereal disease, pregnancy, and infectious diseases. Some types of private practice have been introduced directly into the state clinics, creating a confusing situation in which identical procedures are performed by the same personnel, some for state fees and others for higher private fees. A substantial unofficial market has developed in the distribution of hospital supplies; patients often are expected to pay for the bandages, anesthesia, and other materials and services required for the "free" treatment received at medical facilities. Kazakhstan has no system of medical insurance.

Kazakhstan has negotiated some international agreements to improve health care. In nineteen ninety-two an association of scientific organizations specializing in contagious diseases established its headquarters in Almaty. The group, which includes doctors and technicians from Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan, and Uzbekistan, conducts joint research with scientists in China, Mongolia, and Vietnam. A nineteen ninety-five medical cooperation agreement between the Kazakhstani and Iranian ministries of health called for exchanges of medical students and experts, joint research projects, exchanges of information on the latest medical advances (with an emphasis on contagious diseases), and mutual natural-disaster assistance.

As we can see throughout the last decade the situation has been gradually changing. Nowadays, the President of the Republic of Kazakhstan in every possible ways emphasizes the importance of development of health care in Kazakhstan as well as building friendly and efficient international relationship in terms of medicine. In his latest address towards the people of the Republic of Kazakhstan on the seventeenth of January two thousand fourteen, the President highlighted that according to his plans, affirming a healthy life style and development of medicine will enable the citizens of Kazakhstan to increase lifetime up to 80 years and even older. Kazakhstan must become one of the leading Eurasian centers of medical tourism. It is also connected with completion of innovative national educational system formation. Kazakhstan should become one of the safest and most comfortable countries to live in. We need to boost the efficiency of traditional extractive industries, since they are our natural competitive privilege.

The President emphasized the importance of becoming a very attractive basement for foreign investments. All our actions towards achievement of the main goal of the Strategy-2050 must follow clear principles. Apart from the principle of pragmatism and evolutionary nature of all decisions, we need to confine the principle of mutual outspokenness, which means attracting foreign investments, technologies and innovations into our economy. The investors will be provided with propitious working conditions. That is why one of the current goals of our country is to accumulate mining rare-earth metals which are of great significance for high-tech industries such as electronic engineering, laser technology, communicational and medical equipment. Creating high-tech economy, first of all, is increasing potential of Kazakhstan science. In this direction steps towards refinement of legislation on venture capital financing, intellectual property protection, support of research and innovations and commercialization of scientific research results must be made.

Another way to encourage more people to get involved into medical sphere in Kazakhstan is the level of prestige value and increase in salaries of healthcare workers. The President charged the Government to develop and introduce a new model of remuneration of labour for civil employees by the first of July

2015. Therefore it must assure increase of salaries of healthcare workers by 28 per cent.

He also pointed out that our way to the future is associated with creating new possibilities for exposing Kazakhstanis' potential. Developed country in the XXI century implies active well-educated and healthy citizens. This is the reason that leads us towards miscellaneous development of young specialists. As we can conclude, in spite of all the obstacles we have come through and all the drawbacks in the current educational system as well as medicine that are still present, contemporary Kazakhstan has all prerequisites for developing the sphere of health care, international collaboration in medicine and to achieve all the goals, set by the President of the Republic of Kazakhstan, we need to implement major changes into the educational system.

Let us consider Common Core State Standard of higher education in Kazakhstan to understand the main reasons of the problem. Higher professional education is a professional curriculum of higher education, aimed at training of specialists with certification with accordance to the major with the normative period of studies not less than four years and compulsory mastery of not less than one hundred and sixty-one credits of theoretical education and not less than six credits of vocational practice.

It is claimed that the elective component should take into account the particular characteristics of social and economic development of the given region and its labor market demands, established scientific schools in the particular institution of higher education and individual interests of each student. The elective component can be formed either by the decision of the council of the university or by the suggestions of the departments, students and university employees. However, as the experience has shown, the limitation of elective component choice, which is in turn predetermined by the restraints in teaching staff, does not allow selecting the subjects that would be really necessary in the students' future career. Standard curriculum of different majors of higher education must correspond with the principles of this Common Core State Standard of higher education and identify all the claims put towards the structure, extent and the content of educational programs, normative period of studies and the students' current degree of training.

"The Vocational Kazakh or the Vocational Russian Language" and "Vocationally-oriented Foreign Language" have to be included into the compulsory component of the core subjects with the volume no less than two credits each. The mentioned subjects are settled on linguistics and profiled departments together. It is indisputable that such insignificant amount of time if not enough for a proper acquisition of a foreign language for majors not connected with languages, for example medical nurse. The situation is a little bit different for the majors of translation studies. They have a lot more hours devoted to mastery of a foreign language as well as different types of translation, including informative translation subject. However, as we will consider below, the standard curriculum of higher education for the major of translation studies also does not meet the demand of contemporary Republic of Kazakhstan in professionals who could be competitive in medicine due to their knowledge of the English language.

To understand the nature of the problem let us examine whether the standard curriculum for the major of translation studies does empower the students at the end of their education to successfully execute translation in this sphere at all. To do this we have to look closer at all the disciplines of both compulsory and elective component of the standard curriculum, affirmed by the Common Core State Standard of higher education in Kazakhstan. The complex of general education subjects, the same as in any other major, includes two hundred and seventy hours of the foreign language. It lasts for three semesters and has an examination as a final control means. It is of significance to mention that for grading students' command of language, the contemporary higher education system uses The Common European Framework of Reference for Languages, abbreviated as CEFR. It is a guideline used to describe achievements of learners of foreign languages across Europe and, increasingly, in other. It was put together by the Council of Europe as the main part of the project "Language Learning for European Citizenship" between 1989 and 1996. Its main aim is to provide a method of learning, teaching and assessing which applies to all languages in Europe. In November 2001 a Euro-

pean Union Council Resolution recommended using the CEFR to set up systems of validation of language ability. The six reference levels are becoming widely accepted as the European standard for grading an individual's language proficiency. Standard language block of subjects involves nine hundred hours of base foreign language, which starts at the beginning of the first semester with the input requirements of language knowledge of only A1 or A2 of Common European Framework of Reference. This coincides with beginner and elementary levels. After completion of the first semester the students are expected to reach B1 level. Thus, upon completion of all the four courses of base foreign language they have to reach the B2 level. The description of the level, offered by the Common European Framework of Reference for Languages states that students having this level of proficiency must be able to understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in his or her field of specialization and also interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party. This level requires producing clear, detailed text on a wide range of subjects and explaining a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.

Apart from the general education subjects, standard curriculum for the major of translation studies contains such block of subjects as:

- theoretical-vocational block;
- theoretical-linguistic block;
- vocational-culturological block;
- special-linguistic block.

We suggest considering the latter complex of subjects in a little bit more details. The subjects included in this list can also be referred to language-oriented block and represent a general-vocational foreign language course with two hundred and twenty-five hours, which is spread to two semesters in the third year of education and a special-vocational foreign language course, also lasting twenty-five academic hours but introduced in the last year of bachelor degree. It should be noted however, that institutions of higher education are entitled to shift teaching any of the disciplines from one semester to another, unless it violates the logic of mastery of educational program. As we can seen from above the high level of command of the foreign language among the graduates of the bachelor degree in translation studies is practically assured and is not the issue of the thesis.

However it is of more interest for us to examine the most vocationally-oriented block of the standard curriculum for the translation studies major, which is the proximate translation technology. This block belongs to the complex of profiles subjects, together with the special-linguistic block, and consists of four compulsory subjects such as practice of literacy translation course, practice of written translation course, practice of interpretation course and practice of informative translation course. Each of these four disciplines take one hundred and thirty-five hours and are mainly implemented during the third and the fourth years of studies, namely the fifth-sixth and seventh-eighth semester respectively. The subject that is of most concern for us from the four disciplines is practice of informative translation course, since we believe it to be a way to introduce the medical translation course. As we know, translation can be literary and informative. Literary translation is the translation of literary texts. The main function of literary translation is to produce an emotional or aesthetic impression upon the reader, whereas the informative translation deals with rendering into target language the non-literary texts and its main purpose is to convey a certain amount of ideas. To make it simple, sometimes a need for informative translation may arise, for instance, when a person has to use a lot of material in foreign language. The principle of informative translation is separation of important information from insignificant information, which enables to understand the sense and get the summary of a long text document. If one sees that he or she does not need accurate and literal translation but do with so-called „essence of text“, then informative translation is evidently the service they need. According to Komissarov, informative translation is translation of texts with the basic function of reporting any data, information transfer; thus the artistic or aesthetic effect on the reader is excluded. All materials of scientific, business, political, social character belong to such texts. Hence, translation of texts

on construction may be referred to the second type of translation according to the genre-and-style classification. In informative translation, subtypes of translation differ on the basis of the subject matter of the texts translated and belong to various functional styles of the source language. Thus, functional-stylistic features of original texts define the special features of such texts translation. Moving back to the consideration of practice of informative translation course, the standard curriculum distinguishes seven main themes that have to be covered within the classroom. They are as follows:

- differentiation of texts; This topic is considered to be very important in practice of informative translation and there is twice as much time devoted to it;
- translation of newspapers and journalistic texts;
- translation of popular scientific texts;
- translation of official papers;
- translation of business processes;
- translation of scientific and technical texts.

Medical translation is then characterized by a cognitive type of information, where linguistic means are held in strict conventional frames. In terms of lexical resource, the main feature of scientific language is utmost intensity in the use of specialized terminology, relevant to this particular field. Most well-known linguistic means providing objectivity of expressing cognitive information are lexical abbreviations or acronyms (general and terminological), passive voice, impersonal sentence and indefinite-personal sentence and impersonal semantics of a subject. Such peculiarities must be paid much attention and taken into consideration throughout the translation, as it must be off the mark to translate English phrase into Russian using loan translation. Thus, we are to fell back upon replacement of passive constructions with other means which are more common in Russian. Working with medical texts translators encounters a set of problems which are not only the extent of medical terminology as such. It is needless to comment that high intensity of narrowly-specialized vocabulary in the texts of this type is obvious. As for the technical and scientific translation, as a field, it has been recognized, studied, and developed since the nineteen sixties. Stemming from the field of translation studies, the field of technical translation traditionally emphasized much importance on the source language from which text is translated. However, over the years there has been a movement away from this traditional approach to a focus on the purpose of the translation and on the intended audience. This is perhaps because only five or ten per cent of items in a technical document are terminology, while the other ninety - ninety-five per cent of the text is language, most likely in a natural style of the source language. Though technical translation is only one subset of the different types of professional translation, it is the largest subset as far as output is concerned. Currently, more than ninety per cent of all professionally translated work is done by technical translators, highlighting the importance and significance of the field. When studying translation of scientific and technical texts it is of common use to cover the peculiarities of translating specific terms, general scientific vocabulary, and verbal forms. There is every indication that translation of medical text is a type of translation of scientific and technical texts, and the course of medical translation should most reasonably be included into this section of informative translation course.

Unsophisticated calculation of maximum amount of time devoted to each section, however, will bring us to the conclusion that the time we can spend on translation of scientific and technical texts practice constitutes just over nineteen hours. Thus, even if we decide to include the course of medical translation into the section dealing with scientific and technical texts, it is easy to understand that such fractional amount of time is insufficient for mastering the whole syllabus. All the more, it is impossible to exclude all other spheres of scientific and technical translation except translation of medical texts, even thought the standard curriculum allows institutions of higher education to change the number of hours, devoted to mastery of the material insignificantly. For instance, for the disciplines of general education the margin, within which the amount of time may vary, is ten per cent. For standard subjects complex and profiled subjects complex it might fluctuate within twenty per cent.

The given article carries out analysis of

the situation in the sphere of medical translation. As we have already concluded, one of the problems is current inability of the state educational system to prepare good translators of the medical sphere, which is partially because the state standard curriculum does not meet the contemporary demands of labor market. It perfectly copes with preparation of specialist who are trained to translate newspapers and journalistic texts, popular scientific texts, official papers or business processes as the amount of time devoted to this sectors is enough, but the question whether this spheres of life are highly developed in the Republic of Kazakhstan and require specialists that completed training courses in them, is still open. Still, there are hundreds of practitioners neglecting the opportunities to develop their own knowledge and the whole healthcare system of the country because of the lack of translators in the sphere of medicine. We have considered the standard curriculum for the translation studies major in higher education to understand the reason and nature of the issue, and we may now conclude that it is packed with some courses that are not of particular interest of potential employers, while there are other spheres of translation that need to be trained. Therefore to solve this problem in order to fulfill the instructions we have to find another way to meet the demand.

ЛИТЕРАТУРА

1. Healthcare in Kazakhstan. Retrived from: http://www.astanazdorovie.kz/
2. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования. Retrived from: http://adilet.zan.kz/rus/
3. Типовой учебный план специальности 5В020700 - Переводческое дело (Казахстан). Retrived from: http://www.testent.ru/
4. Montalt R, Vicent and Gonzalez D, M (2007). Medical Translation Step by Step. // Manchester: St. Jerome Publishing

УДК 547.13

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Абдеева М.В.

Современная философия образования в качестве эффективной стратегии построения образовательного процесса определяет его ориентацию на человека, отказ от методов прямого воздействия в пользу взаимодействия и сотрудничества всех его участников.

Внимание к проблеме педагогического взаимодействия особенно обострилось вследствие изменений в педагогике второй половины XX века в связи с утверждающейся в образовании гуманитарной парадигмой и вытекающей из нее психологической парадигмой субъективности [3].

Настоящий этап общественного развития, характеризующийся стремительно разворачивающимися инновационными преобразованиями различных сфер человеческой жизни, усиливает актуальность исследования феномена педагогического взаимодействия как фактора совершенствования образовательного процесса в связи с усилением тенденции ко все более определенной ориентации на «собственно человека» в теории и практике образования [4].

Педагогическая наука, оперируя понятием «педагогическое взаимодействие», рассматривает его как одну из основных категорий педагогики. Это понятие встречается в различных исследованиях, посвященных изучению особенностей образовательного процесса, педагогического общения и других вопросов педагогической деятельности.

В психологии под взаимодействием понимается любая согласованная деятельность, направленная на достижение определенных совместных целей и результатов, на решение участниками этой деятельности значимой для них проблемы или задачи.

Взаимодействие человека с другими людьми представляет собой особый тип связи и отношений, который предполагает взаимные воздействия сторон, их взаимные влияния и изменения. Среди взаимодействий важное место принадлежит общению и совместной деятельности субъектов.

Субъект-субъектное взаимодействие, как общение в широком смысле, включает в себя коммуникацию как обмен информацией, взаимодействие как обмен действиями и восприятие людьми друг друга как результат их взаимодействия. Коммуникация на основе совместной деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание может успешно реализовываться в новых совместных усилиях.

Педагогическое взаимодействие – представляет собой систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий учителя, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны ученика, воздействовать на него.

В авторитарной парадигме взаимодействие трактовалось как педагогическое воздействие учителя на ученика, как обусловленность поведения ребёнка активными действиями взрослого, а также как готовность ученика принять воспитывающее воздействие взрослого. Если традиционная педагогика была построена на принципе активного, чаще всего командного и одностороннего педагогического воздействия, то современные подходы к образованию ориентируются на принцип совместной ценностной деятельности, что предполагает создание более корректных педагогических условий. Современный взгляд на взаимодействие субъектов образовательного процесса демократичен и базируется на принятии индивидуальных интересов другой стороны. Предметом педагогической деятельности в данном случае является другой человек, обладающий собственной активностью.

Педагогический потенциал субъект-субъектного взаимодействия открывает широкие перспективы для совершенствования всей системы образования, для углубления профессионализма учителя, для формирования новой концепции взаимодействия «педагога и ученика».

Можно утверждать, что в педагогическом плане взаимодействие определяет эффективность образовательных и воспитательных усилий, с ним связаны цели и содержание, методы и формы педагогической деятельности, мотивы поведения и движущие силы образовательного процесса. Способность к конструктивному взаимодействию выявляет универсальную особенность педагога, характерную для выполнения его функций в профессиональной деятельности, оказывать влияние на других людей, достигать желаемых результатов, обеспечивать комфортность обучения.

Современная социокультурная ситуация, для которой характерны повышенный интерес к развитию школы и отдельной личности, к интеллектуальной свободе человека, к раскрытию его творческого потенциала, к формированию критичности и самокритичности, активности и инициативы, обуславливает новый взгляд на характер педагогического взаимодействия, в основе которого рассматривается совместная деятельность, сотрудничество и сотворчество педагогов и обучающихся. Это требует пересмотра некоторых аспектов профессиональной компетенции современного учителя.

Педагогическая наука помогает сформулировать и новые подходы к организации педагогического взаимодействия:

деятельностный - предполагающий такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, который имеет целью формирование у учащихся разнообразных способов и видов деятельности, при котором они являются не пассивными «приемниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе;

личностно-ориентированный - обеспечивающий самопознание, развитие рефлексивных способностей, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования, самоопределения, формирования жизненной позиции;

акмеологический - ориентированный на целостное и устойчивое развитие образовательных систем и субъектов образовательного процесса в условиях творческой созидательной деятельности, когда учитель и ученик, находясь в творческом взаимодействии и сотрудничестве, обеспечивают друг другу успех в своей самореализации и развитии духовно-нравственного потенциала личности;

аксиологический - имеющий целью введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций;

системный – сущность которого заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты системы образования рассматриваются не изолировано, а в их взаимосвязи, развитии и движении.

Все эти подходы определяют процесс педагогического взаимодействия как целенаправленный взаимообмен и взаимообогащение смыслами деятельности, опытом, эмоциями, установками, позициями.

Позиция педагога при осуществлении субъект-субъектного взаимодействия предполагает:

1. Проявление ценностного отношения к личности учащегося:

- заинтересованная реакция учителя на предложения, пожелания, замечания, мнение каждого ученика;
- считывание учителем эмоционального состояния отдельных учеников и реагирование на него;
- подчеркивание учителем важности участия каждого в осуществляемой деятельности;
- акцентирование внимания на позитивных личностных качествах учащихся, поощрение их инициативы;

2. Реализацию новых педагогических функций:

- учитель как собеседник;
- учитель как человек, создающий условия для учения;
- учитель как исследователь;
- учитель как психотерапевт;
- учитель как эксперт.

3. Акмеологическую направленность деятельности и общения:

- достижение педагогом профессионализма, имеющего четко выраженную гуманистическую направленность на развитие личности другого человека, включающую педагогическую эмпатию, такт.

Субъектная позиция ученика во взаимодействии с учителем предполагает:

- самостоятельность – способность к

независимым действиям, решениям, проявлению собственной инициативы и в выборе целей, и в выборе способов их достижения, готовность и способность совершать какие-либо действия собственными силами;

- активность – стремление ученика выйти за собственные пределы, расширить сферу своей деятельности и общения, действовать за границами требований и ролевых предписаний;

- готовность к выбору – осознание ответственности за результаты и последствия своей деятельности, поведения, когда процесс выбора стимулирует самопознание, ответственность за достигнутый результат, личную причастность к жизненным обстоятельствам через определение своих целей и способов их достижения [1].

В процессе педагогического взаимодействия необходимо создавать условия для развития субъектной позиции учеников. Таковыми условиями являются:

1. Актуализация и обогащение субъектного опыта учеников:

- обращение к их ранее накопленным знаниям и умениям;

- стимулирование учеников к самостоятельному выбору и использованию различных способов выполнения задания;

- создание ситуаций нравственного выбора;

- обращение к версиям учеников при поиске вариантов решения познавательной задачи, проблемы;

-организация познания через переживание, актуализацию чувственного опыта.

2. Развитие активности учащихся в учебной деятельности:

- поощрение инициативы;

- создание ситуации выбора;

- организация проектной деятельности.

Успешность субъект-субъектного педагогического взаимодействия обеспечивается несколькими важными условиями:

- психолого-педагогическое сопровождение, как учащихся, так и педагогов;

- создание развивающей образовательной среды, среды стремления к успеху, творчеству, высоким результатам, когда престижно качественно учиться и качественно работать, соблюдая морально-правовые нормы взаимодействия педагога и ребенка;

- направленность воспитательного процесса на формирование жизненной стратегии устойчивого развития личности и индивидуальности в нестабильных условиях общества, на решение жизненных проблем;

- применение технологии обучения качественно нового, акмеологического уровня, обеспечивающего успех и высокие достижения в обучении каждого ученика [2].

Показателями успешности субъект-субъектного педагогического взаимодействия следует считать проявление в учениках таких личностных характеристик, как:

- высокая позитивная мотивация к познанию, учебной и общественно значимой деятельности;

- высокая осознанная активность учащихся в учебной деятельности;

- высокая социальная активность, способность к сотрудничеству;

- самостоятельность и инициативность;

- готовность к профессионально-личностному самоопределению;

- сформированность гуманистических целей;

- удовлетворенность учебным взаимодействием.

Перечисленный комплекс социально-педагогических условий обеспечивает эффективность субъект-субъектного взаимодействия между учителем и учащимися. Способность организовать конструктивное субъект-субъектное взаимодействие - один из значимых показателей профессиональной компетентности учителя.

Перевод учебного процесса на уровень личностного взаимодействия означает превращение его в сотрудничество субъектов образовательного процесса.

Пути развития взаимодействия как сотрудничество это:

- положительная установка на совместную творческую работу, совместное планирование и анализ результатов деятельности, осознание её цели и личностного смысла;

- создание ситуации свободного выбора её участниками видов и способов деятельности;

- организация коллективных творческих дел, как наиболее эффективной формы для развития сотрудничества, взаимопомощи, поддержки, соревновательности, в процессе которой наиболее полно раскрывается личность и педагога, и воспитанника.

Современная педагогика рассматривает педагогический процесс как целенаправленно организованное взаимодействие, способствующее развитию личности. В ходе этого взаимодействия осуществляется формирование ценностных отношений и ориентаций личности, развитие потребностей, установок, происходит приобщение обучающихся к социально-культурным нормам и правилам жизни и деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Личностно-ориентированный урок: конструирование и диагностика: учебно-методическое пособие/ под ред. М.И. Лукьяновой. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 176 с.
2. Максимова В.Н. Акмеология: новое качество образования: книга для педагога. – СП6., 2002. – 99 с.
3. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. – Ростов-н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
4. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. – М., 1994. – 156 с.

УДК 373.6 : 378.12

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ IT - СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ТиПО ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Хазиева А.Х.

Бурное развитие нанотехнологий, расширение информационного пространства сделали человечество на ступень выше в его развитии. В связи с этим, общество предъявляет новые требования к колледжам, где основной целью является подготовка компетентного, конкурентоспособного, готового к постоянному совершенствованию профессионального роста выпускника. Таким образом, важным звеном совершенствования подготовки будущих программистов является профессионально ориентированное обучение математическим дисциплинам.

Одним из наиболее эффективных средств развития математической деятельности обучающихся, в процессе которого качественно усваиваются основные математические знания, умения и навыки, является обучение через задачи. В.В. Афанасьев, Г.А. Балл, Л.Л. Гурова, В.В. Давыдов, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, Ю.М. Колягин, В.И. Крупич, З.А.Скопец, Е.И. Смирнов, А.А. Столяр, В.А. Далингер, А.Л. Жохов, Л.М. Фридман, А.В. Ястребов и др. решали проблемы постановки, структуры и типологии задач, вопросы методики обучения решению задач и обучения математике через задачи и учебные ситуации. Интегративный подход и межпредметные связи в педагогике рассматривали в своих работах В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, В.А. Далингер, И.Д. Зверев, В.Н. Максимова, Ю.А. Кустов, А.В. Усова и др.

Проблему формирования компетентного специалиста и профессиональной компетенции разрабатывали зарубежные авторы Д. Мертенс, Дж. Равен, А. Шелтен, СаймонШо и др., а исследователи А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя и др. отразили в своих работах теоретические основы компетентностного подхода.

Несмотря на большое количество исследований по проблеме формирования исследовательской компетентности обучающихся на основе профессиональной и интегративной направленности обучения, выявились ее еще не решенные стороны.

Опыт работы и результаты эмпирического исследования показали, что современные студенты, имея достаточную базу математических знаний, зачастую затруд-

няются применить их к решению профессионально-ориентированных задач, редко используют метод математического моделирования при решении данных задач, слабо ориентируются в поисковых, исследовательских ситуациях.

При формировании исследовательской компетентности необходимо учитывать:

- междисциплинарную интеграцию и особенности ее осуществления в обучении обучающихся;

- профессиональную направленность обучения математики для обучающихся специальностей как основу междисциплинарной интеграции;

- модель формирования исследовательской компетентности IT – специалистов в процессе решения профессионально-ориентированных задач.

Междисциплинарная интеграция - это процессы объединения содержания учебных дисциплин относительно исследования познавательных и технологических проблем для освоения студентами с целью эффективного достижения учебных и профессионально значимых задач. Основополагающей целью междисциплинарной интеграции в обучении математических дисциплин является формирование математического аспекта готовности выпускника к профессиональной деятельности. Поэтому весь учебный процесс призван раскрыть перед обучающимися не только глубину и важность содержания, но и уровень интеграции содержания отдельных учебных дисциплин, проявляющихся в целенаправленной учебной деятельности на основе актуализации личностных качеств и способов деятельности. Процесс математической подготовки обучающихся на основе междисциплинарной интеграции осуществляется успешно при выявлении и реализации следующих условий:

- развитие учебной мотивации на основе междисциплинарной интеграции;

- моделирование содержания и процесса интегрированного обучения математике;

- организация поэтапной, вариативной профессионально-ориентированной деятельности обучающихся в обучении математике.

Внедрение междисциплинарной интеграции в обучении включает три этапа:

- анализируется и структурируется материал, темы которого могут изучаться только в рамках базисного обучения;

- посвящается материалу, выходящему за рамки базисной дисциплины; включению и использованию тем, которые могут быть усвоены при изучении других профилирующих дисциплин;

- формируется целостность структуры профессионально-ориентированного обучения математике IT – специалистов на основе выполнения отдельных функций, связанных с будущей профессией.

В колледже дисциплина «Основы высшей математики» изучается полтора года на втором, третьем курсе, а дисциплина «Моделирование производственных и экономических процессов» на третьем и четвертом курсе, между этими дисциплинами можно реализовать интеграцию.

Приведем пример.

Таблица циклов математических тем по специальным дисциплинам

Математическая тема	Тема моделирования
Аналитическая геометрия и элементы линейной алгебры	Разработка динамических моделей межотраслевого баланса. Решение систем уравнений методами Крамера и Гаусса с использованием ЭВМ
Ряды	Моделирование тенденции временного ряда. Использование компьютерных прикладных программ при анализе временных рядов
Производная функции нескольких переменных (ФНП). Дифференциальные уравнения	Задачи нелинейного программирования
Экстремум ФНП	Градиентные методы решения задач нелинейного программирования

Междисциплинарная интеграция содержания обучения IT – специалистов предполагает:

- содержательность и значимость математических знаний для обучающихся;
- общесистемное представление изучаемых тем;
- реализацию внутри дисциплинарных и междисциплинарных связей;
- исследовательскую направленность обучения на основании моделирования, прогнозирования, проектирования физических и экономических процессов;
- повышению мотивации к будущей профессиональной деятельности.

В основу принципа профессиональной направленности многие исследователи включают своеобразное использование педагогических средств, при котором усваиваются знания, умения и навыки, предусмотренные программами, и одновременно формируется интерес к профессии, развиваются профессиональные качества личности. Анализ исследований показал, что профессиональную направленность можно рассматривать как содержание образования с одной стороны и как отношение личности к будущей профессии с другой.

В своей работе под профессиональной направленностью обучения математики понимаю такое содержание учебного материала и организацию его усвоения в таких формах и видах деятельности, которые соответствуют системной логике построения дисциплины и моделируют познавательные, исследовательские и творческие задачи профессиональной деятельности будущего IT – специалиста. Кроме того, применительно к содержанию математических дисциплин для обучающихся в колледже принцип профессиональной направленности должен рассматриваться в единстве и взаимосвязи профессиональной направленности личности.

В основу общей подготовки IT – специалистов заложены следующие принципы:

- развитие и усиление профессионально-прикладной направленности обучения математике обучающихся, привитие прочных навыков владения основным математическим аппаратом в приложении;
- выработка навыков фундаментального подхода к решению поставленных проблем на основе математического моделирования и исследования этапов решения и результатов;
- умение применять полученные математические знания при решении различных прикладных задач, а в дальнейшем умение самостоятельно углублять, расширять и приобщать их к практической жизни, к выполнению прикладных исследований.

В ходе учебного процесса обучающиеся должны овладевать основными математическими методами и иметь опыт применения математического моделирования для решения реальных прикладных задач в рамках выбранной им специальности. Наиболее эффективным средством усиления профессиональной направленности обучения является разработка и применение комплекса профессионально - ориентированных задач на практике.

Исследовательская компетентность будущего IT – специалиста как интегративное качество личности характеризуется динамическим сочетанием знаний, умений, навыков н способов деятельности исследователя, направленным на повышение эффективности поиска, распознавания, моделирования и решения естественнонаучных задач в ходе поисковой и творческой активности.

В основе понятия «исследовательская компетентность» лежит основополагающая категория - «исследовательская деятельность». Исследовательская деятельность основана на готовности к выполнению творческих и поисковых действий при решении различных исследовательских задач: сбор, анализ и обобщение необходимой информации для исследования, ее обработки, выбор наиболее оптимальных методов, фиксирования промежуточных и итоговых результатов, проверка полученных данных и использования их в учебно-исследовательской работе.

Для проектирования модели формирования исследовательской компетентности IT – специалистов полагалась на следующих принципах:

- принцип научности характеризует соответствие содержания профессионального образования уровню современной

науки;

- принцип междисциплинарной интеграции;

- принцип профессиональной направленности предполагает ориентирование обучающихся на будущую профессиональную деятельность, в ходе учебного процесса применения комплекса профессионально-ориентированных задач прикладного содержания;

- принцип наглядности моделирования способствует целостному восприятию математических объектов, усвоению математических знаний и развитию когнитивных способностей и математического, физического мышления будущих IT – специалистов;

- принцип вариативности предполагает изменение условия, порядка действий или результата задачи, при котором усиливается мыслительная деятельность обучающихся, создается условия для самостоятельных действий;

- принцип самореализации способствует самостоятельному приобретению знаний, умений, навыков в учебно - исследовательской деятельности, самостоятельному углублению, расширению и приобщению их к практической жизни, к выполнению прикладных исследований.

В структуре исследовательской компетентности IT – специалистов можно выделить следующие компоненты:

- мотивационно - потребностный (включает в себя систему мотивационно - ценностные и профессионально-значимые мотивы деятельности программиста);

- когнитивный (отражает знания о профессии, о структуре научно - исследовательской деятельности, содержит систему междисциплинарных знаний и познавательных умений учебно-исследовательской деятельности);

- деятельностно-практический (содержит совокупность способов и приемов учебно-исследовательской деятельности, развитие самостоятельности и творческой активности).

Процесс формирования исследовательской компетентности возможно при использовании задач, отбор которых произведен на основе следующих критериев:

- наличие физической фабулы задачи, способствующей мотивации изучения математических дисциплин;

- интеграция математических знаний, проявляющаяся в условии, или в процессе решения данных задач;

- исследовательская направленность процесса;

- практическая значимость для дальнейшего обучения;

- присутствие познавательных и доступных проблем, характерных для сферы программирования;

- многоуровневость заданий, построение комплекса задач по принципу возрастающей сложности.

Разработанная методика предусматривает использование разнообразных форм аудиторных и внеаудиторной работы обучающихся (лекция, практическое занятие, лабораторная работа, самостоятельная работа студента, индивидуальная работа со студентом, студенческая олимпиада и др.) Эффективность использования данной методики в обучении математических дисциплин достигается при органичном соединении различных форм аудиторной и внеаудиторной деятельности, которые имеют интеграционный характер и реализуют междисциплинарные интеграции на уровне знаний и видов деятельности.

Анализ практики работы показывает, что применение данного рода задач в обучении математических дисциплин имеет ряд преимуществ:

- решение данных задач способствует своевременному включению понятий, законов, формул, изученные в других дисциплинах, в систему знаний изучаемой дисциплины;

- постановка и решение задач па фоне актуализации профессиональных знаний, отражающих содержание деятельности программиста, является одним из наиболее действенных методов, усиливающих активность процесса познания, способствующих повышению мотивации к изучению математическому анализу обучающихся;

- профессионально-ориентированные задачи достаточно полно отвечают дидактическим принципам обучения (научности, междисциплинарной интеграции, профессиональной направленности, наглядности и

др.);

- формированию у обучающихся качеств творческой личности;

- дает возможность применения компьютерной версии решения задач, формирующих навыков наглядного моделирования физических и экономических процессов.

Где и когда же их применять? В нашем случае, математико-прикладная олимпиада - эта студенческая олимпиада первого тура (1-2 курсы), для отбора способных обучающихся. В условиях заданий данной олимпиады включены профессионально-ориентированные задачи олимпиадного уровня.

К основным целям проведения математико-прикладных олимпиад можно отнести:

- воспитание и подготовка сознательных и высокообразованных людей, с прочными математическими знаниями и умениями применять их в новой ситуации, способных к активной научно - исследовательской деятельности;

- повышение интереса обучающихся к углубленному изучению фундаментальной части учебного цикла, развитие роста профессиональной мотивации;

- умение применять полученные фундаментальные математические знания на исследование моделей физических процессов и реальных явлений на практике, развитие синтетических умений (соединять несколько идей при решении задач повышенной трудности);

- развитие у обучающихся логического мышления, побуждение интереса к решению нестандартных ситуаций, умений логично и последовательно рассуждать, аналитических умений (сводить решение сложной задачи к решению ряда простых задач);

- формирование исследовательской компетентности в ходе подготовки к математической олимпиаде;

- ознакомление с современными научными открытиями в области математики, физики, достижениями нанотехнологий, внедрений научных открытий в производстве, овладение современной компьютерной техникой;

- привлечение профессорско - преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, обучающихся старших курсов к проведению олимпиад с других учебных заведений и университетов.

В ходе подготовки к данным олимпиадам, а именно, в процессе решения профессионально-ориентированных задач олимпиадного уровня, у обучающихся происходит развитие умений логично и последовательно рассуждать, формирование исследовательской компетентности, способствующее умению моделировать процессы, что очень важно для будущей профессиональной деятельности. Результаты олимпиад подтверждают эффективность такой подготовки.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Примеры олимпиадных задач

Задача 1. Вычислить значение суммы

$S = 1/1! + 1/2! + ... + 1/k!$

Задача 2. Написать программу определения количества шестизначных «счастливых» билетов, у которых сумма первых 3 десятичных цифр равна сумме 3 последних десятичных цифр.

Задача 3. Написать программу определения количества 2*N -значных билетов, у которых сумма первых N десятичных цифр равна сумме N последних десятичных цифр; при этом N -произвольное натуральное число.

Задача 4. Покупатель имеет купюры достоинством A(1), ...,A(n), а продавец - B(1), .. ,B(m). Необходимо найти максимальную стоимость товара P, которую покупатель не может купить, потому что нет возможности точно рассчитаться за этот товар с продавцом, хотя денег на покупку этого товара достаточно.

Задача 5. Задан массив M [1:N] натуральных чисел, упорядоченный по неубыванию, т.е. M[1]<=M[2]<=...<=M[N].

Найти первое натуральное число, не представимое суммой никаких элементов этого массива, при этом сумма может состоять и из одного слагаемого, но каждый элемент массива может входить в нее только один раз.

Задача 6. У покупателя есть n монет достоинством H(1),..., H(n). У продавца есть m монет достоинством B(1),...,B(l). Может ли купить покупатель вещь стоимо-

сти S так, чтобы у продавца нашлась точная сдача (если она необходима).

Задача 7. Вводится матрица a(m,n) из 0 и 1. Найти в ней квадратную подматрицу из одних единиц максимального размера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // высшее образование сегодня, 2003, №5
2. Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // народное образование , 2003, № 5, с. 58-64.
3. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика, 1990, № 8, с. 82-88.
4. Жайтапова А.А. Научно – методическое обеспечение профессионального роста учителей на этапе перехода к модели образования, ориентированного на результат, Алматы: РИПК СО, 2004, с. 236.
5. Шишов С.В. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг образования, 2002, № 3, с. 20-25.
6. Кальней В.А. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель – ученик». Методическое пособие для учителя. - М., 1999.

УДК 378.03

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Мукажанова А.М.

Рассматривая различные источники и проанализировав их, мы пришли к выводу, что содержание понятия «критическое мышление учителя» - это мышление учителя, которое включает в себя оценивание хода рассуждений, приводящих к выводам, умозаключениям по поводу педагогических фактов и явлений, учитывающихся при решении педагогических ситуаций и задач и рефлексию мыслительного процесса, умственной и практической деятельности. Исходя из данного определения и изучая труды зарубежных и отечественных авторов, разработана модель формирования критического мышления будущих учителей.

Исследование проблемы критического мышления предполагает необходимость разработки достаточно значимых критериев и показателей, которые позволили бы оценить уровни его проявления. В психолого-педагогической литературе уже предпринимались попытки, как уже было отмечено ранее, выделить такие показатели. Ученые в основном рассматривали критичность как качество ума. Говоря об оценке, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак обращали внимание на такую характеристику критичности, как объективность [1], С.И. Векслер еще относил существенность, конкретность [2]. А.С. Байрамов показателями критичности считал глубину проникновения учащегося в сущность познаваемого объекта, способ решения задачи и характер подхода к объекту познания [4].

Анализ исследований, посвященных выявлению педагогических условий, способствующих решению тех или иных образовательных задач, позволяет констатировать, что большинство ученых выделяют 3 основные группы: 1) личностные (поведение, деятельность, общение, личностные качества субъектов образовательного процесса; психологическая основа образовательного процесса; 2) информационные (содержание образования; когнитивная основа педагогического процесса); 3) технологические (формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации образовательной деятельности; процессуально - методическая основа образовательного процесса) [4].

Вопрос относительно технологических условий формирования критического мышления является проблематичным, так как имеются различные мнения. Рассмотрим точки зрения зарубежных исследователей. Р. Пол [7] считает, что критичности

необходимо обучать, возражая против мнения других ученых (М. Рассел), которые утверждают, что критичность у человека обусловливается наличием в их сознании определенных устойчивых врожденных норм, стандартов [6]. По мнению В. Штерна, внушаемость (качество, противоположное критичности) имеет определенное отношение к возрасту.

Однако во многих исследованиях доказано, что в определенных условиях обучения, когда ставилась специальная задача стимулировать развитие определенных качеств, у студентов могут проявиться и более высокие формы психической деятельности.

Существуют разные подходы к проблеме выявления педагогических условий формирования критического мышления.

Первый подход отражает формирование критического мышления в процессе обнаружения, исправления и опровержения ошибок. В работе А.С. Байрамова в качестве предъявляемого материала использовались рисунки и тексты, логическая структура содержания которых инспирировала проявление критичности. Кроме того, были специально разработаны три типа инструкций, которые направляли студентов на решение логических задач, проблемных ситуаций, ставили их в такое положение, когда они должны были активизировать свое мышление, проявляя самостоятельность и критичность. Инструкции первого типа лишь формулировали задание, ставящееся перед студентами; инструкции второго типа выявляли возможность и условия проявления студентами критичности ума; инструкции третьего типа заостряли внимание студентов на отдельных недостатках, несоответствиях в текстах [9].

Второй подход заключается в обучении студентов написанию отзывов, рецензий. А.И. Липкина и Л.А. Рыбак выделили следующие способы формирования критичности мышления старших школьников: 1) взаимное рецензирование, 2) саморецензирование, 3) написание отзывов на рецензию, 4) дискуссия [10].

Третий подход предложен С.И. Векслером. Суть подхода заключается в формировании критического мышления в два этапа. Первый этап – в процессе обнаружения, исправления и опровержения ошибок; второй этап – в процессе обучения студентов написанию отзывов и рецензий [11].

Четвертый подход – формирование критического мышления как свойства личности осуществляется одновременно с овладением будущими учителями структурой учебной деятельности. В.С. Конева выделяет пять этапов: первый и второй этап – это знакомство будущих учителей с формируемым свойством личности; на третьем этапе шло формирование умений, обеспечивающих студентами возможность быть критичными на отдельных этапах решения учебных задач (анализ задач, актуализация знаний, планирование решения задач); на четвертом этапе – формирование критического мышления в процессе овладения целостной структурой учебной деятельности; пятый этап предполагает функционирование умений, обеспечивающих деятельность личности, обладающей критическим мышлением.

Таким образом, в основу различных подходов формирования критического мышления была положена активная деятельность будущих учителей. Формирование критичности как качества мышления исследователи, в основном, связывают с овладением такими учебными действиями как контроль и оценка. Однако, диапазон умений, составляющих сущность критичности мышления, более широкий и включает не только умения контроля и оценки.

Формирование критического мышления как свойства личности некоторые авторы связывают с овладением структурой учебной деятельности. С.И. Векслер, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак изучали проблему формирования критического мышления в процессе обучения. А.С. Байрамов, Д. Джумалиева говорят о необходимости включения в процесс обучения тренировочных упражнений и инструкций к ним. Г.И. Бизенков, И.А. Иванова рассматривали проблему формирования критического мышления в нравственном плане на внеучебном материале. В.М. Синельников, В.С. Конева рассматривали проблему формирования критического мышления как свойства личности в учебной деятельности.

Джуди А. Браус и Дэвид Вуд выделили характеристики, которые Б. Рассел

определил как ряд навыков мышления:

1. Фокусирующие умения: выборка информации, отсев всего неважного в данном конкретном случае – определение проблемы: разъяснение потребностей, противоречий, непонятных ситуаций; установление целей: определение направления и цели;

2. Умения сбора информации: уточнение данных, необходимых для мыслительного процесса – наблюдение: получение информации путем использования одной или нескольких сенсорных систем; формулирование вопросов: поиск новой информации через вопросы;

3. Умения организации: эффективного использования информации – сравнение, то есть сходство и различия между или среди объектов; классификация: группирование и обозначение объектов на основе их признаков; представление: изменение формы, но не сути информации;

4. Умения анализирования: разъяснение существующей информации, изучая ее части и отношения – идентификация атрибутов и компонентов: определение характеристик или частей чего-либо; идентификация отношений и понятии: определение способов, к которым относятся элементы; идентификация главных идей: идентификация центрального элемента, например, иерархия ключевых идей в сообщении, или упорядочивания причин; идентификация ошибок: определение ложных утверждений или других ошибок и возможно их исправление;

5. Умения генерирования: создание новой информации, значения или идей – выводы: под соответствующей информацией подразумевается, где необходимая и резонная; предсказывание: предвосхищение событий или последствий ситуаций; разработка: объяснение дополнительных деталей, примеров или другой соответственной информации;

6. Умения интегрирования: информация связи и комбинирования – суммирование: эффективное комбинирование информации в связное утверждение; реконструкция: изменение существующих знаний в новую информацию.

Одним из этих эффективных инструментов, на наш взгляд, стала Программа «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Ее авторы – американские педагоги Д. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл и С. Уолтер. Структура предлагаемого авторами методического инструмента стройна и логична, так как ее этапы соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности.

На сегодняшний день эта Международная образовательная программа признана как одна из 25 рекомендованных практик по предотвращению кризиса и построению мира во всем мире. Разработанный для поддержки активного обучения и критического мышления Проект действует в 30 странах на четырех континентах по всему миру и способствует постоянному профессиональному совершенствованию учителей всего мира. В Казахстане действует Казахстанская Ассоциация по Чтению (КазАЧ) – организация, членство в которой способствует профессиональному развитию. С. Мирсеитова пишет, что главная цель Проекта – помочь учителям изменить способ работы на уроке, вне зависимости от возраста и предмета изучения, используя:

- активное исследование, учение, инициированное самими учащимися, формирование точек зрения, решение проблем, критическое мышление, обучение сообща, альтернативные методы оценки, письмо в помощь мышлению.

Проект предлагает единый набор обучающих методов, благодаря которым обучающееся смогут активнее участвовать на уроках.

Особенностью построения учебного процесса на основе данной трехэтапной модели является то, что в процессе обучения обучающийся сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, имеет возможность самостоятельно отслеживать направления своего развития. Сам определяет конечный результат.

В мировой педагогической практике широкое распространение получила Таксономия педагогических целей, разработанная американским ученым Б. Блумом. Автор классифицирует учебные цели по областям деятельности учащегося, выделяя:

1) когнитивную область;

2) аффективную (эмоционально -

ценностная);

3) психомоторную.

В основном педагогические цели формулируются в когнитивной области, в которой Б. Блум выделяет несколько уровней. Также Блум систематизировал возможные типы вопросов в соответствии с компонентами когнитивной деятельности, выделив несколько типов вопросов. В следующей таблице (таблица 1) мы приводим соотнесение уровней познавательного поведения с типами вопросов по вышеназванной Таксономии Блума.

Таблица 1. Уровни познавательного поведения и типы вопросов по Таксономии Блума

Уровень	Тип поведения	Вопрос
1	2	3
Знание	Запоминание, заучивание, распознавание, воспроизведение	Формального уровня -простой вопрос, ответ на который предполагает воспроизведение информации
Понимание	Интерпретация, перевод с одного средства на другой, передача своими словами	На перевод, предполагающий трансформацию информации в других образах. На интерпретацию, позволяющий прояснить понимание взаимосвязей между идеями, фактами, определениями или ценностями
Применение	Применение на практике, использование информации для достижения результата	На применение, дающий возможность перенести полученные знания на новые учебные условия, на решение проблем, подразумевающий нестандартный ответ и поиск решений
Анализ	Разделение на составные с целью демонстрации способа образования, Обнаружение структуры коммуникации, определение мотивов	На анализ, требующий прояснения причин, следствий, вопрос планирования
Синтез	Выведение единого, подлинного результата-слова или объекта	На синтез, связанный с творческим решением проблем на основе оригинального мышления. Имеющаяся информация, в отличие от предыдущего уровня, недостаточна
Оценка	Принятие решений, устранение противоречий и полярности мнений	На оценку, требующий вынесения собственных суждений о рабочей информации или собственном ее видении

Подобно другим таксономиям, таксономия Блума иерархична, так как познание на высшем уровне зависит от приобретения начальных знаний и навыков на низшем уровне.

В последующем разделе мы попытаемся продолжить данную идею и показать, как мы преобразовывали данную образовательную модель на уроках. Когда преподаватели предоставляют студентам возможность переработать информацию поразному, это приводит к тому, что они прибегают к разным типам обучения. Чем глубже студенты проникают в идею, тем лучше ее запоминают, дольше помнят, не один раз используют в последующем. А это и ведет к формированию такого вида мышления как критическое мышление.

Изучив разные подходы к формированию критического мышления, мы определили третью группу условий, отраженную в структурной модели формирования критического мышления. В основу ее положен процесс и включает в себя методы, формы, приемы, средства данного процесса, в том числе традиционные и нетрадиционные. Также для формирования критического мышления на основе этнопедагогического материала нами были разработаны несколько авторских методов и приемов.

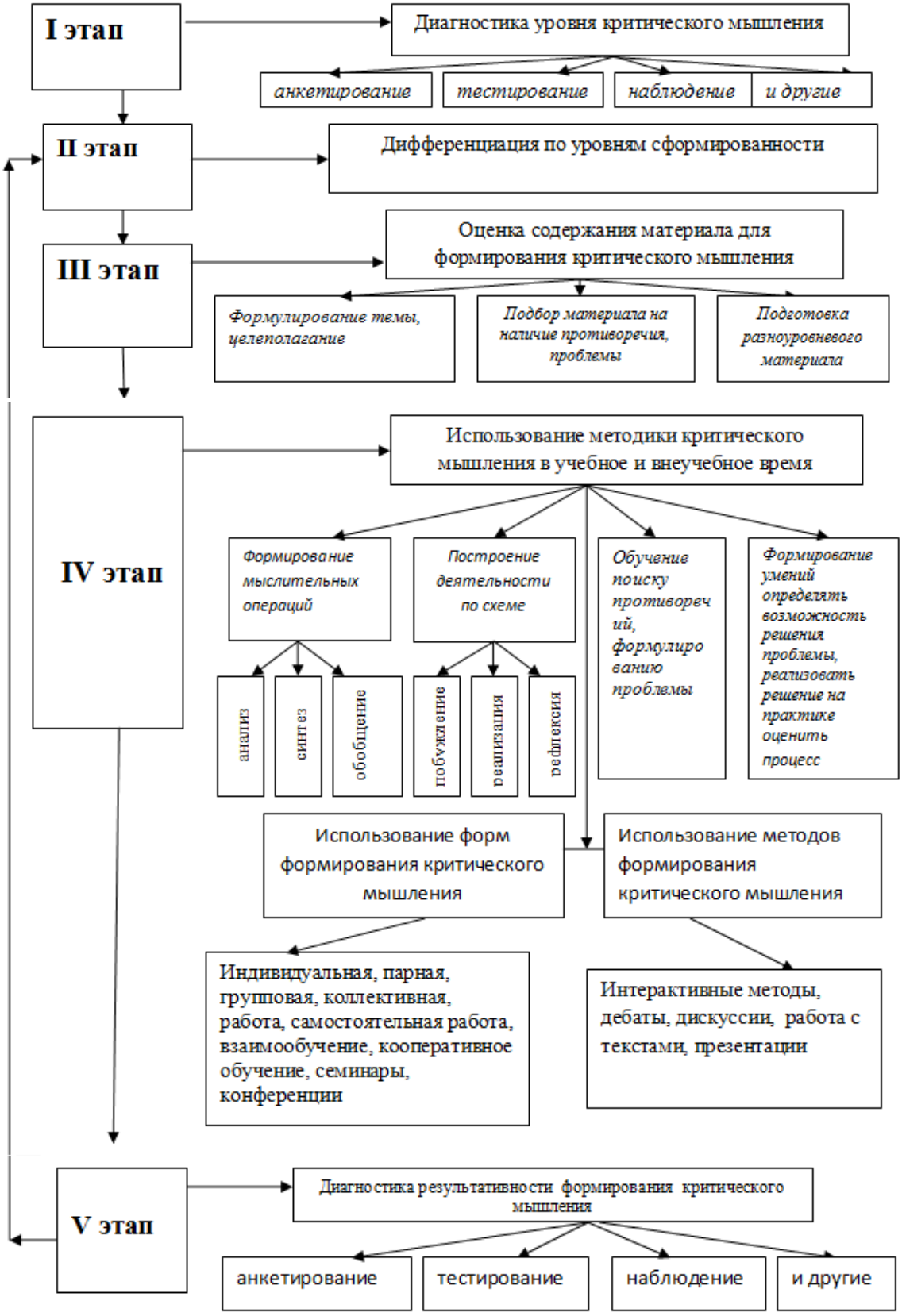


Рис. 1. Модель формирования критического мышления будущих учителей

Данная модель приведена на рис. 1. Основная деятельность по формированию критического мышления будущих учителей включает в себя 5 основных этапов (диагностика уровня критического мышления, дифференциация по уровням сформированности, оценка содержания, использование различных форм и методов, диагностика результативности формирования критического мышления будущих учителей). Они подробно представлены в модели ниже.

Обобщая изложенный материал относительно проблем формирования критического мышления, можно сказать, что:

1. Мышление будущих учителей имеет большие возможности и недостаточно используемые резервы. Одна из основных задач психологии и педагогики - до конца вскрыть эти резервы и на их основе сделать обучение более эффективным и творческим;

2. Самым ответственным моментом в обучении будущих учителей является переход к самостоятельному выбору и осмыслению информации;

3. Педагогические условия – это внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированные педагогом. Для выявления педагогических условий, способствующих формированию критического мышления, педагогическая наука опирается на опыт психологов, изучавших формирование критичности мышления с разных позиций;

4. В педагогической науке существуют несколько основных подходов к формированию критического мышления школьников.

Первый подход отражает формирование критического мышления в процессе обнаружения, исправления и опровержения ошибок.

Второй подход заключается в обучении студентов написанию отзывов, рецензий.

Третий подход заключается в формировании критического мышления в два этапа. Первый этап – в процессе обнаружения, исправления и опровержения ошибок; второй этап – в процессе обучения учащихся написанию отзывов и рецензий.

Четвертый подход – формирование критического мышления как свойства личности осуществляется одновременно с овладением студентами структурой учебной деятельности. Всего выделяются пять этапов. Первый и второй этап – это знакомство студентов с формируемым свойством личности; третий этап - формирование умений, обеспечивающих учащимся возможность быть критичными на отдельных этапах решения учебных задач (анализ задач, актуализация знаний, планирование решения задач); четвертый этап – формирование критического мышления в процессе овладения целостной структурой учебной деятельности; пятый этап - функционирование умений, обеспечивающих деятельность личности, обладающей критическим мышлением.

5. Для эффективности процесса формирования критического мышления будущих учителей нам было необходимо:

- знать сущность критического мышления личности и его педагогическое осмысление;
- знать критерии уровня сформированности критического мышления и уметь его определять по показателям, используя как общеизвестные методики, так и предложенные нами (анкета - опросник для старшеклассников, тест на сформированность критического мышления, методика выявления уровня сформированности критического мышления при работе с карточками, комплексная методика формирования критического мышления, карта наблюдения с целью выявления уровня сформированности критического мышления старшеклассников);
- знать модель формирования критического мышления будущих учителей, его цель, назначение, содержание и методики каждого отдельного этапа;
- уметь применять формы познавательной деятельности, способствующие наиболее эффективному формированию критического мышления;
- владеть как традиционными методами и приемами организации учебной деятельности студентов, так и разработанными нами;
- владеть технологией построения

учебной деятельности на основе трехфазовой модели мыслительного процесса (Побуждение, Реализация значения, Рефлексия);

- уметь анализировать действия студентов и собственные действия на основе Таксономии Блума;

- стремиться к созданию обучающей среды, обеспечивающей благоприятный климат обучения;

- быть самому критически мыслящей личностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Столбникова Е.А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования. Монография. – Таганрог, 2006. – 160 с.
2. Липкина А.И., Рыбак Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М.: «Просвещение», 1968. – 141 с.
3. Векслер С.И. Развитие критичности мышления старшеклассников в процессе обучения: автореф. ... канд. пед. наук. – Киев, 1974. – 23 с.
4. Конева В.С. Об общих подходах к формированию критичности младшего школьника в системе непрерывного образования. Межвуз. сб.науч.трудов/ Отв. редактор А.И. Раев. – СПб: Образование, 1993.– С. 66-73.
5. Moore, Edgar. Creative and Critical Reasoning. 2 nd edition, Houghton Mifflin, Boston, MA, 1984.- 41 p
6. Вьюнкова Ю.Н. О некоторых результатах исследования проблемы развития пытливости и критичности мышления младших школьников // Экспериментальные исследования по проблемам усовершенствования учебно - воспитательного процесса в начальных классах и подготовки детей к школе: материалы всесоюзного симпозиума/ Под общ. ред. Ш.А. Амонашвили и др. – Тбилиси, 1974. –часть 2. - С. 3-11.
7. Березанская Н.Б. Роль внушаемости и критичности в процессе целеобразования // В кн.: Психологические механизмы целеобразования / Под ред. О.К. Тихомирова. – М.: Наука, 1977. – С.123-142.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн. Кн. 1.: Система работы психолога с детьми разного возраста: учеб. пособие. – М., 2006. – 383 с.
9. Научно-методическое обеспечение процесса развития одаренности учащихся лицея (из опыта работы школы-лицея №34 Усть-Каменогорска) / Под общей ред. профессора ВКГУ Васильченко П.Л. – Астана: РНПЦ «Дарын», 2004. - 220 с.
10. Караев Ж.А., Кобдикова Ж.У. Сущность технологии трехмерной методической системы обучения // Журнал «Голос и видение» – 2005. - №3.- С. 24-30.
11. Педагогика: Учебник / под редакцией Н.Д. Хмель, Г.Т. Хайруллина, Б.И. Мукановой - Алматы, 2005. – 364 с.
12. Некоторые вопросы образования / Пер. с англ. – Алматы, 2003. – 60 с.
13. Ломова В.А. Азбука ТРИЗ для детского сада. – Алматы, 1997. - 144 с.
14. Gardner, Howard. The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach. New York: BasikBooks, 1991.
15. Матюшкин А.М. Актуальные вопросы проблемного обучения //Основы проблемного обучения. – М., 1968.
16. Успехи и вызовы сегодняшнего дня RWCT / Под ред. С. Мирсеитовой и А. Иргебаевой. Казахстанская Ассоциация по Чтению. Серия «Школа профессионального развития». – Алматы, 2005. – 216 с.
17. Философия и методы RWCT в действии / Под ред. С. Мирсеитовой. Казахстанская Ассоциация по Чтению. Серия «Школа профессионального развития». – Алматы, 2004. – 264 с.
18. Gardner, Howard. The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach. New York: BasikBooks, 1991.
19. Матюшкин А.М. Актуальные вопросы проблемного обучения //Основы проблемного обучения. – М., 1968. – С. 186-203.
20. Успехи и вызовы сегодняшнего дня RWCT / Под ред. С. Мирсеитовой и А. Иргебаевой. Казахстанская Ассоциация по Чтению. Серия «Школа профессионального развития». – Алматы, 2005. –
21. Философия и методы RWCT в действии / Под ред. С. Мирсеитовой. Казахстанская Ассоциация по Чтению. – Алматы, 2004. – 264 с.

УДК 364.42

МҮГЕДЕК АДАМНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ҚОРҒАУ

Ажахметова М.К.

Қазақстан Республикасының «Мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» Заңына сәйкес мүгедек дегеніміз – тіршілік тынысының шектелуі және оны әлеуметтік қорғау қажеттігіне әкеп соқтыратын аурулардан, жарақаттардан олардың салдарынан, кемістіктерден, организм функциясы тұрақты бұзылған адам. «Мүгедектік» сөзінің орысша баламасы «инвалидность» сөзі латынның «invalidus» сөзінен туындаған және «әлсіз, күші жоқ» деген мағынаны білдіреді.

С.Т. Ожеговтың сөздігінде «аурудың, жарақаттың салдарынан еңбекке қабілетін жоғалтқан адам» деп анықталған. Мүгедектік дегеніміз – организм функциялары тұрақты бұзылып, денсаулығы бұзылуы салдарынан адамның тіршілік тынысының бұзылу дәрежесі. Медициналық әдебиеттерде мүгедектік ретінде «еңбекке қабілеттің созылмалы аурудың, жарақаттың немесе патологиялық жағдайдың салдарынан бұзылуы немесе мардымсыз шектелуі» деп түсіндіріледі. Яғни медицина өкілдерінің пікірінше, созылмалы аурудың, жарақаттың немесе патологиялық жағдайдың салдарынан адам толығымен немесе ішінара еңбекке жарамсыз болуы мүмкін. Жоғарыда аталған себептердің нәтижесінде адам өзінің еңбек, кәсіби міндеттерін орындай алмайды. Мұндай жағдайларда медицина органдары тұлғаға мүгедектікті тағайындайды. Бұдан шығатын қорытынды, мүгедектік ретінде медициналық органмен куәландырылған, өмір сүруді шектеуге әкеп соққан қандай да бір аурудың, жарақаттың немесе кемшіліктің салдарынан адамның денсаулығының тұрақты түрде бұзылуы.

Жалпы қоғам өзінің стандартын мүгедектігі бар адамдардың сұранымдарына сәйкес, олардың тәуелсіз өмірімен тұруына мүмкіндік беру мақсатында бейімдеуі қажет.

1989 жылы БҰҰ Заң күшіне ие болып табылатын баланың құқығы туралы конвенцияның тексін қабылдады. Мұнда дамуында кемістіктері бар балалар өздеріне толық сенімдерін сақтап, қоғамның өміріне белсенді араласып, толық және салауатты өмір сүруі үшін олардың құқықтарын бекіткен. Мұнда мүгедек балалардың жақсы дем алуы, білім алуы, еңбек етуі, медициналық көмек алуы т үшін ақысыз көмек алуы арқылы жүзеге асырылады.

1971 жылы БҰҰ Бас Ассамблеясы ойлау мүмкіндіктері шектеулі мүгедек балалардың құқықтары туралы Декларацияны қабылдады. Мүмкіндігінше мүгедек балалар оқуға, білім алуға, емделуге, жұмыс істеуге деген қажеттіліктерін максималды қамтамасыз ету, өз қабілеттерін дамытуға жағдай жасау туралы айтылады. Оның ішінде нәтижелі еңбек ету, пайдалы, материалдық қамтамасыз етілуге және қанағаттанарлық өмірлік дәрежеге қол жеткізу туралы айтылады.

Мүгедек балалар үшін үлкен маңызға ие талап бойынша, ойлау мүмкіндігі шектеулі бала өзінің отбасында, немесе қабылдап алған ата - анасының отбасында тұруы қажет деп айтылады. Мұндай отбасы мемлекет тарапынан көмек алуы тиіс делінген. Ал қажет болған жағдайда олар арнаулы мекемелерде болуы тиіс және жаңа орта оның әдеттегі өмірінен өзгеше болмауы тиіс.

БҰҰ экономикалық, әлеуметтік және мәдени ережелер туралы халықаралық тактісінде әрбір мүгедектің (ересек немесе бала) өзінің денелік және психикалық денсаулықтың мүмкін болатын дәрежесіне жетуге құқығы атап көрсетілген.

Мүгедектер өмірінің барлық жақтарын қамтитын тұтас құжат БҰҰ қабылдаған "Мүгедектер үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етудің стандартты ережесі" болып табылады.

1993 жылы әлемдік даму туралы есеп беруде әлемдік банктің тапсырысы бойынша дүние жүзі халықтарының денсаулықтарына арналған халықтың денсаулығын бағалаудың жаңа өлшемдері, ұлттық денсаулық сақтау салаларының тиімді жақтарына құралдар бөлу туралы айтылады.

Ана мен баланы қорғау, отбасыны жоспарлау мекемелері, балалар мен жеткіншектерге тән ауруларды емдеуді т.б. финанстық инвестициялау бөлу статистикасы төмендетіп қана қоймай, көп жылдар бойы денсаулығынан айрылып, аяқ астынан уақытынан бұрын өлуді қысқартады.

Өмір ғана құндылық ретінде қарастырылып қоймай, аурусыз қыналусыз өмір сүру, әлеуметтік қалыптасып, даму да өмірдің сапасы ретінде қарастырады.

Мүгедектік балалардың өмір сүру қабілеттерін төмендетіп, даму мен өсудің тоқтауына байланысты әлеуметтік бейімдей алмауға болашақта, өз мінезін бақылай алмауға, бағдарын, басқалармен араласуын, оқуын, еңбек етуін тежеуге алып келеді.

Мүгедектік мәселесін адамның әлеуметтік мәдени ортасыны - отбасы, үй - интернат түсіндіру мүмкін емес. Мүгедектік, адамның мүмкіндігінің шектеулілігі таза медициналық құбылысқа жатпайды. Бұл мәселені тереңірек түсінуге, оның салдарларын болдырмауға әлеуметтік - медициналық, әлеуметтік, экономикалық, психологиялық т.б. факторлар көмектеседі. Сондықтан да мүгедектерге көмектесу – үлкендер мен балаларға әлеуметтік жұмыстың әлеуметтік-экологиялық моделіне негізделеді. Бұл модельге сәйкес, мүгедек адамдар қиыншылықтарды ауруына сәйкес немесе дамымауын сәйкес емес, сонымен бірге оны қоршаған табиғи және әлеуметтік ортаның олардың арнайы қажеттіліктеріне сай келмеуінен, қоғамдағы кері түсініктерден, адамдардың жақтырмай қараларынан да болды.

Отбасы баланы қорғайтын ең негізгі әлеуметтік орта.Бірақ балаға қатысты отбасы мүшелері кейде қатыгездік көрсетулері мүмкін. Өйткені, отбасының финанстың қамтамасыз етілуіне, демалуына, әлеуметтік белсенділік көрсетулеріне көп шектеулер болады. Сонымен олар өз көңіл - күйлеріндегі қиналыстарды балаға (мүгедек балаға) көрсетулері мүмкін.

Әрбір отбасының құрылымы мен қызметі уақыт барысында өзгеріске ұшырап, отбасының қарым - қатынастық тәсілдеріне әсер етіп отырады.

Отбасының өмірлік циклі түрлі даму деңгейлерінен тұрады:

Неке құру, бала туу, олардың мектептегі кезеңі, жеткіншектік кезең, үйден кету кезеңі, ересектік кезең, қартаю т.б.

Мүгедек балалары бар отбасының олардың даму кезеңдеріндегі өзгешеліктерге дайын болулары тиіс.

Мысалы: мүгедек - баласы бар отбасының өмірлік циклі:

1) бала туу - балада патология бар екендігі туралы хабар алу, эмоцианалдық дағдылану, отбасының басқа мүшелерін хабардар ету;

2) мектептегі кезең - баланың оқу түрі туралы шешім қабылдау, құрдастар тобының реакциясын уайымдау, оның оқуын ұйымдастыру және оқудан тыс әрекетін ұйымдастыру;

3) жеткіншектік кезең - баланың ауруының ұдайлық табиғатына дағдырлану, сексуалдық мәселелердің пайда болуына байланысты мәселелер, құрдастардың оны жақындасуы (олар тарапынан), баланың болашақ өмірін жоспарлау;

4) "бітіру, шығару" кезеңі – отбасылық жауапкершіліктің жалғауына дағдырлану, есейген баланың тұратын жері туралы шешім қабылдау, әлеуметтену мүмкіндігінің шектеулігіне (мүгедек баланың) отбасы мүшелерінің қайғыруы;

5) ата - аналардан кейінгі кезең – ерлі - зайыптың өзара қарым - қатынасының қайтадан құрылуы (мысалы: егер бала отбасынан шыққан соң дұрыс жерге орналастырылса) және баланың тұрғылық-ты жеріндегі мамандармен өзара қарым - қатынас жасау.

Тарихи тұрғыдан "мүгедектілік" және "мүгедек» түсініктері "еңбекке жарамсыз» және "ауру" түсініктерімен байланысты болған. Сондықтан да мүгедектілікті талдаудың әдістемелік көзқарастары денсаулықты сақтау саласынан алынып жүрді. Мамандар көп жылдар бойы "мүгедектікті", шарттын мойындамай, оны дұрыс емдемеуің салдары деп қарастырып келді. Сол себептен де бұл проблеманың әлеуметтік жағы еңбекке жарамсыз дегенге дейін оның басты көрсеткіші ретінде алынған.

Қазіргі кезде мүгедек,өмірлік қызметінің шектелуіне әкелетін және оның әлеуметтік қажеттілігін тудыратын, зақымдану немесе дефектілердің салдарынан ауруынан организм функцияларының қатты

бүлінуі бар, денсаулығында ауытқуы бар тұлға ретінде сипатталады.

Мүгедектілік, халықтың әлеуметтік жайсыз жағдайының басты көрсеткіші болып табылады. Ол қоғамның әлеуметтік жетілгендігін, экономикалық толыққанды жағдайын, адамгершілік ондылығына көрсетеді және мүгедек — адам мен қоғамның өзара іс - әрекетінің бұзылуын сипаттайды.

Еңбекке қабілетін жоғалтуының және өмір сүруін шектеуінің дәрежелеріне қарай мүгедекті күш топқа бөлінеді. Мүгедектіктің 1 тобын белгілеу үшін негіз болып жалпы аурудың, жарақаттың немесе туа біткен кемшіліктердің салдарынан еңбекке қабілеттің айқын және тұрақты түрде бұзылуы және тұрақты түрде бұзылуы және бұлар кәсіптік еңбекті тоқтату немесе еңбек жағдайларын елеулі түрде өзгерту қажеттігіне алып келген жағдай, сонымен қатар дербес жүріп-тұру, қозғалу, оқу, өзіне-өзі қызмет көрсету, өзінің жүріс-тұрысына бақылау жасау, адамдармен қарым-қатынастарға түсу мүмкіндігінің болмауы және басқа адамдардың көмегін, күтімін, қадағалауын қажет ететін жағдайлар табылады.

Мүгедектіктің 2 тобын белгілеу үшін негіз болып аурудың, жарақаттың немесе кемшіліктердің салдарынан еңбекке қабілеттің айқын бұзылуы және бұлардың дербес еңбек ету қозғалу, оқу, адамдармен қарым-қатынасқа түсу, өзіне-өзі бақылау жасау және т.б. мүмкіндіктерді қиындатуы, алайда соған қарамастан бөтен көмекті, күтімді және қадағалауды қажет етпейтін жағдайлар табылады.

Мүгедектіктің 3 тобы аурудың, жарақаттың немесе кемшіліктердің салдарынан ағза функцияларының бұзылуына оңай өмір сүру қабілеті шектелген тұлғалар үшін тағайындалады. Аталған жағдайлар мұндай тұлғалардың еңбекке қабілетін елеулі түрде шектесе де, олар әрі еңбек ете алады. Жұмыс берушілер 3 топ мүгедектері болып табылатын тұлғаларды денсаулық жағдайына қарай жеңіл жұмысқа немесе көлемі аз жұмысқа не жоғары біліктілікті талап етпейтін жұмысқа ауыстыруға міндетті.

Мүгедектігі бойынша зейнетақы алу құқығы еңбекке жарамсыз болған барлық азаматтар иеленеді. Заңдарда оны тағайындаудың тек бір ғана негізгі – мүгедектік белгіленеді.

Заңдардағы ережелер бойынша мүгедектіктің себептеріне қарай мүгедектік бойынша зейнетақының және оны алуға құқылы тұлғалардың келесі түрлері бар.

А) жалпы аурулардың,еңбек жарақатының немесе кәсіптік аурудың салдарынан орын алған мүгедектік бойынша зейнетақы;

Б) 16 жасқа дейінгі мүгедек-балалар;

В) туғаннан мүгедек жандар

Г) әскери қызметті өтеу барысында орындалған жарақатың, контузия, ғазым, науқастың салдарынан мүгедектігі туындаған мерзімді қызметті атқаратын әскери қызметшілер қатарындағы мүгедектер; ядролық объектілердің,азаматтық немесе әскери мақсаттағы объектілердің не ядролық объектілердегі апатты жағдайлардың салдарын жою кезінде мүгедектігі туындаған тұлғалар;

Д) әскери қызметшілер (мерзімді қызметті атқаратын әскери қызметшілерден басқасы), ішкі істер органдары мен ҚР бұрынғы Мемлекеттік тергеу комитетінің басқарушымен қатардағы құрамындағы қызметшілері - әскери қызметтегі міндеттерді орындауға қатысты жоқ қайғылы оқиғаның немесе әскери және қызметтік борышты орындауға қатысы жоқ аурудың салдарынан орын алған жарақаттың нәтижесінде мүгедектікке ұшырағанда;

Е) әскери қызметшілер (мерзімді қызметті атқаратын әскери қызметшілерден басқасы), ішкі істер органдары мен ҚР бұрынғы Мемлекеттік тергеу комитетінің басқарушы және қатардағы құрамындағы қызметшілері - әскери қызметтегі міндеттерді орындау кезінде мүгедектікке ұшырағанда;

Ж) төтенше экологиялық жағдайлардың, соның ішінде ядролық жұмыстарды өткізу кезінде радиациялық әсер етудің салдарынан мүгедек болғандар - себепті байланыс анықталған жағдайда.

Мүгедектік еңбек жарақатынан туындады деп, мына жағдайларда саналады:

1) еңбек міндеттерін орындау кезінде, сонымен қатар ұйымның, кәсіпорынның, мекеменің мүддесіне байланысты қандай да бір әрекеттер жасаған кезде;

2) жұмысқа бара жатқан немесе жұ-

мыстан қайтып келе жатқан жолда;

3) жұмыс уақыты барысында кәсіпорынның, мекеменің, ұйымның аумағында немесе өзге де жұмыс орнында, сонымен қатар жұмысқа дейін не одан кейін;

4) мемлекеттік немесе қоғамдық міндеттерді орындау;

5) өмірді сақтауға, мемлекеттік, ұжымдық немесе жеке меншікті қорғау кезінде, сонымен қатар құқықтық тәртіпті сақтау кезінде;

6) өндірістік тәжірибеден, өндірістік оқудан өту кезінде немесе тәжірибе сабақтары уақытында.

Еңбек жарақаты салдарынан мүгедектігі бойынша зейнетақы тағайындау үшін негізгі құжат болып қайғылы оқиға туралы акт немесе өзге де ресми құжат табылады,бұл құжатта еңбек жарақатының жұмыспен байланыстылығы көрсетілуі тиіс.

Сонымен қатар, өндірістегі қайғылы оқиғаны растайтын құжат болып соттың үкімі еңбекті қорғау жөніндегі мемлекеттік инспектордың және өзге де лауазымды тұлғалардың қайғылы оқиғаның себептері туралы қорытындысы,қайғылы оқиғаның себептері туралы қорытындысы,қайғылы оқиғаның орын алғаны үшін кінәлі тұлғаларды тәртіптік жазалау туралы бұйрық та табылуы мүмкін.

Қазақстан Республикасының Президенті 1999 жылы 21 маусымда Қазақстан Республикасындағы мүгедектердің әлеуметтік оралымдығы туралы заңға қол қойған. Осы арқылы қоғамымыздағы ерекше әлсіз бөлігіне әлеуметтік қорғау кепілдемесі берілген.

Заңның негізін құрайтын үш принципалдық ережені айтып өту керек:

Бірінші - бұл мүгедектерде, білім алу үшін белгілі бір жағдайларға ерекше құқықтың болуы; қозғалыс құралдарымен қамтамасыз етілуі; арнайы тұрғын-үй жағдайларына; жеке үй құрылысына, қосалқы шаруашылық және саяжай шаруашылығын жүргізуге жер учаскелерін бірінші кезекте алулары, және тағы басқа. Мысалы, тұратын жерлер қазір денсаулығын және басқа да жағдайларын есепке ала отырып, мүгедек - балалары бар жанұяларға, мүгедектерге берілетін болады. Мүгедектер, Қазақстан Республикасының Үкіметімен бекітілген аурулар тізіміне сәйкес, жеке бөлме түрінде қосымша тұратын жер алуға құқылары бар. Ол артық деп саналмайды және де бір реттік мөлшердегі төлеммен төленеді. Тағы бір мысал, мүгедектерді жұмыспен қамту үшін ерекше жағдайлар енгізілуде. Меншік формасына байланыссыз 30 адамнан көп жұмысшысы бар кәсіпорын, мекеме, ұйымдар үшін мүгедектерді жұмысқа қабылдауына квота белгіленеді - жұмысшылардың орташа тізімді санына пайыз, ретінде (бірақ үш пайыздан кем емес);

Екінші бір маңызды ереже - бұл мүгедектердің,өмір қызметіне, мәртебесіне және т.б. қатысты шешім қабылданатын барлық процестерге белсенді қатысушы болуға құқықтары. Бұл норманы бұзып қабылданған шешімдер соттық тәртіпте жарамсыз деп танылады;

Үшінші ереже, арнайы мемлекеттік қызметтерді құруды білдіреді; медициналы - әлеуметтік экспертиза және реабилитация. Олар мүгедектердің тәуелсіз өмір қызметін қамтамасыз ететін жүйені құрады. Сонымен қатар, медициналы - әлеуметтік экспертиза мемлекеттік қызметіне жүктелген функциялардың арасында - мүгедектердің әлеуметтік қорғаудың әр түріне деген қажеттілігін анықтау; кәсіби ауру алған тұлғалардың кәсіби еңбекке жарамдылығын жоғалтуының дәрежесін анықтау;халықтың мүгедектелік деңгейін және себептерін анықтау және т.б.

Заң мүгедектер проблемасын шешудің негізгі бағыттарына ерекше назар салады. Атап айтқанда, онда мүгедектердің ақпараттық қамтамасыз етілулері, өмір қызметінің кедергісі жоқ ортасын құрудағы қажеттіліктері туралы айтылған. Мүгедектерді әлеуметтік қорғау жүйесінің өнеркәсіптік базасы ретіндегі реабилитациялық индустрияны құру, мүгедектердің еңбегі мен тұрмысын жеңілдететін арнайы құралдардың өндірісін, сәйкесінше реабилитациялық қызметтерді беруді және де оларды ішінара жұмыспен қамтуды білдіреді. Заңда медициналық, әлеуметтік және кәсіби аспектілері бар мүгедектердің көп профильді реабилитациясы бар кешенді жүйесін құру жайында айтылған. Сондай-ақ мүгедектермен жұмыс істейтін кәсіби кадрларды дайындау, оның ішінде мүгедек-

тердің өз ішінен дайындау проблемасы да қозғалады.

Қазіргі кезеңде мемлекетімізде мүгедектердің санының көбеюі, денсаулық сақтау, білім және әлеуметтік қорғау салаларының осы мәселеге көңіл бөлініп отыр. Жыл санап мүгедектерге деген қоғамның көзқарасы өзгеріп, оларды қоғамның бір мүшесі ретінде қарауға бет бұрды. Еліміздегі халықты әлеуметтік жағынан қорғау мекемелерінде 388700 мүгедек есепте тұр екен, олардың 49100-і - 16 жасқа дейінгі мүгедек - балалар.

Жарымжан адамдарға дәрігерлік-әлеуметтік көмек беретін 73 интернат үйі бар, онда 16500 еңбекке қабілетсіз азаматтар және 2800 мүгедек - бала өмір сүреді. 3160 бала үйінде отырып, өз беттерінше білім алады. Бұл мәліметтерді Пекин қаласында БҰҰ-ның мүгедектер құқығы жөнінде ұйымдастырған семинарына қатысқан Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігінің Халықаралық байланыстар бөлімінің бастығы Б. Төлегенова өз баяндамасында келтірген. Оның мәліметтеріне қарағанда, елімізде еңбекке жарамсыз азаматтарға әлеуметтік қолдау көрсететін 327 мекеме бар көрінеді. Бұл мекемелер 32700 адамға әлеуметтік қызмет көрсетеді. Мүгедектерге жыл сайын республикалық бюджеттен арнайы қаражат бөлініп отырады. Қазір елімізде Үкіметтің арнайы қаулысымен «2011-2012 жылдарға арналған мүгедектерді жан-жақты қамқорлыққа алу бағдарламасы» жұмыс істеп жатыр. Мемлекет тарапынан жасалып жатқан түрлі қолдауларға қарамастан, мүгедектердің жағдайы ауырлау.

Мүгедектерді, демалыс және спортпен айналысуды ұйымдастыру бойынша нақты кепілдемелерімен қамтамасыз ету, осы бағытта мүгедектермен жұмыс істеу үшін, кадрларды даярлаудың тәртібі мен жағдайын анықтау проблемаларын заңдық тұрғыда шешу қажет.

XX ғасыр көрсеткендей, кез-келген мемлекеттің ішкі саясатының негізгі бағыттарының бірі халықты әлеуметтік қорғау жүйесі болып табылады.

Әлеуметтік көмекті қажет ететін топтарға әлеуметтік көмектің қандай түрлері бар екендігін және оның даму тарихы мен атқаратын қызметтер түрлерімен танысып шықтық.

Енді сөз соңында елімізге жаңа келіп жатқан әлеуметтік жұмыстың Қазақстандағы болашақ көрінісі өркениетті мемлекеттердің жағдайындағыдай болады деп үміт артамын.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Жұмағұлова Ғ.Б., Ахметов А., Ахметова Г. Әлеуметтік қамсыздандыру құқығы. Оқу құралы. - Алматы: Заң әдебиеті. - 2005. - 360 б.
2. Сәрсенова Ж. Тәңірбергенова Г. Әлеуметтану. - Алматы, 2000
3. Ғабдуллина Ғ. Құқық социологиясы. – Алматы. - Заң әдебиеті.-2003
4. Биекенов К.Ү. Отбасымен әлеуметтік жұмыс. - Алматы: Қазақ университеті. - 2003. - 130 б.
5. Икенов А. И. Жүсіпова А. Д. Әлеуметтану негіздері. - Алматы: Экономика. - 2004. - 208 б.
6. Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. - М.: ИНФРА-М, 1997.
7. Рамзей Р. Социальная работа: наука-профессия: К развитию концепции // Социальная педагогика и социальная работа за рубежом.- Социальная работа.- Вып. б. - М., 1995
8. Амандықова С.К. Қазақстан Республикасының Конституциялық құқығы: Оқу құралы.- Астана, 2001.
9. Ашитов З.О., Ашитов Б.З. Егемен Қазақстанның құқығы.- Алматы, 1997.
10. Ашитов З.О., Ашитов Б.З. Қазақстан Республикасының құқық негіздері: Оқу құралы. - Алматы, 2003. - 295 б.
11. Дулатбеков Н.О. ж.б. Мемлекет және құқық негіздері: Оқу құралы. – Алматы, 2002.

УДК 377.169.3

ТОЛЕРАНТТЫҚ ТҮСІНІГІНІҢ ПАЙДА БОЛУ ТАРИХЫ

Саданова Ж.К., Орақбаева М.К.

Қазіргі кезде толеранттық мәселелері туралы саясаттану, педагогика, медицина, мәдениеттану, философия, психология, мәдениеттану ғылымдары бойынша өткізіліп жатқан көптеген ғылыми конференциялар және дөңгелек үстелдерде талқыланып жатқан өзекті тақырыптарының біріне айналды.

Толеранттық - бұл көпмағыналық ұғым, оның негіздері сонау ерте кезден Гераклит, Антифон, Аристотель, Сенек және т.б. ойшылардың пікірлерінен бастау алған. Толеранттық түсінігі туралы ең алғашқы ойлар антикалық заманда басқа діндер мен сенімдерді түсіну, қабылдау ретінде пайда болады. Сократ индивидті космостан бөліп алуға ең алғаш талпынады, ол тұлға аралық қатынасты табиғаттан тыс күштердің болжауы ретінде емес, тұлғаның ерікжігері мен мінезіне байланысты қарастырады. Сократ, алғаш индивидтің әлеуметтік мінез-құлқының феноменін, оның мінез-құлқын анықтайтын мотивтерін түсіндіреді. Платон мектептеріндегі шығармаларда еңбектегі шыдамдылық жақсылық үшін, қайғыдағы шыдамдылық жақсылық үшін деп «төзімділік» түсінігін сипаттайды. Бұл жерде қайғы рушылықты айтып тұрған жоқ, керісінде сабырлық, өзін ұстай білу, рухтың күшін баяндап тұр. Жалпы, Платонның көзқарасы бойынша, толеранттылық – ақыл-ойдың өзін-өзі қорғауы» деген. Қоғамның табысты дамуы үшін төзімділік міндетті екенін айтып өткен.

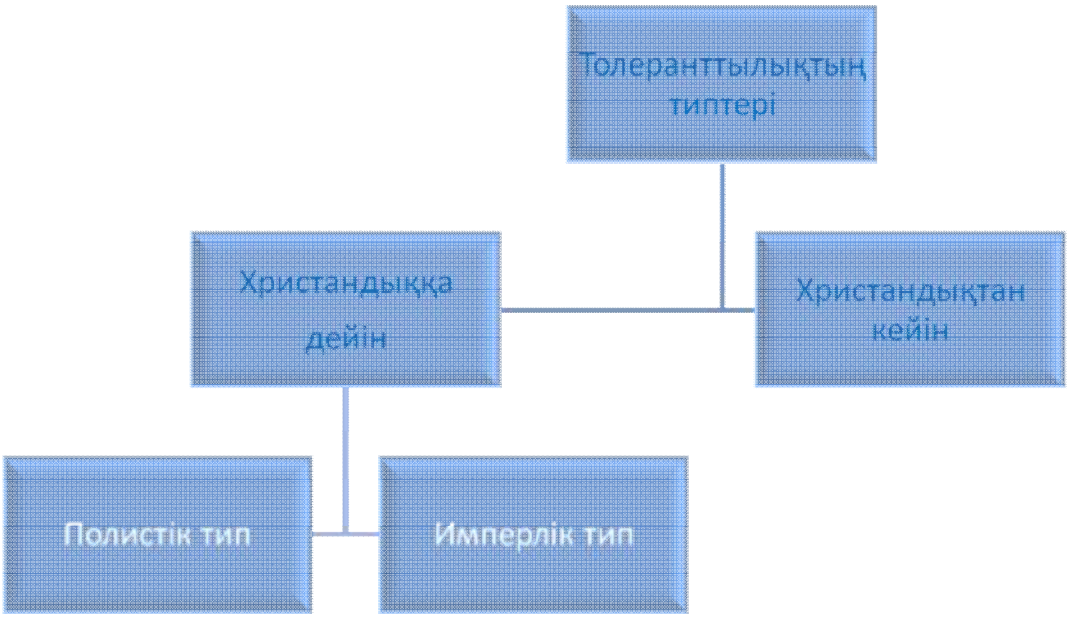
Аристотель бұл көзқарасты ары қарай дамытып, құндылық аспектісін бөліп көрсетеді: шыдамдылық – тәжірибелік мінез-құлық қасиеті ретінде және дағдыдан пайда болған этикалық қайрымдылық. Аристотель (б.з.д. 384-322 ж.ж.) «Никомаховая этика» атты еңбегінде: өзіне мейірімділік көрсеткен адамға түсіністікпен қарайтын адамды жақсы деп есептеуге болмайды», «жақсы адам» өзгеге сондай қарым-қатынас көрсеткен адам, ал бұл қиын іс», – деп жазған.

Цицерон Марк Тулий tolerantia сөзін адамзаттың істеріне төзімділікпен қарайтын, данышпанның рухына қатысты қолданылды. Толеранттықты мазмұнды жағын Сократ ипен софисттер қарастырды. Стоиктер мен эпикурейцтер үшін «шыдамдылықты» азапқа шыдаумен байланыстырады, яғни, қатыгездік пен әділетсіздік қайрымдылық жасауға мүмкіндік береді және ерлік пен төзімділікке тәрбиелейді. Кейін стоиктер (Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий) ерте кезде стоиктер мен эпикурейцтердің айтылған негіздемесін біріктіруге талпыныс жасады, «шыдам» түсінігін ерлік үшін негіздеме деп түсіндірді (Сенека) [2].

Рим императоры Марк Аврелий Антонионың (121-180 ж.ж.) «К самому себе» немесе «Наедине с собой» деген шығармаларында әңгімелесушіге толеранттық қарым-қатынасты сипаттайтын жазбалар бар: «Адамдарды сендіруге тырыс. Егер олар көнбесе өзің әділет заңына қарсы келме», «Оларға шын мейірім мен пайданы көрсет, бірақ тітіркенбей, сілкінбей», «Өзіңе айтылған нәрсені мұқиятты дауға дағдылан және өзіңмен сөйлесіп отырған адамның ойын толық қабылдауға ұмтыл. Адамдардың басшылыққа алатын әдет-ғұрпы мен күшін түсіну үшін мінез-құлқы мен әдеттерін жақсы білу керек» [2].

Марк Аврелий шыдамдылықтың адамгершілік құндылықтары: «әділеттілік, ақиқат, ақылдылық пен ерлік» болып табылатынын мойындады. Толеранттық негіздері ретінде әртүрлі мәдени принциптер болды. Грек-рим өркениеті үшін негіз болған діни сенімділік болды.

Н.В. Круглова өзінің «Толерантность: генезис и типология» еңбегінде тарихта толеранттық белгілерінің болуына байланысты зерттеу жүргізді.



Сурет 1.1 – Толеранттықты түрлері

Яғни, автор толеранттықты екі типін бөліп көрсетеді: христиандық және христиандықтан кейін деп. Христиандық типтің өзі полистікі, имперлік деп екіге бөлінеді. Полистік тип - антикалық демократияның тенденциясы басым азаматтық қоғам үшін тән және сыни рационализм, жоғары мәдениеттілік, жан-жақтылыққа бейім, саяси плюрализм мен діни тәжірибенің формаларының көптүрлілігін көрініс тапқан. Имперлік типі діни плюрализм мен айқындалған көпұлтты, көпмәдениетті, көп дәстүрлікте саяси плюрализмнің болмауы тән. Толеранттықты христиандықтан кейін типі Реформация барысында қалыптасты.

Толеранттық идеялар 16 ғасырда түпкілікті мойындаушылыққа ие болды.

Толеранттық (tolerare) түсінігін римдік авторлар алғаш енгізген, уақыт өте келе христиандық әдебиеттерде кеңінен танымал болады. Бұл ұғым бастауы ең алдымен «шыдау», «төзу», дегенді білдіретін «tolero» етістігінен бастау алған. Толеранттық түсінігінде адам өмірінің қайғыру негізінде діни мағына қамтылған, яғни, христиандық сана-сезім. Төзім христиандықтардың рақымшылдығының негізінің бірі болып табылады. «Құдай шыдады және бізге әмір етті» деп христиандық өмірдің ережесінің бірінде айтылған.

Негізінен «толеранттық» түсінігі еретиктерді догматтары мен салт-дәстүрлеріне төзі мүмкіндігімен байланысты қолданылады. Демек, толеранттықты алғашқы формасы дінге еріктілік болып табылады.

Толеранттық ұғымына «еркінділік», « плюрализм» түсініктері жақын, Христиандықта толеранттық этикалық принцип ретінде енгізіледі және өзінің мазмұнын діни рақымшылық ретінде алды. Барлық библиялық көз қайнарлары төзімділікке үндейді. Христиандық авторлар үшін төзімсіздік жын-перінің тудырған нәрсесі, ол адамда ашу, кекшілдік және өшпенділік тудырады деген.

В.М. Золотухин өзінің зерттеулерінде, төзімділік ерте христиандық этикада (Августин, Григорий және т.б.) аскетикалық нормативтік идеал арқылы күнәден арылу мүмкіндіктерімен байланыстыратынын айтқан. Бұндай жағдайда адам құтқаруға үміттік пен Құдайға сенімділікпен ғана қалады.

14-16 ғғ. бастап ғылыми білімдерге қызығушылық туындағанда, моральдық радикализмнен моральдық компромисске және Құдайдың күнә өмірімен татуластыруға ауысу қажеттілігі туындайды. Демек, отағасыда «төзімділікті» адам құдайды ауызға алып, қайғы-қасіретке төзу ретінде қабылдады. Бұл жағдайда төзімділік пен төзу адамға байланысты емес, адамға Құдай, Шіркеу және басқа адамның төзімділік қарым-қатынас мүмкіндігіне байланысты деп

түсіндірді. Осылайша ерте орта ғасырда «толеранттық» термині біздің зерттеу мәселемізге қатысты қолданылмағанымен, құдайдан өзге ешкім кіре алмайтын жабық әлем ретінде қабылданды. Сондықтан толеранттық жақын адамға деген махаббат және көнбістік түрлерінде көрініс тапты.

Біз христиандықтар үшін толеранттықты көптеген философтардың еңбектерін қарастырдық, алайда Квинт Тертуллиан ерекше орын алады. Квинт Тертуллиан «Біреу Құдайды пір тұтса, басқасы Юпитерді» деген ой айтып, толеранттықты негізі адамға парыз ретінде артатын, тепетеңдік болып табылады. Бұл тек төзімділікке байланысты болады, оны жағымды дағды және құтқарушы ретінде өзіңді шыңдауың керек [1].

«Толеранттық» түсінігіне байланысты екі негізгі түсіндірме қалыптасты: төзімділік (patientia) және Исидора Севильскийден бастау алған оны рухпен, жанмен байланыстырды. Әлеуметтік мағынада «толеранттық» түсінігі сирек қолданылды және негізінен еретиктерді дәстүрлері мен догматтарына төзу мүмкіндігімен байланыстырды (Фома Аквинский в «Сумме Теологии»).

Сонымен бірге Отағасыдағы христиандықта әлеуметтік және діни толеранттық «өзіне» құндылық ретінде емес, ізгілік, қайрымдылық емес қақтығысты болдырмаудың құралы ретінде қолданылды. Сонымен «егер сенімсіз адамдар мен еретиктерді жеңе алмасаң, қақтығыстан қаш» деген толеранттықты қолданбалы сипаттамасы пайда болды. ТОлеранттық туралы ойлардың тарихи дамуына назар салсақ, Ежелгі Қытай, Ежелгі Үнді, Ежелгі Греция және Рим империясы басқа тайпалардың құдайы мен табынушыларына олардың төзімділікпен қараунда байқалды. Толеранттық түсінігіне тарихи жақын ұғымдар болып қоғамдық санада таралған. Олардың ақиқаттылығы айдан анық, мысалы, «еркінділік» немесе «плюрализм» ойы, өзінің нормативтік мазмұнының арқасында басынан бастап толеранттық бағытталған, ал толеранттық, плюрализм сияқты, еркінділік принципі Жаңа уақытқа сәйкес келетін және өзінің әділдік ойларында өзінің заңдылық негізі бар. Бұл идеялар орта ғасырдың философтарының ойларында қамтылған, олар «дінді ішкі, ар ұяттың ісі, ретінде түсіндірді, өйткені, шіркеу қанауына қарсы тұрды». Олардың ішінде Пьер Абеляр и Агорд из Лион. Толеранттық түсінігі біраз уақыт көлеңкеге кетіп, Қайта Өркендеу дәуірінде жаңа күшпен пайда болады. Яғни, толеранттық философиялық мен құқықтық негіз алып, ғылымилыққа бастау алып толыққанды қалыптаса бастайды.

Қайта Өркендеу дәуірі сенім, наным сұрақтары бойынша да бостандық кезеңі болды. 1453 жылы философ Николай Кузанский «О согласии вер» трактатын жазды, онда барлық діндерде негізгі ұстанымдар тұтастығын сендіре көрсетеді. Реформация кезеңінде қарсы тұрушылық күшейді, протестанттар мен католиктердің діни фанатизмі мыңдаған адамдардың өліміне әкелді.

16 ғасырда Францияда «Толеранттық» түсінігі пайда болады, 1598 жылы Нантский эдикт уақытынан бастап, төзімділік туралы көптеген заңдардың шығуы және француз протестанттары – гугеноттары діни өмірдің бостандықта көрінуіне құқық пен жол берді.

Оның көрінуі діни соғыстардың дәуірімен негізделген, онда католиктер мен протестанттардың амалсыз келісімге келуі, ымыраның көрінуіне ықпал етті. Көптеген ғасырлар бойы созылған қанды діни соғысты тоқтату үшін осындай қабылданған шешім қоғамның құтқарушы әрекеті болды.

Жаңа заманда төзімділік әлеуметтік реңк береді және қандай да бір мәдени дәстүрдің өмір сүруімен байланыстырды. (Дж. Бруно, П. Бейль, М. Монтень) [2].

Дж. Локктың толеранттық ойларын жүзеге асыруда үлесі ерекше болды. Өзінің «Послание о веротерпимости» пен «Опыт веротерпимости» атты екі еңбегінде Джон Локк төзімділіктің маңызды ойларын толық және көлемді біріктірді. Д.Локк (1632-1704) өзінің «Опыт о веротерпимости» (1667 ж.) еңбегінде толеранттық шексіз құқық береді. Толеранттықтың апологеттік дәстүрі – билеушінің діни істерге араласу құқығының болмауы. Тұлғаның рухани ізденісіне қол сұғу, өзге дінді мойындауға мәжбүрлеу дұрыс емес. Бұл билік өкілі үшін оны ақырында

жеңіліске ұшырататын ең тиімсіз жол. Д. Локк «Послание в веротерпимости» еңбегінде: «Адамның рухани сенімін өзгерту үшін көңіліне сәуле түсіру керек, ол ешқашанда дене жарақаты арқылы мойындалмайды», - дейді. Сөйтіп, ол басқаша ойлайтын бытыраңқы секталарға қатысты толеранттық жол беруге болады, ал олардың езушіні тайдыру ниетімен бірігуіне жол бермеу керек деген пікір айтады. Д. Локк сенімдері мемлекет құрылымын шайқалтатындай ой-пікірлері бар адамдарға қатысты мәжбүрлеуді ақтайтынын атап көрсетеді.

Толеранттық тақырыбы француз публицисті және философы П. Бейль (1647-1706 ж.ж.) еңбектерінде де көрініс тапты. Оның пікірінше, адамдардың табиғи үйлесімсіздігі өз кезеңінде пікірлердің әртүрлілігі әкеліп соқтырады: «Қабылдау мүшелері бірдей болғанымен әр адам бірнәрсені түрліше таниды, олардың тәрбиесі бірдей емес, қалған жағдайларда да осылай әрекет етеді».

П. Бейльде ұят еркіндігі және оның мемлекет билігіне бағынбайтындығы туралы талап Д. Локкқа қарағанда жоғары. Толеранттық оның шығармаларында догматикалық билікке қарсы құрал ретінде көрінеді және билікті ұстап тұрудың басты қаруы өрескел қарсылықты жоюға бағытталған. Ол философтардың толеранттық жөніндегі пікірталасы діни негізде жүргенімен, діни ұстанымның астарында мемлекет мүддесі жатқандығын жақсы түсіне білді. Билеуші өз билігін шіркеудің әмбебаптығына сүйене отырып, ғайбаттау, жалған сөйлеу, жер аудару, өлім жазасына кесу секілді жаман құралдар арқылы жүргізді. Сөйте тұра, ол жасап отырғандарының барлығының дінді насихаттау барысындағы дұрыстығына, заңдылығына өзі сене білді немесе сондай түр жасады [3, б. 45].

Философ «мен» және «басқа» арасындағы қарама-қарсылықты драмалықпен сипаттайды. Француз жазушысы және философ Мишель де Монтеньдің қарама-қарсы ойлары өмір сүрудің екі тәсілінің арасында: адамдар арасындағы өмір мен өзін оқшаулау арасында арпалысады. Ал шындық өмірде барлық адамгершілікке жат әрекеттер аяныш сезімдеріне белсенді қарсылық көрсетіп отырғандығын ол ашына жазды.

Біртіндеп толеранттық мәселесі теология аймағынан әлеуметтік философияға ығыстырылады. Танымал ойшылдар төзімділіктің болу қоғамның толықтай дамуы және адамның тұлға ретінде дамуы үшін қажеттілігін дәлелдеуге тырысты. Бұл ойларды Жан-Жак Руссо өзінің «Теории Общественного договора» атты еңбегінде және Ш. Монтескье «Персидских письмах», «О духе законов» атты еңбектерінде дамытты. Франсуа Мари Аруэ Вольтер толеранттық мәселесін бірнеше туындыларында қарастырды: «Философские письма» (1734), «Философский словарь» (1766), «Трактат о веротерпимости» (1763), «Вопросы по энциклопедии» (1772).

18 ғасырдағы француз жазушысы және философы Вольтер: «... сіздің пікіріңіз маған жат, бірақ сізге оны жақтау үшін мен өмірімді құрбан етуге дайынмын», – деген. Ол – толеранттықты басты қағидаты. Бұл адамдар арасында өзара сыйластықты, мейірбандықты білдіреді. Сондықтан, толеранттық екі жақты сана: мемлекеттер, діндер, этностар, жеке адамдардың бір-біріне шапағат жасай білуі.

Вольтерде толеранттық бір жағынан барлық демократиялық бостандықтың негізі, ал басқа жағынан «Не делай другому того, что ты не желаешь, чтобы делали тебе» деген адамгершіліктің алтын қағидасының нәтижесі ретінде қарастырады.

Танымал философ педагог И. Кант (1724-1804) көптеген еңбектері толеранттық проблемасына арналған. Оның этикалық тұжырымдамасында алғаш рет «төзімділікті» «толеранттық» байланыстырады. Төзімділікті жалпы адамзаттың парызына жатқызады, егер өзіне ұнамаған дүниелерге адам төзетін болса онда ол адам төзімді болып саналатынын және төзімділікті өшпенділікке қарама-қайшы деп айтқан. Ол толеранттық проблемасын адамның ішкі «мені» тұрғысынан қарастырған. Неміс ойшылы «Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане» (1784) еңбегінде толеранттық «Өзгеге» қатыстылығы мәселесіне пайымдаулар жасайды. И. Канттың пікірінше, адамда екі жақты бейімділік болады: бірі - өзі сияқтылармен пікірлесу мүддесі, екіншісі -

оқшауландыуға тырысу. Бұл жағдайда адамның өз туыстарымен сыйласудан басқа амалы қалмайды. Басқаша айтсақ, адам өзінің басқаларға деген табиғи шыдамсыздығын жеңе алады, қоғамда құндылықтарға ие болып, өз орнын табады.

18 ғасырдағы Ағартушылық дәуіріндегі Франциядағы революция «Адам және азамат құқықтарының Декларациясының» дүниеге келуіне ықпал етті.

Вольтердің өлгеніне 11 жыл өткеннен кейін 1789 жылы 26 тамызда құрылтай жиналысы қабылдаған «Адам және азамат құқықтарының Декларациясынан» көрініс тапты. Бүкіл әлемге ойлар мен сөздің еркінділігін паш етіп, Вольтердің табандылықпен қалаған ойы танылды. Ұлы Француз революцияның нәтижесі тек азаматтық еркіндікті жариялау ғана емес, сонымен бірге мемлекеттің жаңа типінің «национальное» дүниеге келуіне ықпал етті. Бұл төзімділік идеяларының екі жүз жылдықта ары қарай дамуын анықтап, ұлттық төзімділік идеясын плюрализм, еркінділік идеялардың жалпы жиынтығынан бөліп алып, алғаш ұлттық сипаттылық берді. Ғалымдардың айтуынша, ұлттық сұрақ 19 ғасырда қалыптасып және қойылған деген. Осылайша өз беттілік тарихына құқығы бар, халықта тұлғаның адамгершілік пен еркінділігін мойындайтын. Сонымен толеранттық Батыс Европаның рухани өмірінің құбылыс ретінде оның буржуазиялық өзгертілген нәтижесінде бекітілді [1].

Чех педагогы Ян Амос Коменский толеранттық көңіл бөліп, ешкім басқа біреуге өзінің принциптерін міндеттемеу керек және әркімге өзінің ісімен айналысуға еркін құқық беру керек деген. Оның ойынша ортақ ақиқаттылыққа барлығы келу үшін келісімге барлығы ұмтылу керек және әркім өзінше оны нығайту керек.

Голландиялық философ Бенедикт Спиноза өзінің трактаттарында сенім-наным сұрақтарында иудейлік консерватизм мен догматиканың жалғандығын ашуға талпыныс жасады. Ол «Богословско-политический трактат» атты еңбегінде еркін мемлекетте әрбір азамат калай ойлайды, солай ойлай алады, не ойласа соны айта алады деген.

Толеранттық идеяларының мәселе жиынтығы неміс философиясындағы Л.А. Фейербах (1804-1872) еңбектерінде қарастырылады. Оның ойынша, адамның мәні адамда туғаннан бастап болмайды. Керісінше басқа адамдармен қарым-қатынаста құрылып, қалыптасады деген. Жеке адам, - «Ойлаушы ретінде емес, моральдық мәні ретінде емес өзінде адамдық мәні де қамтылмаған бірдеме оқшауланған ретінде», - деді ол. Адамның мәні Мен және Сен арасындағы шырайлылыққа негізделген тұтастыққа, адаммен адам тұтастығында, қарым-қатынаста болады. Орыс ойшылдарының тарихында толеранттық сипаттамасына балама ретінде төзімділік түсінігі жиі қолданылды. 19 ғасырдың екінші жартысында төзімділік мәселесінің зерттелуіне аса үлес қосқан орыс философы В.С. Соловьев болды. Ол «төзімділік» пен «төзу» түсініктерін ажыратады. Біріншісінде В.С. Соловьев жан қасиеттерінің оның әрекетте көрінуін кең пейілділік деп аталады, ал кейде – рухани батырлық.

В.С. Соловьев бойынша төзімділікті адамның ішкі мотивтеріне байланысты, ол басқалардың мінезіне кең пейілділік, құрметтілік және басқаға бостандық берумен анықталады деген ойды айтты. Орыс мәдениетінің тарихында революциядан кейін толеранттық идеяларына аса қызығушылық танытқан жоқ. Революциядан кейінгі сөздіктерде толеранттық сөзі сирек кездеседі.

«Большой Советский энциклопедический словарь» сөздігінің 3-ші басылымында толеранттық түсінігі тек арнайы медициналық термин ретінде енгізілді. Жалпы, толеранттық түсінігі 90-жылдардан бастап және қазіргі уақытта ғылыми әдебиеттерде белсенді қолданылуда.

Сонымен толеранттық түсінігінің шығу тарихына жасалған қысқаша тарихын әр дәуірде бұл мәселенің әртүрлі түсіндірілгенін көруге болады. Ғасырлар бойы толеранттық қоғамдық және діни біліктің, дін мен секталардың, дінге сенушілер мен атеисттердің өзара қарым-қатынасының қағидасы ретінде түсіндіріліп келді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Вагабова Н.М. Этническая толерантность в поликультурном обществе: автореф. дис... кан. фил. наук. – М., 1987. - 35с.

2. Головатая Л.В. Толерантность как проблема философии образования: автореф. дис... фил. наук. - М., 2006. - 49с.
3. Абсатова М.А., Еслакова А.И.., Адасканова Ж.Қ. Толеранттық мәселесінің дамуына тарихи шолу // Педагогика және психология: ғылыми-әдістемелік журнал.- М.: Алматы, 2013.- С. 75-78.
4. Бейсенбаева А.А., Убниязова Ш.А. Сущность понятия толерантности и её характеристика // Сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - Новосибирск, 2009. - С. 67-71.

УДК 378.02 : 37.035.3

ЕЛІМІЗДІҢ ЖАСТАРЫНА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ ЖӘНЕ АЛҒАШҚЫ ӘСКЕРИ ДАЙЫНДЫҚ ПӘНІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Касенов К.Т.

Мемлекеттің барлық тарихы жастарды отансүйгіштікке тәрбиелеу мен Отан қорғаушылардың жоғары рухын, батылдығын, ерлігін, жауапкершілігін, ұрыстағы беріктігін қалыптастыру міндеттерін табысты шешумен байланысты. Әскери патриоттық тәрбиелеу - азаматтарға патриоттық тәрбие берудің негізгі бөлігі. Әскери патриоттық тәрбие беру, еліміздің қауіпсіздігін қамтамасыз ететін сенімді қорғаудың міндеттерін шешу үшін қажетті, патриоттық және рухани - психологиялық қасиеттерді қалыптастыруға міндетті. Әскери - патриоттық тәрбиелеудің мақсаты - азаматтардың патриоттық парыздың терең түсінігін, Отан қорғауға дайындығын қалыптастыру, және де еліміздің тұтастығы мен бірлігін нығайту, Қазақстан халықтарының достығын сақтау міндеттерін шешуге қабілетті азаматтарды тәрбиелеу.

Ұлттық бірегейлік сақтаудың басты жолдарының бірі болып жастарға патриоттық тәрбие беруде халықтың мәдени мұрасын пайдалану болып табылады.

Жастардың адамзаттық, патриоттық қасиеттерін қалыптастыру проблемасына Қазақстан Үкіметі құжаттарында және Елбасы Жолдауларында аса үлкен мән берілген. Елбасы өзінің жолдауларының бірінде «Өз тарихымыз бен ерекше жағдайларымыз негізінде дұрыс жолды таңдап алу мүмкіндігіміз де бар» (1997) десе, екіншісінде «біз бірлесе отырып, ерікті ұлт жасақтау жолында, алға жылжуымызға қажетті берік негіз қаладық» (2005) - деп өзіміздің тарихымызды, дінімізді, ұлттық қасиеттерімізді алдыңғы қатарға қойған.

Президенттің патриоттық сезімге толы осы ой-пікірі Қазақстан Республикасының «Білім туралы заңында»ең маңызды міндеттер ретінде «өз Отаны Қазақстанды сүю, азаматтық пен патриотизмге тәрбиелеу, мемлекет рәміздері мен халықтарының салт-дәстүрлерін құрметтеу, ата заң мен қоғамға қайшы келетін көріністерге төзбеу, әлемдік және Отандық жетістіктерін игеру, Қазақстанда тұратын басқа да халықтардың әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерін, тарихын жете білу», деп көрсеткен.

«Қазіргі жастарға патриотизм тән бе?». Әрине, қазіргі жастарға патриотизм тән. Себебі, көріп отырғанымыздай «Дипломмен - ауылға», «Жас Отан - жастар қанаты», «Студенттік құрылыс жастары» бағдарламаларда жастар үлесі көп. Олардың елін, жерін сүйген патриоттық сезімін осыдан аңғаруға болады. Сонымен қорыта айтарымыз, қазақстандық патриотизм - бүкіл қазақстандықтарға тән. Себебі ортақ Отан, ортақ тарих, ортақ салт - дәстүр, ортақ қазақтың тілі. Басқа ұлт өкілдері қазақтың тілін білуі тиіс. Отан – от басынан басталады десек, туған облысымыздың, қаламыздың көрнекі жері, тарихы, атаулы оқиғаларын, айтулы адамдардың өмір жолдарын білгізудің мәні зор. тілін білуі тиіс. Отан – от басынан басталады .

Патриотизм дегеніміз – Отанға деген сүйіспеншілік әрбір азаматтың мемлекет алдындағы борышын жанқиярлықпен орындауы.

Қазақстанның баянды болашағы өс-

келең ұрпақтың қолында. Жас ұрпақты Отансүйгіштікке тәрбиелеу отбасынан бастау алып, білім ошақтарында жалғасын табады. Жастарды патриоттық рухта тәрбиелеу – барлық оқу орындарының, барлық пәндердің, соның ішінде «Алғашқы әскери дайындық» пәнінің алдында тұрған басты міндет. «Алғашқы әскери дайындық» пәнін Кеңестер Одағы тараған соң, орта оқу орындарынан алып тастау – жастарға әскери патриоттық тәрбие беру, оларды әскер қатарында қызмет етуге дайындау ісіне едәуір зиянын тигізіп, жалпы білім беру деңгейіне де әсер етіп, Қарулы Күштерінің жеке құрамының моральдық - адамгершілік сипатында көрініс тапты. Қазақстан Республикасының Үкіметінің 1996 жылғы 1 қарашадағы №1340 «Алғашқы әскери дайындық туралы» қаулысы бойынша «Алғашқы әскери дайындық» пәні жалпы орта білім беретін мектептер мен бастапқы және орта кәсіптік білім беретін ұйымдарда 1996 - 1997 оқу жылынан бастап қайта енгізілді.

Патриотизмі әр Қазақстандыққа тиесілі қасиет. Әр адам отаны үшін отқа да, суға да түсуге дайын болу керек.

Біздің елімізде 130-дан астам ұлт өкілдері тұрады, көп ұлтты мемлекет болсақ та, біз тату-тәтті өмір сөреміз. Әр азаматтың жүрегінде Отанға деген сүйіспеншілігі, патриотизм сезімі мол.Жыл сайын мыңдаған азаматтарымыз Отан алдында борышын өтеу үшін әскерге аттанады, осылай біздің азаматтарымыз отанға деген патриотизмімін білдіреді.

Патриоттық сезімді күшейтуге негіз болатын «Азаматтық борыш, Азаматтық парыз» болып, осының түпкілікті мағынасы – сүйіспеншілік, халқына, жеріне құрмет пен борышы.Егер осыдан борыш дегеніміз не? деген сұрақ туындаса. Онда борыш дегеніміз әр адамның өзіне жүктелген істі орындауға жауапкершілігін түсініп мойындауы.

Жастарға патриоттық тәрбие беруде тек қазіргі кезде емес сонымен қатар бұрынғы кезде аса үлкен мән беретін болған. Ұлы философ Әбу Насыр Әл-Фараби айтқандай: «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие керек, тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның өміріне қауып әкеледі»,деп айтты.Біздің ең басты парызымыз ол өскелең ұрпаққа жан-жақты тәрбие беруіміз.

Алғашқы әскери дайындық пәні қазіргі өсіп келе жатқан жастарды патриотизмге үйретеді.Отанға және Қарулы Күштерге деген сүйіспеншілік, әскери борышты мүлтіксіз орындауға рухтандыратын пән болып саналады.

Сөзсіз отанды қорғау ол әрбір азаматтың парызы. Еліміздің, жеріміздің қорғаушысы болуды армандайтын ұл, қыздарымыз көп. Өсіп келе жатқан жастарымыз жақсы біледі Отанды қорғау үшін ең алдымен білім керек. Болашақта тәуелсіз еліміздің мақтан тұтар аяулы ұл,қыздары – Бауыржан Момышұлы, Талғат Бигелдинов, Мәншүк Маметова, Әлия Молдағұлова сынды халқының құрметті азаматы болуды армандайды.

Біз өте жақсы білеміз заман күннен – күнге өзгеруіне байланысты отансүйгіштікке, тәрбиелеудің өзіндік бір қасиеттері болады. Ол ең алдымен «Ұлтжандылық», «Отансүйгіштік», «Патриотизм» ұғымдары сол заманның ақиқатынан, наным – сенімінен туындайды. Отанға деген сүйіспеншілік бойындағы күш – құжаты мен білімін Отан игілігі мен мүддесіне жұмсау, туған жерін, ана тілін, елдің әдет - ғұрыпты мен салт – дәстүрін құрметтеу сияқты патриотизм элементтері ерте заманнан бастап қалыптаса бастады.

«Отан үшін отқа түс, күймейсің», - деп аманат қалдырған Бауыржан Момышұлы. Осындай отанын сүйген және ол сезімінен қуат алған, ел қорғаны болған перзенттері бар елдің алар асуы мен шығар белесі әлі алда. Сондықтан да біздер халқымыздың қас батырлары – Қабанбай мен Бөгенбайды, Исатай мен Махамбетті, Кенесары мен Наурызбайды, Райымбек пен Қарасайды, Қасым хан мен Абылай ханды қадір тұтып қастерлейміз.

1996 жылы Алғашқы әскери дайындық сабағы Қазақстан Республикасының Үкіметінің арнайы қаулысымен енгізілді. Қазақстан Республикасының Қарулы Күштеріндегі мерзімді әскери қызметке шақырылған кезде мерзімді әскери қызметті өткерудің жағдайларына қысқа мерзімде бейімделіп, өздеріне сеніп тапсырылған қару – жарақ пен жауынгерлік техниканы меңгеру үшін жас сарбазды дайындау көлемінде қажетті білім алу тиіс.

Әрбір жасөспірім жасынан «Қазақстан – менің Отаным», «Ол мен үшін жауапты болған сияқты, мен де ол үшін жауаптымын», - деген қарапайым ойды меңгеруі керек. Мектептерде оқушылардың әскери киім киюі әскери патриоттық тәрбиелеудің негізгі кілті. Алғашқы әскери дайындық пәнімен әскери – патриоттық тәрбие тығыз ұштастырыла отырып,жастардың әскери істі жақсы меңгеруіне, төтенше жағдайларда қорғанудың тәсілдері мен құралдарын дұрыс пайдалана білуіне ықпал етеді.

Ғасырлар бойы халқымыз ұрпағын ізгілікке, өз елін сүюге балып келеді. Бұл берік қалыптасқан дәстүрді ұлттық тәрбиенің өзегі, діңгегі десе де болады. «Атаның ұлы болма, адамның ұлы бол» дей келіп, адамның ұлы болуы үшін кісіге «Нұрлы ақыл, ыстық қайрат, жылы жүрек» керектігін ұлы Абай да жеріне жеткізе өсиет етіп кетті. Бұл өсиет, пікірлер бүгінгі мектептерімізде жеке тұлғаны патриотизм рухында тәрбиелеудің темірқазығы.

«Отанды сүю отбасынан басталады», отансүйгіштік қасиетті қалыптастыруда отбасы тәрбиесінің маңызы зор. Патриот, ержүрек адамды, табанды күрескерлерді тәрбиелеудің негізі оқу орындарында қаланады.

Қазақтардың Азамат соғысына және Ұлы Отан соғысына қатысуы туралы айтатын болсақ, олар біздің тәуелсіздігімізге өлшеусіз үлес қосқан. Ұлы Отан соғысы жылдары Қазақстан даласынан 1 млн. 200 мыңға жуық ұлдары мен қыздары майданға аттанып, 600 мыңнан астам адам қайта оралмады.Олар біздің болашағымыз үшін, Отан үшін өздерін құрбан еткен. Біз оларға өмір бойы қарыздар болып өтеміз.

Бауыржан Момышұлы атамыз атқандай: «Патриотизм – Отанға деген сүйіспеншілік, жеке адамның аман-саулығы, қоғамдық, мемлекеттік қауіпсіздікке тікелей байланыстылығын сезіну, өзіңнің тәуелді екеніңді, мемлекетті нығайту дегеніміз – жеке адамды күшейту екенін мойындау, қысқасын айтқанда патриотизм дегеніміз мемлекет деген ұғымды, жеке адамның өткенімен, бүгінгі күнімен және болашағымен қарым-қатынасын барлық жағынан біріктіреді» - деп «ұлттық патриотизм», «қазақстандық патриотизм» ұғымдарына анықтама берген.

Елімізде өскелең ұрпақтардың Отанға деген патриоттық сезімдерін ояту және одан әрі арттыру мақсатында мынандай ұсыныстар айта кету абзал. Қазіргі кезде жас жауынгерлердің әскери қызметі жұмыс жасау қажет. Мемлекеттік тілде әскери кітаптар шығарылуы керек. Сонымен қатар қазіргі кезде телеарналарда әр түрлі әскери бағдарламалар ашу керек.

Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінің айтсақ, бүгінгі күннің заманауи талаптарына сай қызмет көрсететін - білім ошағы. Ал, ұстаздар ұжымы болса білімді, жігерлі, өз болашағына нық сенімді жас ұрпақты тәрбиелеу үшін тынымсыз еңбек етуде. Осындай білгір, білімді, қажырлы да қайратты ұстаздардан білім алып, қанаттары қатайған шәкірттерден болашақта Қазақстан Республикасының экономикасына зор үлес қосатын нағыз мамандар шығатынына сенімдімін.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. ҚР азаматтарына патриоттық тәрбие берудің 2006-2008 жылға арналған мемлекеттік бағдарлама.
2. «Әдеби әлем», Қазақстандағы алғашқы әдебиет порталы.
3. Жастарды патриотизмге тәрбиелеу – Мұғалімнің басты міндеті – 7-9 бет
4. Қазақстан Республикасының қорғанысы және Қарулы Күштері туралы Қазақстан Республикасының 2005 жылғы 7 қаңтардағы № 29 Заңы.
5. Алғашқы әскери дайындық кітабы. 10 сынып

УДК 378 : 796

ЖОҒАРЫ БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕ БҰҚАРАЛЫҚ СПОРТ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫ ҚҰҚЫҚТЫҚ РЕТТЕУДІҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

Шорганова А.Б.

Бүгінгі таңда спорт көптеген елдер мен халықаралық қатынастардың әлеуметтік экономикалық өмірінде маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар осы сала бойынша көптеген қауіптер де орын алуда (допинг, спорттағы жемқорлық, күштеу, спорттағы әдептен тыс әрекеттер, халықаралық жарыстардағы төрешілердің әділетсіздігі және т.б.). Спортты дамытуда университеттер мен басқа да жоғары оқу орындарының маңызы зор.

Шетелде спорттық құқық пен жоғары кәсіби білім беруді құқықтық реттеуге ерекше мән берілген. Тек спорттық шараларды ұйымдастыру жүйесін құқықтық реттеу ғана емес, университеттерде спорттық құқықты оқыту тәжірибесі қалыптасқан. Мысалы, Манчестер университеті (Метрополитен) мен Ағылшын политехникалық университетінде спорттық құқық бойынша ғылыми атақ берілсе, Лондон корольдік колледжінде спорттық құқық саласы бойынша кәсіби дәрежесін жоғарылату туралы сертификат беріледі. АҚШтың Маркетт университетінде спорттық құқықтың Ұлттық институты жұмыс істейді.

Университеттік спорттың Халықаралық федерациясы (УСХФ) 1949 жылы Италия мемлекетінің Мерано қаласында құрылып, қазіргі уақытта бұл ұйымға әлемнің 100 елі біріктірілген. Барлық контингенттің ұлттық спорттық ұйымдары УСХФнның мүшелері. УСХФ-ға КСРО студенттік спорттық федерациясы 1959 жылы мүше болды. УСХФ – халықаралық спорт федерациясының бас ассоциациясы мүшесі болып табылады. Жоғары орган – бас ассамблея, екі жылда бір рет жиналады. Ассамблея арасында оның қызметін атқарушы орган – комитет жүзеге асырады. Ресми тілдер - ағылшын, француз және орыс тілдері, жұмыс тілдері – ағылшын және француз тілі.

Осы сала бойынша сарапшылар бағасы мен мемлекеттік органдардың ресми баяндамаларына мән берудің негізі бар деп санаймыз. Осы мәселеге еуропалық ұйымның бірнеше күрделі баяндамалары арналған. Бұл баяндамалар жүйелі түрде Францияда қарастырылады. Мұндай баяндамалар университеттегі бұқаралық спорт шараларын ұйымдастыруға немесе жоғары білім беру жүйесіне мемлекет тарапынан қолдау көрсету мәселелеріне арналады. Солардың ең маңыздысының бірі профессор Жан Фабраның «Спорт және университет» атты баяндамасы деп санаймыз (қараша, 1991).

Сондай-ақ, 1999 жылы Ұлттық комитет дайындаған университет спортының жоғары білім жүйесіндегі тәрбиелік мәніне арналған баяндама ондаған жылдар өтсе де, қазіргі уақытқа дейін өзектілігін жоғалтқан емес. Баяндама авторлары бірінші кезекте спорт – тұлғаның қоғамда қалыптасуы, дамуы, тәрбиеленуі, қоғаммен толық бірігуге дайындық, қосалқы дәрігерлік тексеру арқылы өзінің денсаулығына бақылау жасау деп түсіндіреді. Университеттегі спорт тек бос уақыт өткізу емес, студенттің білім алуының маңызды элементі ретінде қарастырылады. Сондықтан да, Франция университеттері спортының аспектілерін зерттеу Ұлттық комитеттің міндеті болып табылады.

Бұқаралық спорт саласы бойынша университеттік білім беру жүйесі миссиясын жүзеге асырудың келесідей құрылымдары қарастырылған:

1. Университеттік дене мәдениеті және спорт қызметі. Бұл қызмет 1968 жылы құрылған. Кейбір жағдайларда Дене мәдениеті және спорттың университет аралық қызметі қарастырылған. Бұл бірнеше университет бір аймақта орналасса жүзеге асырылады. Мұндай қызмет құрамында 400 000 студент, 629 штаттық оқытушы болған жағдайда жүзеге асады. Олардың бюджеті шамамен 25% мемлекет қаражаты болса, 25% университеттің субвенциясы. Сондай-ақ, 50%-ы залды жалға беру мен университеттің спорт құралдарын қолданудан,

студенттердің ақы жарнасынан құралады.

2. Дене мәдениеті және спорттық ғылыми - әдістемелік бірлестіктер. Бірлестік 1975 жылы ресми мәртебе алған, өз қызметін 28000 студент пен мыңға жуық оқытушымен жүзеге асырады. Мақсаты: кәсіби спорттық дайындықты жүзеге асыру.

3. Спорттық ассоциациялар(AS – association sportives) – бұл Францияның барлық университеттерінде студенттер мен оқытушыларды кәсіби спорттық дайындауға арналып ашылған ассоциация. Оның мақсаты – университеттік спорттық жарыстардың барлығына қатысу болып табылады. Бұл ассоциация 95 мыңдай студент пен 500-ден аса университет пен жоғары оқу орнының спорт қауымдастығымен қамтылған.

4. Университет спортының ұлттық федерациясы. Бұл 1978 жылы құрылып, студенттердің аймақтық, ұлттық және халықаралық спорттық жарыстарын ұйымдастырумен айналысады. Францияның Ұлттық Федерациясы университет спортының халықаралық Федерациясы құрамына енген. Мұның құрамына ең үздік студенттер мен студент емес спортшыларды коллегия таңдайды. Оқу түріне байланысты лицензиаттар саны шамамен 95 000 мыңға жуық.

5. Университеттік спорт клубтары - бұл XX ғасырдың басында университеттегі спорттың бастаушысы ретінде саналған. Негізгі міндеті университет қалашығында спорттық шараларды ұйымдастыру және университеттің үлкен спорттық жарыстарға қатысуын қамтамасыз ету. 1999 жылғы көрсеткіш бойынша 45 спорттық клуб деңгейінде 78000 мүшесі болса, оның 20000 мыңы студенттер деген мәліметтерде беріледі.

6. Университеттік спорт клубтарының Ұлттық одағы – 1961 жылы құрылған. Мұнда барлық университеттік спорт клубтары біріктірілген.

7. Университеттік спорт кеңесі – бұл жоғары білім жүйесінде дене мәдениеті және спорт жұмыстарына, өтетін спорттық шараларды кәсіби дәрежеде ұйымдастыру қызметіне жауаптылар өзара бірлесе жұмыс атқаруы мақсатында құрылады.

Осы аталған құрылымдардың өзара әрекеттесуі университет ішілік ортада спорттық қызметтер бойынша белгілі бір бәсекелестікті қамтамасыз етеді.

Университеттегі дене мәдениеті мен спорттық шараларды ұйымдастыру ерекшеліктері мен тиімділігін бағалау үшін, авторлар Ұлттық комитеттің «Университеттегі спорт: студенттік спортты ұйымдастыру тәжірибесі» атты баяндамасы сараланды.

Жоғарыда қарастырылған Францияның жоғары кәсіби спорттық білім мекемелер спортының аспектілеріне арналған баяндамаларды зерттеу арқылы авторлар Ресейлік университеттері шараларын бағалаумен байланыстыра келе мынадай қорытынды жасайды;

1. Франция студенттері спортпен шұғылданады, университеттердегі спорттық шараларды ұйымдастыруды қолдайды. Бірақ бұл жеткіліксіз, университеттің спорттық өміріне деген көзқарасты, спорттық шараларды ұйымдастыруға байланысты студенттердің ойлауын өзгерту қажеттілігін өзекті деп есептейді. Атап айт-қанда, қазіргі уақытта спорт басқа пәндер тәрізді екінші оқу пәні ретінде қа-растырылады.

2. Франция университеттерін әлі күнге дейін спортпен шұғылдануға қажетті арнайы алаңдар мен құрал-жабдықтар жетіспеушігі анықталған, Бірақ соған қарамастан университет өмірінде спортқа деген қызығушылық артып, студенттер өміріне де өзгерістер енгізуде.

3. Спорт тұлға аралық қарым-қатынаста маңызды құрал болып табылады. Жеке тұлға ретінде қалыптасуға зор ықпал етеді. Адамның жалпы жеке өмірінің динамикалық элементі саналады.

4. Қоғамда, экономика мен дәстүрлік құндылықтарда спорттағы жас ерекшеліктің маңызы зор. Бұл тәрбие құралы болып табылады. Сондықтан да университеттің дене мәдениеті мен спорт саласы бойынша жеке саясатын қалыптастыру, оны жүзеге асыру қажеттілігі пайда болады.

5. Университеттегі спортты дамыту мақсатында көптеген кедергілерді жою қажет. Біріншіден, спорттық құрал-жабдықтар, кәсіби маман, несиелеу, сондай-ақ университет есебінен басшылықтың спортқа дұрыс мән бермеуі.

6. Спортты экономика саласының бір бөлігі ретінде саналы түрде қабылдауымыз қажет. Спорт тек спорт саласы мамандарына ғана қатысты емес, басқа да саланың кәсіби қызмет етуін қажет етеді. (денсаулық сақтау, спорттық медицина, өнім өндіру, спорттық кешендер салу, спорттық құрал-жабдықтар жасау).

7. Студенттердің спорттық тәжірибеге қол жеткізуіне ықпал ету. Сондай-ақ университетке оқуға түскенге дейін спортпен шұғылданбаған студенттерді қамту. Университетте білім беруде әрбір адам үшін физикалық денсаулығын қажет етеді. Университеттің спорттық өмірімен толық таныс болуы үшін, әрбір оқу жылының басында «Спорт күні» өткізіледі. Спорттық бағытты таңдау үшін бірінші курста теориялық білім мен практикалық тәжірибе қатар ұсынылады. Бұл студенттің міндетті білім алуына қажет.

8. Кәсіби спортшы саналатын студенттердің оқу процесін ұйымдастыру ерекшеліктеріне мән берген дұрыс. Жоғары кәсіби дәрежедегі жүзеге асырылған спорт, адамның басқа да әлеуметтік пайдалы қасиеттерін жетілдіреді. Сонымен, университеттегі оқу бағдарламасы мен спорттағы жоғары деңгейді қатар үйлесімді дамыту маңызды. Бұл үшін университет спорттық саланы жетілдіріп, студент спортшыларға ерекше құқық беруі тиіс. (сабақ кестесін таңдау, тапсырмалар таңдау, бақылау, университеттегі спорттық шараларға қатысу, студент-спортшы мен университет арасында келісім шарт жасау).

9. Университеттегі спорттық жарыстардың өтуіне жағдай жасау. Бұл жарыстар ерекше жағдайда өтіп, студенттерде «Университеттік жанұя» сезімін қалыптасуына ықпал етуі тиіс.

10. Студенттік өмірде спортпен шұғылдануға қолайлы жағдай жасау. Жеке және ұйымдық спорт түрлерін тәжірибесіне тарту. Спорт адамның жеке ерекшелігіне қарай емес, барлығымен тіл табыса білуге үйретеді. Осы мақсатта адамдардың қоғамдық және интеллектуалдық стратификациясына қарамастан біріктіріп, жұмыс жасап жатқан студент пен оқытушы, университеттің әрбір персоналы марапатталуы тиіс. Бұқаралық спорттық шаралар студенттің өміріне өзгеріс енгізіп, бірлік пен ортақ мақсатта жұмыс жасай білуге үйретеді.

11. Студенттерді спорттық ассоциация өміріне көп тарту қажет. Студенттерге кейбір спорттық шараларды ұйымдастыру жауапкершілігін жүктеу, олардың болашақ басшы ретіндегі дағдыларын қалыптастырады. Университет студенттері мен спорт ассоциациясы арқылы басқа да қоғамдық ұйымдар арасындағы қатынасты дамыту, университет мәртебесін арттырып, танымалдығына ықпал етеді.

12. Университетке спорттағы жетістіктері арқылы қолдау көрсету арқылы оның бейнесін қалыптастырады. Университет потенциалды студенттермен қарым – қатынас жасауды қажет етеді. Спорт – қарым - қатынастың тиімді құралы болып саналады.

13. Университеттің спорттық құрал-жабдықтармен қамтамасыз ету жағын жақсарту.

14. Университетте оқытушыларына қойылатын талап қатал, сондықтанда университеттің кадрлардың біліктілігін арттыру, сырттан мамандар шақыру мәселесіне мән беру. Штаттағы оқытушылардың санын арттырып, олардың мәртебесі (статус) анықталуы тиіс.

Еуропа университеттерінің спорттық базаларын дамыту мәселесі 2004 жылы Француз Республикасының Ұлттық ассамблеясы делегациясының Еуропа Одағында жасаған «Еуропадағы жоғары білім туралы» ақпараттық баяндамасында қарастырылған. (депутат Мишель Эрбийон). Осы баяндамаға тоқталар болсақ. Баяндамада АҚШ университеттерінің спорттық шараларды қамтамасыз етуге деген бірнеше ерекшеліктерін келесідей қарастырады:

- университет кампустарын көптеген спорттық құрал-жабдықтармен, спорт алаңдарымен қамтамасыз етілген. Бұл елдің ең жақсы деген спорттық жасақтарымен бәсекелесуге қабілетті. Американдық университеттердің инфрақұрылымын Еуропалық университеттердің инфрақұрылымымен салыстыруға келмейді. Спорт алаңдары, бассейн, театрлар, кинотеатрлар, гольф, су спорты базасы, мұражай, парк, және т.б. АҚШ-тың Беркли университетінің стадионы 80 000 орындық, Францияның басты стадионы да осындай көлемде;

- американдықтардың сүйікті спорты

– американдық футбол, баскетбол және бейсбол. Бұлар университеттің спорттық өмірінде ерекше орын алады. Американдық күрделі университеттер жоғары деңгейлі спортшыларды таңдауға арнайы квота бөлінеді. Өйткені, спорт командалары университеттің мақтанышы болып саналады;

- жалпы университеттегі жарыстар кәсіби спорттың жоғары деңгейін көрсетеді. Себебі, мұнда спорттық базаларға, спорт саласына, жоғары спорттық дайындық сапасына арналған ғылыми зерттеулер тек қана өз елдерінде ғана емес, шетелдерде кеңінен қолданылады. Бұл университеттің имиджін қалыптастыру үшін жасалған жұмыс болып табылады;

- студенттердің әлеуметтік және спорттық өмірі көбінде кампус түсінігімен байланысты болып келеді, бұл Еуропада АҚШ-қа қарағанда аса көп тарамаған. Бұл, проблемалық мәселелерді студенттер мен оқытушылардың өзара бірлесіп шешуге мүмкіндік береді (есірткі қолданудың алдын - алу, оқу үлгеріміне бақылау жасау, оқу үлгерімін жақсартуға мүмкіндік береді). Студенттің уақытын тиімді өткізуге мүмкіндік;

- американдық университеттердің кампусы әлемге танымал, бұл оның тартымдылығын арттыруды қамтамасыз етеді. Университет қалашықтарында студенттердің толыққанды өмірі көрінеді, газеттер шығару, мәдени – спорттық шаралардан жарыстар ұйымдастыру. Университет аралық жарыстар оның өмірінің құрамдас бөлігі болып саналады. Осының барлығы жоғарғы сапалы студенттік өмірді көрсетеді;

- Осыған байланысты американдық университеттер спорттық жарыстарда да ерекше нәтижелеріне сәйкес көптеген жетістікке жетіп, жоғары кәсіби білімді студенттерді қабылдау квоталар бөлу мәселесі қарастырылған;

АҚШ-та әрбір университет студент таңдау мен қабылдауда университет талабына сай еркін жұмыс атқарады, мұнда тек білім деңгейі ғана емес, спорттағы жетістігімен қоса, талапкердің жеке әлеуметтік және мәдени шараларға қатысу жағына да мән беріледі.

Осыларды қорыта келе Эрбийона баяндамасында еуропалық Одақтың рөлін күшейтуді ұсынады. Бұл еуропалық университеттердің беделін арттырады. Мұнда Еуропалық Одақ университет дәрісханаларын жабдықтауға, кітапхана қорын көбейту, спорттық шараларды құралдармен жабдықтауды қаржыландыру жағынан маңызды рөл атқарады.осы аталған жоғары білім орындардың көп салалығы білім алмасу негізін көрсетеді. Осы баяндамадағы идеялар Ресей Федерация бұрынғы президенті В.В. Медведевтің жоғары білім саласына қойылған талаптарына сәйкес келеді. Мұны жүзеге асыру мақсатында Ресейде күрделі федералдық университеттер жобасы жасалуда.

Біздің ойымызша, жоғары кәсіби білім жүйесін жүзеге асыруда, оның стандарттарын қазіргі заманға сай өзгерістерін ескеріп, жоғары да аталған аспектілеріне мән берген жөн. Сондай –ақ кәсіби атлеттер лигасынан Стефан Дьяган және профессор Жерардың «Университетте спортты дамыту» атты баяндамаларына ерекше мән беруді қажет етеді. Баяндамада Францияның жоғары кәсіби білім жүйесіндегі университеттердің студенттерінің сандық көрсеткіші берілген.

2007-2008 оқу жылы бойынша Франция университеттері 1 400000 студент, оның ішінде 878 053 студент лицензиат деңгейінде, 452 886 – магистрант, 68 238 – докторант екендігін көрсетеді.

Бірақ осылардың 20% ғана, яғни 280 000 студент спорт саласы бойынша білім алуда. Студенттер арасында жүргізілген жалпы сауалнама көрсеткіші бойынша 70%-ға жуығы университет қабырғасында жүріп спортпен шұғылдануға қызығушылық танытқан. Бірақ қалай айналысу жолдарын білмеуде.

Бұл дегеніңіз спорттық шаралардың дұрыс ұйымдастырылмауы себептерімен және спорттық инфрақұрылыммен толық қамтамасыз етілмеуі салдарынан. Париж университеттерінің біреуі де толық спорт құралдармен жабдықталмаған.

Сауалнама нәтижесі бойынша Франция университеттерінің 28% ғана спорт жабдықтарымен қамтылған, қалғаны басқа мекемелердің еншісінде. Сонымен қатар, университеттің спорт құрал-жабдықтарының 60% күрделі жөндеуді қажет етеді. Шығынның 20 немесе 40% құрылыс жұмыстарына кететіндігі анықталған. Ашыл-

ған спорт алаңдарымен басқа да залдардың 15% қайта жөндеуді қажет етеді. Көптеген лицей мен колледждерге тиесілі спорт залдар кешкі 5-6 дан кейін жабылып қалатыны анықталған. Университеттегі спортты дамыту мәселесіне байланысты баяндама авторлары қазіргі уақыттағы мемлекет тарапынан бөлінетін қаржы мөлшеріне мән берген. Мысалы, шамамен 4300000 еуро жылына бөлінсе, орта есеппен бір студентке шаққанда 2-3 еуродан келеді. Баяндама авторларының пікірлері бойынша осы көтерілген мәселені шешу жолдарын ғана ұсыну емес, 1 студентке жылына мемлекет тарапынан кем дегенде 15 еуро бөлінсе дұрыс деп есептейді. Ал университеттер өз бюджеті есебінен жылына 1% осы аталған қажеттіліктерді жоюға аудара дұрыс. Бұл позицияны университет қауымдастығы өкілдері сынға алатыны белгілі, себебі университеттің білім бағдарламасы бойынша оқитын студент үшін барлығы тегін болуы тиіс деп есептейді. Университетте студентке тегін спортпен шұғылдануға толық мүмкіндік жасалуы тиіс. Студенттің спортпен шұғылдану дәрісханасын, химия, биология пәндер бойынша тәжірибелік сабақтар өтетін дәрісхана құрал-жабдықтары құнымен салыстыруға мүлдем келмейді. Әсіресе күрделі жөндеу немесе спорт кешенін салу инвестициясын алатын болсақ. Жеңіл атлетика манежін салудың өзі шамамен 20 аудиториялы, 500 орындық амфитеатрды салу құнымен тең.

Сондықтан авторлардың айтуынша, мемлекет өзі үлгі көрсетіп, қолдау жасауы тиіс. Сонымен қатар студенттің спортпен шұғылдану құқығы оның университет кітапханасы қорын пайдалану құқығымен тең. (Франция университеттерінде студент кітап қорын тегін және ақылы түрде қолдана алады). Спорттық кешендер, нысандар салу, оны құралдармен жабдықтауды қаржыландыру мәселесі өзектілігін жоғалтқан емес. Сонымен қатар студентке жылына 50-60 еуро жұмсалса, жоғары деңгейлі кәсіби спортпен арнайы тәжірибе қалыптастыратынын айтады. Қорыта айтқанда, елімізде де жоғары кәсіби білім беру жүйесі саласы бойынша шетелдік тәжірибені қолданып, спорттық шараларды ұйымдастырудың аталған аспектілерін ескеріп, құқықтық тұрғыдан реттеуге мән беру қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Бароненко В. А. Здоровье и физическая культура студента. – М.: Инфра-М, 2009.
2. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента. – М.: «Гардарики», 2007.
3. Виленский М.Я. Физическая культура в формировании здорового образа жизни студентов / М.Я. Виленский, И.Г. Бердников // Физическая культура в процессе обучения и профессиональной подготовке будущего учителя: сб. статей. - М., 1982
4. Алексеев С.В. Международное спортивное право: учебник/ Под ред. П.В. Крашенинникова. – М.: Юнити – Дана: Закон и право, 2008.
5. Beloff Michael J., Kerr Tim, Demetriou Marie. Sports law. Oxford; Portland (Oreg.): Hart, 1999.

УДК 796

ҰЗАҚ ҚАШЫҚТЫҚҚА ЖҮГІРЕТІН СПОРТШЫЛАРДЫ РЕСЕЙ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТЕРІНДЕ ДАЙЫНДАУ ЖАҒДАЙЫ МЕН ПРОБЛЕМАЛАРЫ

Орман К.

Президентіміз Н.Ә. Назарбаевтың: «Спорт - игілікті іс. Спортта мінез – құлық қалыптасады. Спортпен айналысқан адам ар-ұятқа тиетін іс жасамайды. Жастайынан спортпен айналысқандар бүкіл ғұмыр бойы табысқа жетуге талпынады. Мен мұны өз тәжірибемнен білемін», - деуі тарих сахнасының төрінен спорт қозғалысының өзіндік орны бар екендігін дәлелдеп тұрғандай.

Міне осындай қасиетке ие спорт түрлерінің бірі ұзаққа жүгіруде адам болмысын тамаша етіп тәрбиелейді. Ұзаққа жүгірумен айналысатын қандай жастағылар болсын бойына тек бәсекеге деген ұмтылыс пен қайсарлық, қажырлылық, табандылық, батылдық және адалдық сынды адамгершілік қасиеттерін қалыптастыра алады.

Телеуғалиев Ю. өзінің 10 сынып оқушыларына араланған «Дене тәрбиесі» оқу құралында: «Жүгіру – бұл үлкен ерік пен жігер көрсету... салмақсыздықты, өз денеңнің қозғалыс жылдамдығын сезіну, бәрін ұмыта ұмтылу, уақыт ағысын артқа тастау, ең ақырында, жеңістің жақын екеніне сену... қуанышы!» - деп жазады. Әрине мұның мәнін жүгірумен айналысатын адамдарың бірден түсіне кететіні бәрімізге мәлім. Біз осыдан да жүгірудің ерекше мінездемесін анық көре аламыз.

Сонымен, жүгірудің әсіресе ұзаққа жүгірудің мән-маңызын түсіндіру әрі қарапайым әрі елеулі ерекшелікке ие үрдіс. Ал, ұзақ қашықтыққа жүгіру спорт түйірінен жоғары жетістікке жету үшін жүйрік өзінің дене қуаты дайындығын жоғарылатумен қатар, жаттықтыру үрдісі кезінде техникалық-тактикалық дайындықтарын да жоғары деңгейде дамытуы керек болады. Бұл үшін жаттықтыру үрдісінің әрбір кезеңіндегі жаттығу барысында техникалық дәлдік пен тактикалық шеберлікті үнемі шыңдап, аталмыш дайындықтардың деңгейін сақтап отыру әрі үздіксіз жоғарылатып отыруы керек.

Қазіргі кездегі көптеген археологиялық ескерткіштер жүгірушілер бәсекесінің ежелгі дәуірден бастап дамығандығын көрсетеді. Б.з.б. 776 жылғы I олимпиадалық ойындар бағдарламасында жүгіруден жарыс өткізілген. Ол кездегі жарыс жолының ұзындығы 192.27 м қашықтыққа тең болып, ол "стадиром" деп аталған. Яғни сол кездегі стадионның жүгіру жолының жалпы ұзындығына сәйкестіріп алынған.

17 ғасырдың орта кезінен бастап, Англияда кәсіпқой жүгірушілер пайда болады. Олар көбіне ұзақ қашықтықтарға сынға түскен. Қазақ халқының ауыз әдебиеттерінде желаяқтар жарысы туралы аңыз, әңгімелер бұрыннан белгілі.

XIX ғасырдағы батыс елдерінің саяхатшыларының жазба жұмыстарында Орта Азия халықтарының өмірінде, оның ішінде қазақ халқы туралы: «... олар топ болып, жиналып күресетінін, қуаласпақ ойнағанын, ара қашықтыққа жүгіріп жарысқанын» жазған, мысалға, 1000 метрден 5000 метр аралығына жүгіру «Жаяу жарысы» кең жазықта мереке кезінде өткізілген екен. Ал, ереже бойынша жүгіру өнері қазақ топырағына 19 ғасырдың соңына таман жетті. Ресми жарыстар 20 ғасырда өтті.

1912 жылы Семей қаласында «Нептун» спорттық клубы құрылған кезде, оның жеңіл атлетика бағдарламасы бойынша 100 метрден 10000 метр қашықтықтарға жүгірулер жарысы жыл сайын өткізіліп тұрған. Сонадай-ақ «Динамо», «Спартак» «Колхозшы» спорт қоғамдарының жүйріктері де ұзақ қашықтыққа жүгіруден көптеген жетістіктерге жеткен.

1966-2000 жылдары аралығында ұлтымыздан шыққан С. Исамбеков (5000 м, 10000 м), Ә. Байтков (20000 м), Е. Жамбылов, Б. Күреңкев қатарлы саңлақтарымыз КСРО кезінде әр түрлі қашықтықтарға жүгіріп, елеулі табыстарға қол жеткізді. Солардың ішінде XVII олимпиада ойынының күміс жүлдегері Ғ. Қосанов (1960 ж. Рим. 200 м.), 1966 жылғы Еуропа кубогінің иесі Ә. Тұяқбаевтардың (100 м) тамаша табыстарын атап өтуге болады.

Ал қазіргі кездегі Қазақстан жеріндегі аталмыш спорттың жағдайы онша көңіл қуантпайды. Соңғы реткі Пекин, Лондон олимпиадаларына барған жеңіл атлеттеріміздің арасында ұзақ қашықтыққа жүгіретін бірде бір спортшыларымыз жоқ.

Тек бұл ғана емес, 01.01.2009 жылға дейінгі жарыс қорытындыларынан біздің елдің жүйріктерінің рекордтық көрсеткіштері мен Әлемдік және Азиялық рекордтардың уақыт айырмашылығының соншалықты алшақ екендігін анық көре аламыз.

Мұндай айырмашылық тек ерлер тобында ғана емес, әйелдер, жас жеткіншектер, қыздар көрсеткіштерінде де анық көрінеді. Міне осыған қарап біздің елдегі ұзаққа жүгірушілердің қазіргі нақтылы жағдайын біле аламыз.

1-кесте – 3000 м, 5000 м, 10000 м қашықтықтарға жүгіруден Әлем(Ә), Азия(А), Қазақстан (Қ) рекордтары (ерлер арасында)

3000 м			
Ә	7.20.67	Даниэль Комен	Кения
А	7.30.76	Джамал Билал Салем	Катар
Қ	7.48.35	Сергей Наволокин	Жамбыл обл.
5000 м			
Ә	12.37.35	Кененисса Бекеле	Эфиопия
А	12.51.98	Саиф Саед Шахен	Катар
Қ	13.35.64	Сергей Наволокин	Жамбыл обл.
10000 м			
Ә	26.17.53	Кененисса Бекеле	Эфиопия
А	26.38.76	Абдуллах Ахмад Хасан	Катар
Қ	27.58.9	Анатолий Бадранков	Алматы
3000 м кедергілі жүгіру			
Ә	7.53.17.	Брахим Боуллами	Марокко
А	7.53.63	Саиф Саед Шахен	Катар
Қ	8.33.71	Игорь Зимин	Қарағанды

Көрші ел Ресейде ұзақ қашықтыққа жүгірудің жалпы жағдайы біздің елмен мүлдем ұқсамайды. Бұған бір ғана мысал, 2008 - Пекин олимпиадасында әйелдер арасындағы 3000 м қашықтыққа кедергімен жүгіруде жартылай финалға 3 бірдей Ресей қыздары, Самитова Гүлнар, Волкова Екатерина және Петрова Татьяна Шықты. Нәтижесінде Самитова Г.Г - 8.58.81 уақыт көрсеткішімен бұрынғы 9.01.59 нәтижесін жаңартып, әлем рекордты орнатты, Волкова Екатерина - 9.07.41 уақыт көрсеткішімен қола медалға қол жеткізсе, Петрова Татьяна - 9.12.33 уақыт көрсеткішімен төртінші орынға жайғасты. Міне осыдан-ақ Ресейдегі ұзақ қашықтыққа жүгірудің қаншалықты деңгейде екенін біліп алу қиынға соқпайды.

Ресейдегі ұзақ қашықтыққа жүгірушілерді дайындауда өте көптеген жұмыстар атқарылады. Солардың ішіндегі ең бастысы – ол жердегі түрлі деңгейдегі дәстүрлі жарыстар үнемі өтіп тұрады. Әрине, жарыстардың көп ұйымдастырылуы жасөспірімдерден бастап ересек жастағы адамдарға дейінгі әуесқой спортшылардың түрлі үйірмелерге қатысып, команда құрып, тіпті өз беттерімен де жаттығуларына (машықтану) мүмкіндік береді, белсенділіктерін арттырады.

Халықаралық және Қазақстан Республикасы жеңіл атлетикалық федерацияларының бекіткен жарыс күнтізбелік жоспарларына (Федерация легкой атлетика Республика Қазақстан. Информационный бюллетень 1) сүйенсек, 2009 жылға жоспарланған түрлі деңгейдегі 56 Әлемдік жарыстардың 11 түрі Ресей жерінде өтеді, яғни, Ресей бүкіл жарыстың 20 пайызын өз жерінде өткізе алады. Бұл жарыстарға белсене қатысу, өз еліндегі аталмыш спорт түрінің қаншалықты деңгейде дамығаны әйгілеу жергілікті жердегі тұрғындардың, жастар мен жасөспірімдердің арманы, әрі олардың осы спортқа деген терең сүйіспеншіліктерін білдіреді. Мұның өзі, өз кезегінде ұзақ қашықтыққа жүгіру спортының дауымын ілгерілетеді. Ал, Қазақстан жерінде осы бәсекелердің тек үшеуі ғана өтеді. Бұл үлес салмағы жағынан 0.05 пайызды ғана ұстайды. Әрине, бұл өте үлкен айырмашылық. Осыған негізделіп, қазақ жеріндегі ұзақ қашықтыққа жүгіру спортының даму деңгейі өте төмен екенін аңғара аламыз. Әлемдік жарыстардың көп бөлігінің Ресей елінде өтуі ол елдің әлемдік желаяқтар тартысында елеулі маңызға ие екенінде білдіріп тұрғандай. Дегенмен, бұрынғы Кеңес кезімен салыстырғанда ол елдің де, орта және ұзақ қашықтыққа жүгіру спортының дамуы сәл баяу, Кеңес кезіндегі сияқты орта және ұзақ қашық-

тыққа жүгіруші желаяқтардың да саны біртіндеп азайған. Бұлай болудың негізгі себептерін осы елдегі аталмыш спорттың жанкүйерлері: халықтың әлеуметтік жағдайы, спортты қаржыландырудың азаюы т.б. болуы мүмкін деп түсіндіреді.

Ресей жеріндегі ұзақ қашықтыққа жүгірушілерді дайындаудағы тағы бір артықшылығы – ұзақ қашықтыққа жүгірудің теориялық, әдістемелік негізін қалайтын әдеби көздері мен алдыңғы буын ұзақ қашықтыққа жүгірушілердің озық тәжірибелер жинақтарының көптігі. Мысалы, В. Куц, П. Болатников т.б. жүйріктердің жазып қалдырған кітаптары, озық тәжірибелері, естеліктері өте көп. Міне осындай тамаша әдістемелік құралдарының арқасында олар мектептерде, балалар - жасөспірімдер спорт мектептерінде, спортшыларды дайындау орталықтарында ұзақ қашықтыққа жүгіру оқу - жаттықтыру сабақтарын озық тәжірибелерге сүйене отырып, жүйелі әрі ғылыми түрде өткізе алады. Ал, қазақ жерінде ұзақ қашықтыққа жүгірушілерді дайындауда пайдалануға болатын қазақ тіліндегі әдебиеттер жоқтың қасы, тіпті мүлдем жоқ деп айтуға болады. Қала, облыс орталықтарында орыс тіліндегі Ресей әдебиеттерін оқып пайдалануға болады. Ал, аулды жерлерде бұл мүлде мүмкін емес. Сондықтан да, қазақтың болашақ желаяқтары ауылдағы мектептегі әр сыныпқа арналған дене тәрбиесі оқулықтарын оқыи алса оқыи алды, оқыи алмаса, олда жоқ болып отыр.

Міне осындай ұзақ қашықтыққа жүгіру туралы түсінікті тереңдетіп, теориялық біліміміздi молайтатын әдеби көздеріміз болмаса, өз тәжірибемізбен салыстыра отырып қарайтын озық тәжірибелер болмаса мұның өзі еліміздегі ұзақ қашықтыққа жүгіру спортын дамыту мен жүгіруші стайерлерді дайындауға үлкен кедергі болатыны даусыз.

Қазіргі кезде ұзақ қашықтыққа жүгіру спортының қоғамымыздағы таралуы, соның ішінде өз ұлтымыздың жастарының арасындағы орыны өте төмен. Ұзақ қашықтыққа жүгіруді ауызға алынса болды, әдетте спортпен айналысатын жастарымыз болмаса, қалғандарының қабағы түйіліп, сүлгіні түсіп, салындысы суға кетіп, жүгіруге дайындалғанның орынына, шама бар жүгірмеуге тырысып, алуан түрлі адам ойына келмейтін, сылтаулар мен себептерді айтып, жүгіруден ат тонын ала қашады. Бұл бір-екі рет қана емес, мәңгілік солай жалғаса береді. Ал кейбіреулері «шыда жаным шыдалап» жүгіреді, не жүгірудің дұрыс техника - тактикасын білмейді де, қара сорпасы шығып, қиналады да, кейіннен жүгіріс туралы естісе болды жүрегі айнып, өз қатесін білмей барлығында жүгірудің кесапаты деп есептейді, келесі жерде жүгірместей болады. Міне біздің жастарымыздың жүгіріске, соның ішінде ұзақ қашықтыққа жүгіруге деген ынтасы осылай, сонда спорттың бұл түрінің болашағы не болмақ?

Дәл осындай көптеген кедергілер мен мәселелерді ескере отырып, оларды жеңу жолары мен ұзақ қашықтыққа жүгіруді дамытудың тиімді жолдарын табу бүгінгі күндегі аталмыш спорттың болашағына қатысты маңызды қиындық болып отыр.

Ұзаққа жүгіруші жеңіл атлетті дайындау – бұл үлкен маңызға ие әрі асқан жауапкершілікке толы жаттықтыру - тәрбиелеу үрдісі. Бапкерлер мен ұстаздар өзінің жүйрігін баптап, еш мінсіз етіп тәрбиелеуі – отанымыздағы ұзақ қашықтыққа жүгірудің болашағына өшпес үлес қосқаны болып саналатындығын түсінуі, сезінуі, өз міндетін риясыз адалдықпен атқаруы керек. Ал, ұзаққа жүгірумен айналысатын спортшыларда өзін спорттық және тұлғалық жақтарынан дамытумен қатар өзінің бұрынғы өткендердің ізбасары, кейінгі жастардың үлгі-өнегесі екенін сезіне отырып, Қазақстан жерінде аталмыш спорт түрінің дамуына бір кісідей үлесін қосуға күш саулауы керек. Бапкер мен бапталушы жүйрік міне осындай жауапкершіліктері мен міндеттерін анық түсіне алғанда ғана олар спорттан жоғары деңгейге жете алады.

Сондықтанда, ұзақ қашықтыққа жүгіруші жеңіл атлеттің спортта жоғары көтерілуі мен еліміздегі ұзаққа жүгірудің дамуы тек спортшының, бапкердің, немесе жергілікті органдардың ғана ісі емес, оған барлық қоғам мүшелері болып ат салысқанда ғана, өзара бірлікте күш салғанда ғана аталмыш спорттың болашағы нұрлы бола алады. Әрине, біздің кең жазиралы қазақ сахарасында көптеген жүйріктер дайындауда, олар әлі талай бәсекелерде

отанымыздың абройын көкке көтере алатындықтарына сенімдіміз.

Көптеген зерттеулер мен бақылаулар және жүргізілген сауалнама қорытындысы негізінде ұзақ қашықтыққа жүгіруді Қазақстанда қалай дамыту керек? – мәселесіне мынандай ұсыныстар жасамақпын:

1. Ең әуелі ұзақ қашықтыққа жүгіруді мектеп қабырғасынан бастап, жас жеткіншектерімізге ұғындырып, олардың жүгіруге ынтасын ерте ояту керек. Мектеп ішінде «желаяқтар күні», «кім жүйрік?»,т.б. жүгіру жарыстарын өткізіп, оқушылардың ұзаққа жүгіруге дайындықтарын жан-жақтылық жетілдіру керек.

2. Жоғары оқу орындарында, арнайы оқу орындарында, студенттердің арасында «жүгіруді ұнатушылар», «желаяқтар» клубтарын ұйымдастыру, жатақханаларда да осы клубтарды міндетті түрде құру керек.

3. Жергілікті жерлерде көпшілік сауықтыру шараларын үнемі ұйымдастырып тұру, спорт мейрамдарына, халықаралық ресми мерекелерге, спорт ардагерлерін еске алуға байланысты түрлі қашықтықтарға жүгіру жарыстарын жыл сайын тұрақты өткізіп отыру керек. Сонда ғана барлық адамдардың қызығушылығы артады, өз беттерімен жаттығу алып барады.

4. Әрбір мемлекеттік мекеме, түрлі оқу орындары қызметкерлерінің арасында жыл сайын байқау ұйымдастырып, қызметкерлердің арасында жүгірудің кең таралуына мүмкіндік жасау.

5. Ауылды жерлердегі жас жеткіншектерге жыл бойы іріктеу мен бағыттау жұмыстарын ғылыми түрде жүргізу, жүгіруге бейімі бар балаларды облыс орталықтарындағы, Астана, Алматыдағы жоғары дәрежелі спорт мектептеріне жіберіп, болашақ чемпиондарды дайындау, ұлтымыздың келешек желаяқтарының ауылда жанбай жатып, сөніп кетуіне жол бермей, қазіргі жағдайды ғана ойламай, болашақ саңлақтарымызды дайындауды да ойлау керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Уанбаев Е.Қ. Дене тәрбиесінің негіздері. – Алматы: «Санат», 2000.
2. Макаров А.Н. Бег на средние и длинные дистанции. – М.: ФКиС., 1973. – 240 с.
3. Кузенцов В.С. Анализ техники легкий атлетических видов. – М., 1985.
4. Макаров А.Н. Бег на средние и длинные дистанции. – М.: ФКиС., 1966.
5. Уанбаев Е.Қ, Уанбаева Ф.Ж. Дене тәрбиесі және спорттың теориясы мен әдістемесі. - Өскемен: ШҚМУ баспасы, 2006. – 270 б.
6. Травин Ю.Г., Чернов С.С. Легкая атлетика. – М.: ФКиС, 1983.
7. Макаров А.Н. Бег на средние и длинные дистанции. – М.: ФКиС, 1973. – 240
8. Шорец П.Г. Бег на 3000 м с препятствиями. – М.: ФКиС, 1967.
9. Шорец П.Г. Бег с препятствиями. – М.: ФКиС, 1971
9. Вакуров С.А. Бег на средние и длинные дистанции. – М.: ФКиС, 1971.
10. Болатников П.Г. Последний круг. – М.: «Молодая гвардия», 1975.

УДК 796.332

ФУТБОЛ ОЙЫНЫНЫҢ ЖАЛПЫ СИПАТТАМАСЫ

Нубараков А.Н.

Педагогикалық үрдіс пен дәрігерлік бақылау дұрыс ұйымдастырылған жағдайда футбол ойнау жастардың денсаулығын нығайтып, жұмыс қабілеттілігін арттырып және спорттық шеберлігін жетілдірудің маңызды құралы болып табылады. Денсаулықты нығайту мәселесін шешудің әдістемесі футболмен жүйелі түрде шұғылданатын жеткіншектер мен жасөспірімдердің жас ерекшеліктері туралы ғылыми мәліметтерден бастау алуы тиіс. Бүгінгі футбол үшін белсенді қимыл – қозғалыс, бұлшық еттердің қарқынды жұмысы, әр түрлі қимыл әрекеттері, матч кезінде құрылымы мен сипаты мен күрделілік дәрежесіне қарай дене жүктемелерін тең бөлу тән. Осылардың ішіде негізгілері доппен жасалатын іс - әрекеттер (допты қағу,

алу, доппен жүгіру, лақтыру, қақпаға соғу) және футбол алаңында қимылдар (жүру және жүгіру). Сондай-ақ футболшылар қарсыластарына қатысты күшпен жасалатын тәсілдер мен секірулерді жиі орындайды.

Футбол ойыны сұрапыл әрі адамның жүрек қылын тербететін дене тәрбие ойыны болғандықтан, ол "Дүниедегі маңдай алды дене тәрбиесі", "Спорттың патшасы" делініп, бүкіл дүние халқының қастерлеуіне бөленуде.

Футбол ойынында жарыс майданы кең, жарыс уақыты ұзақ, қатынасатын адам көп әрі сайысуы қат-қабат, допқа таласуы қиян-кескі, еліктіргіштігі күшті, драмалық қасиет болады. Жақсы ойналған бір майдан футбол жарысының телевизор көрермендерінің өзі 10 миллионға жетеді. Бұл жағынан да әр қандай бір дене тәрбие түрімен салыстырғанда алда тұратындығы шүбәсіз.

Футбол ойыны адамдарды дене жақтан жан-жақтылық шыныктырып, жылдамдық, күш, төзімділік, икемділік, ептілік жақтарынан да, қайсар, зерек, қағылез, мойымас қасиетпен жұдырықтай жұмылып селбесетін коллективизмді рухты жетілдіру жағынан да зор маңызға ие.

Доп үшін күресте ойыншыдан допты дәл беру нақтылық, дәлдікті, техникалық дағдыны, ара қашықтықты болжауды, соққы күшін есептеу, уақытты ұтымды пайдалану, жылдам ойлауды талап етеді (А.П. Лаптев, А.А. Сучилин, 1983; С.Ю. Тюленьков, 1996; J Bangsbo, 1994 және т.б.). Жүктеме мөлшері бойынша футболшының қимыл-қозғалыс әрекетінде ойын алаңы бойынша түрлі қимылдар жасап жүгіру негізгі болып саналады. Жүгіруге жылдамдық пен қарқынды қимыл тән. Жүгіру адам денесінің түрлі жағдайында басталады, ауыспалы ритм мен қарқындылық, белгілі бір қашықтықта жүгіру, кездейсоқ тоқтау тән.

Футбол алаңының қарсыластар аймағын белгіленбеген кеңістігі спортшылардың максималдық және субмаксималды жылдамдықпен қысқа қашықтықта жүгіруін байқатады (В.Н. Селуянов; С.К. Сарсания, 2004; В.В. Суворов, 2007 және т.б.) Футболдың басты ерекшелігі ойын алаңында үнемі жағдайдың өзгеруі мен соған байланысты футболшының қимыл әрекетінің өзгеруі. Түрлі тәртіптегі ойын барысында сипаты мен күштілігі мен ұзақтығына қарай жаттығулардың кезектесу қатынасы саналады.

В.С. Фарфельдің (1970) спорт физиологиясын жіктеуіне сәйкес футбол стандартты емес немесе жағдаяттық жаттығулар тобының қатарына жатады. Футболға қимылдық циклдік құрылымы (жүгіру) мен сондай-ақ, ациклді – спринтті жылдамдық (соққы, лақтыру, допты қабылдау мен беру) тән. Осыған байланысты қимылдың аралас формасы туралы айтуға болады. Футболдың осы ерекшеліктері – адам ағзасының тиісті қасиеттерінің дамуын талап етеді. Адам ағзасы мен жүйесінің түрлі режимге үйренуі, Бұларға белсенділіктің жұмыс деңгейінің күрт өзгеруі, түрлі функциялар қызметінің қайта құрылуы, қалпына келтіру үрдісінің жылдамдығы жатады.

Футбол – спорттық ойындардың бір түрі. Ал, барлық спорт ойындары аралас типті жылдамдық - күш қимылдармен сипатталады. Ациклдық қимыл қозғалыстар ойындарда басым. Көздеу қимылдарының дәлме-дәл орындалуының мұнда маңызы зор. Бұлшық ет жұмыстары спорт ойындарында динамикалық сипатта. Бірақ күш әдістерін қолданғанда еттер қысқа мерзімді статикалық ширығулар туғызады. Бұл спорт ойындарымен шұғылданушылардың күш дайындықтарына жоғары талаптар қояды.

Спорт ойындарындағы циклдық қимылдар қуаты-ауыспалы. Ойынның әрбір сәтінде ол - үлкен, субмаксималды, максималдық болуы мүмкін. Ойын барысында спортшы әрекеті қысқа мерзімге үзілуі мүмкін (ойын ережесінің бұзылуы, допты жоғалту, 1 мин. үзіліс және т.б.). Жұмыс қуаты төмендегенде және қысқа мерзімді үзілістерде, қайта қалыпқа келу процестері күшейеді. Олар көрнекті, жоғары мамандықты жүйке процестері құбылмалы спортшыларда ерекше білінеді.

Спорттық ойындар организмнің анаэробтық мүмкіндіктеріне жоғары талаптар қояды. Егерде ойын жоғары қарқанмен жүрсе организм анаэробты жағдайда жұмыс істейді, сонда ол ұзақ жүктемеге шыдай алмайды. Осыған байланысты ойын ережесі бойынша ойыншылар ауыстырылады. Спорттық мұндай түрлерінде жоғары нәтижеге жету үшін анаэробтық мүмкін-

діктермен қатар, аэробтық мүмкіндіктерді де жетілдіру көзделеді.

Футбол ойыны жылдамдық, күш, ептілік және арнайы төзімділіктің дамуына септігін тигізеді. Жаттықтыратын жүктеменің өте үлкен көлемі, жалпы төзімділік қасиетінің дамуына әкеледі. Спорт ойындарымен шұғылданушылардың қимыл дағдылары алуан түрлі. Олардың күрделілігі алаңда тез қозғалу, допты айдау, беру және т.б. басқа ойын әдістерін қолданумен байланысты.

Спорт ойындарында қимыл дағдыларын автоматтандыру қажет. Ол қанша жоғары болса, спорттық әрекет сонша тиімді болады. Ойынның жеке әдістері ғана автоматтандырылып қана қоймай, тіпті күрделі компоненттері де автоматтандырылады. Кейбір жағдайларда үйренген қимылдар тиімсіз болады. Спортшының мұндай стереотипті әрекеттері туылған жағдайларға қарай өзгеріп отыруы қажет. Бұлар ерікті және еріксіз түрде экстраполяция жолымен жетіледі. Сонда жаңа қимыл формалары жасалуын қамтамасыз ететін шартты рефлекторлық байланыстар пайда болады. Дәлірек айтқанда, спорттық ойындарда стереотиптікі қимылдар тез және жеңіл өзгере алуы керек. Бұл қимыл әрекеттерін басқарушы жүйке процестері құбылмалылығының арқасында іске асады.

Футболмен шұғылдану жүйке процестері құбылмалылығын жетілдіреді. Оның жанама көрсеткіші - шартты қимыл реакцияларының латенттік уақытының қысқаруы. Жүйке процестерінің құбылмалылығы тек қана қимыл құрамы мен екпінділігін өзгерту үшін қажет емес, сонымен қатар тыныс пен қан айналым мүшелерінің орайлас өзгерулеріне де қажет. Айтылған мүшелер жұмыс қуаты көтерілгенде қызметтерін тез көтеріп төмендегенде тез қалпына келуі шарт. Ойын қимылдардың тез, үйлесімді және дәл болуын талап етеді. Сондықтан көру мен есту мүшелерінен, ойыншылар мен доптың, өз денесінің қалпы мен бұлшық еттерінің күйі туралы, вестибуляр және қимыл талдырғыштарынан келетін ақпараттар айқын және қажетті уақытта келуі шарт.

Футбол ойыны қимыл аппаратына арнайы талаптар қояды. Ойынша дайындығында еттер күшінің «жарылысты» қасиетін жетілдіруді, «секіргіштік» төзімділікті, сөрелік екпін жылдамдығын, жылдамдық төзімділікті қамтамасыз ететін жаттығулар көзделеді. Арнайы күш дайындығы бұлшық еттердің гипертрофиясына әкеледі. Бірақ гипертрофия олардың жылдамдық қасиетін төмендетпеуі керек.

Футбол командалық ойын. Сондықтан ойыншылар арасында өзара түсіністікті, команда мүшелерінің қарым – қатынас жасау үйлесімділігін талап етеді. Ойыншылар санының көптігі мен ойын алаңының көлемі уақыт пен кеңістікті таңдауда белгісіздікке әкеледі. Қазіргі заманғы футболда ойынның қиыншылығына жоғарғы қарқындылықпен қоса уақыт тапшылығын атайды. Осының барлығы тек дене жүктемесінің артуын ғана емес, эмоционалдық және психологиялық қысым орын алуына себеп болады.

Қазіргі заманғы футболда спортшылардың функционалдық дайындық деңгейіне қатал талап қойылған. Футболшыларды дайындаудағы атеизмге жоғары мән берілгендіктен, ойын барысындағы қарсыластарымен допқа таласудағы қаталдық –ойыншылардың қателесуіне жол бермейді. Футболшыларды функционалдық дайындаудың жоғары деңгейі көптеген ойын әрекетерін, ойын барысындағы қарқындылықты, жұмыс қабілеттілігін матч бойы сақтауды қажет етеді. (В. Пшибыльский, Г. Лисенчук, 1999, А.В. Петухов 2006, З.Г. Орджоникидзе, 2007).

Соған байланысты дайындық кезінде спортшылардың денсаулығын нығайтатын, спорттық шеберлікті қалыптастыратын әдіс-тәсілдерді анықтау қажет. Сондай-ақ жаттықтырушы оқу-жаттығу үрдісін құруда белсенділік танытып, футболшылардың денсаулығы мен жеке ерекшеліктерін ескеруі тиіс.

Бақылаудың дәрігерлік – физиологиялық әдісі - спортшының жұмыс қабілеттілігін, ағзасы мен жүйесінің функционалдық мүмкіндіктерін, дайындық кезіндегі жүктеменің көлемін, кезеңдерін. Сондай-ақ спортшы ағзасының дайындықтан кейін қалпына келтіру үрдісін анықтауға мүмкіндік береді. Осы ақпаратты қолдану футболшылардың ойын алаңындағы іс - әрекетін қарқынды басқару

мүмкіндігін кеңітеді.

Футбол ойынының басқа ойын түрлерін қарағандағы ерекшелігі – спорттық іс - әрекеттің барлық компонентін қамтуы. Психикалық (ойын барысындағы жағдайдың өзгеруін байланысты әдіс-тәсілді өзгерту, жылдам шешім қабылдау), нейродинамикалық (жылдамдық пен қозғыштық деңгейінің артуы), энергетикалық (ағза өнімділігінің аэробты және анаэробты түрі), қимыл-қозғалыстық (жылдамдық пен күш сапасы, дәлдік, ұшқырлық сондай-ақ вегативтік реттеу қысымы болып табылады.

Футбол ойынымен шұғылдануды физиологиялық тұрғыдан ғылыми негіздеу перспективасы қазіргі әлеуметтік жағдайға байланысты жасөспірімдер мен жеткіншектердің денсаулығын нығайту тұрғысынан теориялық және тәжірибелік жағынан алғанда да өзекті саналады. Осы мәселені шешу футболшылар дайындауда дарынды балаларды іріктеуге, үлкен футболға арнайы дайындауға мүмкіндік жасайды.

Футболшы үшін қимыл аппаратының арнайы дайындығы аса қажет. Олардың жұмысы жылдамдық - күш сипаттағы жұмыс болып табылады. Ойын алаңының көлемділігі, соған байланысты көп жүгіру, ойынның ұзақтығы бұлшық еттердің анаэробты - аэробты талаптарда жұмыс істеуге жақсы бейімделуін талап етеді.

Футболшының қимыл-әрекетінің тиімділігін арттыруда көптеген рецепторлардан түсетін ақпараттың маңызы зор. Көру ауданы мен тепе-теңдік анализаторларының функционалдық күйі төм егенде жоғары спорт түрлеріне қол жеткізу мүмкін емес.

Футбол ойыны кезінде тез жүгірудің маңызы зор. Аз демалып, көп жүгіру ағзаның анаэробтық мүмкіншіліктерін дамытады. Ойын кезінде футболшы орта есеппен 5-8 км жүгіреді. Оттегін тұтынудың максималдық шегі 62.5 мл/ мин/ кг тең болады.

Тыныштық кезінде футболшының жүрегі минутына 48-54 рет соқса, ойынның алғашқы минутында 160-170 рет / мин көтеріліп, содан кейін 160/180 рет / мин деңгейінде тұрақталып қалады, ойынның кейбір сәттерінде 200 рет / мин жетеді. Ойын суық ауа-райы кезінде немесе жаңбыр жауып тұрғанда өтетін болса, зәрде ақуыз пайда болады.

Футбол ойыны доп ойындарының ең бір тамаша түрі. Ол үлкен адамдардың, жасөспірім балалардың барлығы барынша қызығатын спорттың бір түрі. Ол адамның денесін шынықтыруда, дене қуаты қасиетін жетілдіруде, адамның күш қайратын асыруда, жігерін шыңдауда, басқалармен өзара силастық, өзара селбестік қатынастарын дамытуда ерекше рол ойнайды.

Біз осындай бір тамаша дене тәрбие ойынының онан ары кемелдене, толықтана түсетініне, қоғамдағы тәрбиелік маңызының онан ары жоғарлап, тіпті де жоғары сатыға көтеріле беретіндігіне кәміл сенеміз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Мельников В.Л. Физиологические основы физического воспитания. – Алматы, 1993.
2. Смаил Н.Н. Спорт физиологиясы. – Талдықорған, 2007.
3. Смаил Н.Н. Адам физиологиясы. – Талдықорған, 2007.
4. Садыканова Г.Е. Дене тәрбиесі мен спорт түрлерінің физиологиялық негіздері. Оқу құралы. – Өскемен, 2011.
5. Смирнов В.М., Дубровский В.И. Физиология физического воспитания и спорта. – М., 2002.
6. Чумаков П.А. Спортивные и подвижные игры. – М., 1999.
7. Гринкевич А.К. Спортивные и подвижные игры. – М., 1970. – С. 388.
8. Уанбаев Е.Қ, Уанбаева Ф.Ж. Дене мәдениеті және спорттың теориясы мен әдістемесі.- Өскемен., С. Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2006.

УДК 796.323

ИСТОРИЯ ЗАРОЖДЕНИЯ БАСКЕТБОЛА

Журавлёва Е.Ю.

Одной из наиболее распространённых на сегодняшний день игр с мячом является баскетбол. Это подвижная, весёлая игра, развивающая ловкость и выносливость.

Как и любая другая спортивная игра, баскетбол помогает организму поддерживать и восстанавливать здоровье, сохранять молодость. В баскетбол играют и дети, и молодёжь, и люди старшего поколения.

Баскетбол - не только самый увлекательный, но и самый совершенный из игровых видов спорта. Он предпочтительней всех других по динамике, разнообразию игровых ситуаций, зрелищности и эмоциональности восприятия. Баскетбол сегодня - самый гармонично развивающийся вид спорта. Он не зажат в тисках одной только интенсификации по принципу «атлетизм плюс скорость», как другие спортивные игры. В нем заложены богатейшие внутренние возможности для развития игрового мышления и совершенствования технических приемов.

Искать истоки современного баскетбола в глубине веков - дело, видимо, безнадежное. Слишком уж он ни на что не похож, слишком далек от естественных, изначальных двигательных навыков человека. Подпрыгивающий мяч, эта детская забава, безусловно, завораживает. Как, впрочем, и любой другой периодический процесс: колебания маятника, вращение скакалки или популярный сегодня настольный сувенир Mobil, имитирующий вечный двигатель. В этом смысле человек недалеко ушел от кошки.

Конечно, идей всевозможных игр с мячом в истории человечества было гораздо больше, чем те несколько игр, которые оформились как современные виды спорта...

В качестве возможной предтечи баскетбола спортивные историки называют игры: «пок-тапок» (VII в. н.э., Центральная Америка); «тлачтли», относящуюся к культуре племени майя в Южной Америке, и «олламалитцли» (Мексика, XVI в.). Во всех этих далеких краях произрастает каучуковое дерево, поэтому «прамяч» был из каучука.

Однако сегодня является общепризнанным тот факт, что баскетбол не имеет исторических корней даже в иллюстративном плане. Он целиком придуман, как это и полагается любому произведению искусства.

Изобрел баскетбол Джеймс Нейсмит (1861-1939), преподаватель колледжа в Спрингфилде (шт. Массачусетс, США). Колледж принадлежал Ассоциации молодых христиан (YMCA). Позднее студенческим баскетболом в США стала руководить Национальная атлетическая ассоциация колледжей - NCAA. Через нее получили путевку в профессиональные клубы NBA практически все звезды американского баскетбола.

Баскетбол, пожалуй, единственный из популярных видов спорта, дата и место возникновения которого доподлинно известны. Об этом знаменательном событии написан не один десяток книг, часто с вымышленными подробностями повествующих о первых шагах этого будущего пристрастия миллионов. И, тем не менее, имеет смысл хотя бы схематично обозначить основные моменты становления и развития баскетбола, искусственно изобретенной игры, сумевшей за считанные десятилетия завоевать сердца поклонников во всем мире, что само по себе представляется явлением беспрецедентным.

Уже будучи преподавателем физкультуры, профессором колледжа в Спрингфелде, Джеймс Нейсмит столкнулся с проблемой создания игры для зимы штата Массачусетс, периода между соревнованиями по бейсболу и футболу.

Нейсмит полагал, что в связи с погодой этого времени года лучшим решением будет изобрести игру для закрытых помещений. Найсмит хотел создать подвижную игру для студентов Школы Христианских Рабочих, которая предполагала бы не только использование исключительно силы. Он

нуждался в игре, которую можно было бы проводить в закрытом помещении в относительно малом пространстве.

И вот в декабре 1891 года Джеймс Нейсмит представил своему гимнастическому классу в Спрингфилде (YMCA) свое безымянное изобретение.

Меньше чем за час, Джеймс Нейсмит, сидя за столом в своем офисе в YMCA. сформулировал тринадцать правил игры в баскетбол.

Вот они:

1. Мяч может быть брошен в любом направлении одной или двумя руками;

2. По мячу можно бить одной или двумя руками в любом направлении, но ни в коем случае кулаком;

3. Игрок не может бегать с мячом. Игрок должен отдать пас или бросить мяч в корзину с той точки, в которой он его поймал, исключение делается для игрока, бегущего на хорошей скорости;

4. Мяч должен удерживаться одной или двумя руками. Нельзя использовать для удержания мяча предплечья и тело;

5. В любом случае не допускаются удары, захваты, удержание и толкание противника. Первое нарушение этого правила любым игроком, должно фиксироваться как фол (грязная игра); второй фол дисквалифицирует его, пока не будет забит следующий мяч и если имелось очевидное намерение травмировать игрока, на всю игру. Никакая замена не позволяется;

6. Удар по мячу кулаком – нарушение пунктов правил 2 и 4, наказание описано в пункте 5;

7. Если одна из сторон совершает три фола подряд, они должны фиксироваться как гол, для противников (это значит, что за это время противники не должны совершить ни одного фола);

8. Гол засчитывается, – если брошенный или отскочивший от пола мяч попадает в корзину и остается там. Защищающимся игрокам не позволяется касаться мяча или корзины в момент броска. Если мяч касается края, и противники перемещают корзину, то засчитываться гол;

9. Если мяч уходит в аут (за пределы площадки), то он должен быть выброшен в поле и первым коснувшимся его игроком. В случае спора выбросить мяч в поле, должен судья. Вбрасывающему игроку позволяется удерживать мяч пять секунд. Если он удерживает его дольше, то мяч отдается противнику. Если любая из сторон пытается затягивать время, судья должен дать им фол;

10. Судья должен следить за действиями игроков и за фолами, а также уведомлять рефери, о трех, совершенных подряд фолах. Он наделяется властью дисквалифицировать игроков, согласно Правилу 5;

11. Рефери должен следить за мячом и определять, когда мяч находится в игре (в пределах площадки) и когда уходит в аут (за пределы площадки), какая из сторон должна владеть мячом, а также контролировать время. Он должен определять поражение цели, вести запись забитых мячей, а также выполнять любые другие действия, которые обычно выполняются рефери;

12. Игра состоит из двух половин по 15 минут каждая с перерывом в пять минут между ними;

13. Сторона, забросившая больше мячей в этот период времени, является победителем.

С течением времени баскетбол изменялся… Зимой 1891 года студенты колледжа Молодежной Христианской Ассоциации из Спрингфилда штат Массачусетс, просто изнывали от тоски на занятиях физического воспитания, вынужденные выполнять бесконечные гимнастические упражнения, считавшиеся в то время едва ли не единственным средством приобщения молодежи к спорту. Однообразию таких занятий необходимо было срочно положить конец, внести в них свежую струю, которая способна была бы удовлетворить соревновательные потребности сильных и здоровых молодых людей.

Выход из казавшегося тупиковым положения нашел скромный преподаватель колледжа по имени Джеймс Нейсмит. В декабре того же года первая игра была сыграна футбольным мячом, а вместо колец он привязал две корзины из-под персиков к перилам балкона спортивного зала и, разделив восемнадцать студентов на две команды, предложил им игру, смысл которой сводился к тому, чтобы забросить большее количество мячей в корзину со-

перников. Начало было положено. Мог ли тогда доктор Нейсмит предполагать, какое великое будущее ждет его детище?

Вполне прагматично названная "баскетболом" (basket - корзина, ball - мяч) игра, конечно, лишь отдаленно напоминала то феерическое зрелище, которое известно нам под этим именем сегодня. Ведения мяча не существовало, игроки только перебрасывали его друг другу, стоя на месте, и стремились, затем закинуть в корзину, причем исключительно обеими руками снизу или от груди, а после удачного броска один из игроков забирался на приставленную к стене лестницу и извлекал мяч из корзины. С современной точки зрения действия команд показались бы нам вялыми и заторможенными, однако целью доктора Нейсмита было создать игру именно коллективную, в которую можно было бы вовлечь одновременно большое количество участвующих, и этой задаче его изобретение отвечало в полной мере.

Но вскоре, после первой игры, листок с правилами пропал…

А несколько дней спустя один из студентов Нейсмита, Франк Мэйхон (Frank Mahon), сознался в "преступлении"…

"Я взял их, – сказал Мэйхон своему учителю. - Я знал, что эта игра будет иметь большой успех, и я взял их как сувенир. Но сейчас, я думаю, они должны принадлежать Вам…"

Уже 12 февраля 1892 года, изучив правила и освоив азы техники, студенты Спрингфилдского колледжа в присутствии ста зрителей провели первый в истории баскетбола "официальный" матч, мирно завершившийся с результатом 2:2. Его успех был настолько оглушительным, а слух о новой игре распространился с такой скоростью, что вскоре две спрингфилдские команды стали проводить показательные встречи, собирая на своих выступлениях сотни зрителей. Их почин подхватили студенты других колледжей, и уже на следующий год весь американский северо-восток был охвачен баскетбольной лихорадкой.

Стихийное образование любительских команд и лиг привело к тому, что студенты стремились заниматься исключительно баскетболом, предпочитая его не только таким традиционным игровым видам, как американский футбол и бейсбол, но и горячо любимой попечителями колледжей гимнастике. Чиновники Молодежной Христианской Ассоциации, вняв жалобам противников нового веяния, не стали закрывать глаза на такое вопиющее попирание основ учебного процесса и практически захлопнули перед баскетболом двери студенческих спортивных залов. Однако их стремление запретить стремительно набиравший популярность новый вид спорта было подобно попыткам вручную остановить разогнавшийся поезд.

Баскетбол имеет не только оздоровительно-гигиеническое значение, но и агитационно-воспитательное. Занятия баскетболом помогают формировать настойчивость, смелость, решительность, честность, уверенность в себе, чувство коллективизма. Но эффективность воспитания зависит, прежде всего, от того, насколько целеустремленно в педагогическом процессе осуществляется взаимосвязь физического и нравственного воспитания. Баскетбол, как средство физического воспитания, нашел широкое применение в различных звеньях физкультурного движения.

Баскетбол является увлекательной атлетической игрой, представляющей собой эффективное средство физического воспитания. Не случайно он очень популярен среди школьников, студентов. Баскетбол, как важное средство физического воспитания и оздоровления детей, включен в общеобразовательные программы средних школ, колледжей, детских спортивных школ, городских отделов народного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евсеев Ю. И. Физическая культура. - Ростов н/Д: Феникс, 2008.
2. Озолин Н.Г. Путь к успеху. – М., 1985
3. Богданов Г.П. Уроки физической культуры в 9-10 классах средней школы.- М.: «Просвещение», 1987.

УДК 796.001.3

ФИЗИЧЕСКОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ ИГРОВЫХ И КРУГОВЫХ ТРЕНИРОВОК

Сабитов М.З.

Физическое воспитание является порождением потребностей человеческого общества. Эта потребность состоит в том, что старшее поколение людей готовит к жизни младшее, то есть воспитывает его. По мере усложнения в обществе социальных отношений видоизменилась и функция физического воспитания. Постепенно развивался процесс его внедрения в сферу материального производства и духовной жизни людей. Сегодня можно говорить о формировании нового типа человека, способного на протяжении своей жизни активно используя собственные физические качества, гармонично развивать свою духовную и физическую красоту. Физическая культура становится тем единственным предметом, который практически оздоровляет студентов, помогает обществу в формировании полноценного гражданина. В данное время сама жизнь рекомендует пересмотреть подход к учебному процессу. Поэтому преподавателю приходится на уроках физической культуры использовать новые способы физического совершенствования студентов с использованием системы игровых и круговых тренировок.

Использование метода круговой тренировки имеет большую популярность. Значительному числу студентов она позволяет упражняться одновременно и самостоятельно, добиваясь высокой моторной плотности. На таких занятиях появляется реальная возможность использования максимального количества разнообразного инвентаря и оборудования. Упражнения комплексов круговой тренировки хорошо увязываются с материалом уроков, способствуют общему физическому развитию. Исследования подтвердили эффективность круговой тренировки даже при использовании ее в 50% уроков. Там, где она внедрена, значительно повышается уровень развития силы, возрастает динамометрия правой и левой кисти, увеличивается становая сила. Анализ изменений физической подготовленности позволяет отметить эффективное влияние круговой тренировки на улучшение статической силовой выносливости и быстроты.

Основная задача использования метода круговой тренировки на уроке - эффективное развитие двигательных качеств в условиях ограниченного и жесткого лимита времени при строгой регламентации и индивидуальной дозировке выполняемых упражнений. При этом развитие двигательных качеств должно быть тесно связано с освоением программного материала. Поэтому в комплексы круговой тренировки вводят физические упражнения, близкие по своей структуре к умениям и навыкам того или иного раздела учебной программы. В результате выполнения данный комплекс будет способствовать совершенствованию умений и навыков, входящих в учебный материал. Обязательное условие - предварительное изучение этих упражнений самими студентами.

Круговая тренировка, как интегральная форма физической подготовки, приучает студентов к самостоятельному мышлению при развитии двигательных качеств, вырабатывает алгоритм заранее запланированных двигательных действий, воспитывает собранность и организованность при выполнении упражнений. Существенным является и то, что круговая тренировка обеспечивает индивидуальный подход к каждому студенту, предельно эффективно использовать время, планируемое на физическую подготовку.

В основе организации студентов для выполнения упражнений по круговой тренировке лежит мелкогрупповой поточный способ. Но должна быть разработана четкая методика выполнения упражнений. Назначение упражнений тоже строго определено - для комплексного развития двигательных качеств. Поэтому круговая тренировка представляет собой организационно-методическую форму занятий физическими

упражнениями, направленными в основном на комплексное развитие двигательных качеств. Одна из важнейших особенностей этой формы занятий - четкое нормирование физической нагрузки и в то же время строгая индивидуализация ее.

На уроках физической культуры одинаково важное значение придается развитию необходимых физических качеств студентов и обучению определенным умениям и навыкам. Эти процессы во многом взаимосвязаны. Ведь обучая студентов какому-либо техническому элементу, мы одновременно оказываем воздействие на развитие тех или иных физических качеств. Работая над укреплением силы, развитием быстроты или выносливости, создается необходимая база для лучшего освоения двигательных умений и навыков.

В последнее время в осуществлении обеих этих задач все большее место занимает работа по принципу круговой тренировки. Правильное распределение станций позволяет специально подобранными упражнениями целенаправленно развивать физические качества и закреплять полученные на уроках умения и навыки. Упражнения на станциях варьируются, но используются только те из них, которые хорошо знакомы студентам. Темп выполнения упражнений высокий.

Для проведения занятий по круговой тренировке составляется комплекс из 8 - 10 относительно несложных упражнений. Каждое из них должно воздействовать на определенные группы мышц - рук, ног, спины, брюшного пресса. Простота движений позволяет повторять их многократно. Выполнение упражнений в различном темпе и из разных исходных положений влияет на развитие определенных двигательных качеств. Объединение отдельных ациклических движений в искусственно - циклическую структуру путем серийных их повторений дает возможность комплексного развития двигательных качеств и способствует повышению общей работоспособности организма.

В зависимости от числа упражнений в комплексе, группа делится на 6 - 8 подгрупп по 3 - 5 человек. Последовательность прохождения станций устанавливается по кругу, прямоугольнику или квадрату; в зависимости от того, как более рационально использовать площадь зала и оборудование. Нужно стараться использовать все снаряды и подручный инвентарь, который есть в зале.

Выполняют весь комплекс (проходят один круг) за строго обусловленное время, повторяя каждое упражнение в индивидуальной для каждого дозировке (установленное число раз). Анализ методов круговой тренировки и обобщения опыта применения их на практике дает основание выделить экстенсивно-интервальный метод как наиболее приемлемый для школьного урока. Сущность его заключается в том, что движения выполняются в оптимальном темпе, точно, с большой амплитудой, на упражнения и на отдых планируется одинаковое время - по 30 секунд. Стандартная продолжительность работы и отдыха обеспечивает на уроке порядок, дисциплину, позволяет следить за точностью выполнения заданий.

В комплекс обычно включают 10 упражнений (станций), на каждое тратится одна минута (30 секунд на выполнение, 30 секунд на отдых), значит, на весь комплекс (один круг) уйдет 10 минут, его рекомендуется выполнять на 8 уроках подряд, что составит законченный цикл занятий по экстенсивно-интервальному методу круговой тренировки. Такие циклы целесообразно повторять 3 - 4 раза в течение года.

Размечая станции, нужно учитывать, что упражнения для одних мышц должны чередоваться с упражнениями для других, что для выполнения упражнений целесообразно использовать снаряды, находящиеся в зале, причем, так, чтобы не передвигать их далеко.

Метод круговой тренировки ставит перед собой задачу комплексного воспитания физических способностей при активном самостоятельном выполнении упражнений юными спортсменами и контролем над ее воздействием на системы организма. Эффективность данного метода заключается в том, что значительно повышается плотность занятий, так как упражняются все учащиеся одновременно и в то же время самостоятельно, соразмерно своим возможностям и усилиям.

Все это особенно ярко выражено в

командных видах спорта (баскетбол, волейбол, футбол) с использованием легкой атлетики и в командных спортивных праздниках. Применение игровых и круговых тренировок в учебном процессе оправдано также высокой заинтересованностью, положительной эмоциональностью и оздоровительным эффектом у студентов.

В ходе уроков по разделу "Спортивные игры" ошибочно формировать программы "урока обучения", "урока закрепления", "урока повторения". В ходе уроков данного раздела реализуются задачи обучения двигательным действиям, развития физических качеств и способностей, воспитания - все в едином комплексе при этом обучения должно быть "каскадным": одни двигательные действия только начинают развивать, другие - совершенствуют, третьи - автоматизируют.

Однако если такая спортивная тренировка проводится с целью подготовки к их профессиональной деятельности, то должна быть обеспечена ее доступность для каждого студента вне зависимости от степени его способностей к данному виду спорта.

На уроках используются различные специальные физические упражнения, подобранные и организованные в полном соответствии с формами игровых и круговых тренировок.

Физические упражнения относятся к произвольным движениям, в основе которых лежат рефлекторные механизмы. И.М. Сеченов рассматривал произвольные движения как заученные, сознательные и подчиненные воле человека, возникающие под влиянием условий жизни и воспитания. И.П. Павлов указывал, что произвольность этих движений обусловливается суммарной деятельностью коры головного мозга. Без мышечных движений невозможна практическая деятельность человека и, значит, развитие и совершенствование его в процессе воспитания.

В физическом воспитании применение круговой тренировки дает возможность самостоятельно приобретать знания, развивать физические качества, совершенствовать отдельные умения и навыки, позволяет добиться высокой работоспособности организма.

Средствами для круговой тренировки могут быть самые разнообразные общеразвивающие упражнения и специальные, обычно технически не сложные. Они могут быть циклическими и ациклическими. Упражнения подбираются в зависимости от задачи занятий, двигательных возможностей студентов и с учетом переноса двигательных качеств и двигательных навыков. В круговой тренировке широко используются такие упражнения как: прыжки через скакалку, сгибание, разгибание рук, подтягивание, приседание, сед из положение лежа, но и упражнения могут выполняться на снарядах (брусья, перекладина, кольцах, лазанье по канату, бревно). Используется инвентарь: набивные мячи, гантели, штанги, резиновые амортизаторы.

Средствами психологического воздействия на уроках физической культуры является музыка. Комплексное использование выше перечисленных средств - необходимое условие эффективного решения задач в процессе урока по круговой тренировке.

В процессе игрового и кругового метода тренировок студенты развивают все физические качества: силу, быстроту, ловкость и выносливость. В процессе круговых тренировок на уроках физической культуры с использованием различных игровых методов, добивающие высокой моторной плотности урока.

Преподаватель должен обеспечить на уроке физической культуры максимальную занятость всех студентов к продуктивность их работы (выполнение заданий в предусмотренном объеме и с нужными результатами), безопасность, порядок и дисциплину. Желательно, чтобы каждый урок давал достаточно большую физическую нагрузку на организм студентов. Ещё важнее, чтобы студенты приобрели такие знания и умения, которые они смогут впоследствии использовать для самостоятельной тренировки, чтобы уроки способствовали воспитанию у студентов потребности и привычки к регулярным занятиям физическими упражнениями и спортивными играми.

При развитии двигательных качеств большая плотность нагрузки может быть достигнута применением кругового метода тренировки. Ценность его обусловлена ещё и тем, что он в большей степени стимули-

рует развитие самостоятельных навыков студентов. Мною составляется определенный комплекс упражнений с тем, чтобы дать необходимую нагрузку на все или некоторые группы мышц, развивать то или иное двигательное качество. Можно использовать не только хорошо известные студентам упражнения, но и некоторые новые или модифицированные.

Выявляются несколько вариантов метода круговой тренировки на уроках физической культуры в колледжах:

1. Метод непрерывного упражнения. Студенты проходят круг и без остановки на отдых продолжают проходить комплекс упражнений повторно. Количество кругов и нагрузки зависит от возраста и особенностей учащегося. Применяется для развития общей и силовой выносливости.

2. Метод экстенсивного интервального упражнения. Применяются для совершенствования общей, скоростной и силовой выносливости, скоростно-силовых качеств, ловкость.

Для экстенсивного интервального метода характерны следующие параметры нагрузки: Интенсивность работы 50-60% от максимальной мощности в ациклических упражнениях и 60-80% в циклических. ЧСС во время работы находится на уровне 160-180 уд/мин. Продолжительность однократной работы 45-90 с. Однако это не исключает применения продолжительных нагрузок (2-3 мин и более). Установлено, что они оказывают преимущественно аэробно-анаэробное воздействие на организм и весьма эффективны для развития специальной выносливости.

Интервалы отдыха могут быть от 45-90 с и до 1-3 мин. Сигналом к окончанию отдыха может служить уменьшение ЧСС до 120-130 уд/мин.

Характер отдыха: активный - легкий бег трусцой, ходьба.

3. По методу интенсивного интервального упражнения. Он рассчитан на совершенствования скоростной силы, максимальной силы, специальной скоростной и силовой выносливости.

Интенсивный - интервальный метод характеризуется следующими параметрами нагрузки: Интенсивность работы – 80-95% от максимальной мощности в циклических упражнениях и около 75% - в ациклических. ЧСС в конце упражнения не должна превышать 180 уд/мин.

Продолжительность однократной работы - от 30 с до 2 мин.

Интервал отдыха контролируется по восстановлению ЧСС до уровня 120-130 уд/мин и составляет в среднем 2-3 мин. С повышением тренированности они сокращаются до 1-1,5 мин. Между сериями отдых более продолжительный - до 15-20 мин. 4. По методу повторного упражнения. Его предлагают использовать для развития максимальной и скоростной выносливости. Повторный метод характеризуется многократным выполнением упражнения через интервалы отдыха, в течение которых происходит достаточно полное восстановление работоспособности. При применении этого метода тренирующее воздействие на организм обеспечивается не только в период выполнения упражнения, но и благодаря суммации утомления организма от каждого повторения задания.

Данный метод используется как в циклических, так и в ациклических упражнениях. Интенсивность нагрузки может быть: 75-95% от максимальной в данном упражнении, либо около предельной и предельной – 95-100%. Длительность упражнения может быть самой разнообразной. Упражнения выполняются сериями. Число повторений упражнений в каждой серии невелико и ограничивается способностью занимающихся поддерживать заданную интенсивность (скорость передвижения, темп движений, величину внешнего сопротивления и т.д.). Интервалы отдыха зависят от длительности и интенсивности нагрузки. Тем не менее, они устанавливаются с таким расчетом, чтобы обеспечить восстановление работоспособности к очередному повторению упражнения, В циклических упражнениях повторная работа на коротких отрезках направлена на развитие скоростных способностей.

Чтобы студентам было интереснее осваивать учебный материал, я на уроках применяю игровой метод. Игры – это двигательная деятельность, проявляющая в форме творческого соревнования в постоянно изменяющихся условиях, ограниченных установленными правилами. Круг игр,

используемых в целях физического воспитания, в настоящее время велик и разнообразен. У меня на уроке применяются игры на различных спортивных видах спорта. В спортивных играх применяются разнообразные движения и действия: ходьба, бег, прыжки, различные метания и удары по мячу. Важная особенность игр – это коллективные тактические действия (командные действия). Также игровой метод применяется при прохождении раздела «Казахские национальные спортивные игры», где все обучение и совершенствование проводится игровым методом.

Используя метод круговой тренировки, происходит комплексное воспитание физических действий, упражнения направлены на развитие различных двигательных качеств. Применяя метод круговой тренировки во время уроков, необходимо учитывать возрастные особенности занимающихся и их подготовленность. Увеличивать нагрузку следует, учитывая индивидуальные особенности и физическую подготовленность учащихся. Во время занятий происходит контроль при помощи замера пульса, и осуществляется индивидуальный подход к занимающимся, что является особенностью круговой тренировки. Соразмерно своим возможностям и усилиям, работая одновременно, в то же время самостоятельно выполняются все задания.

Такая форма организации имеет и большое воспитательное значение: учащиеся проходят практику проведения самостоятельных занятий, что является основой для подготовки их как инструкторов по физической культуре.

Широко освещен вопрос об особенностях метода круговой тренировке в журналах физкультура в школе 1971 г. №11, №8, №7, а также в книге И.А. Гуревича «Круговая тренировка при развитии физических качеств». Очень подробно описывается организация круговой тренировки в учебно-тренировочном процессе по физическому воспитанию в учебных заведениях.

Уроки по круговой тренировке являются очень эффективными: обеспечивают оптимальный уровень нагрузки адекватный физическому состоянию студентов, что способствует положительной динамике показателей физической подготовленности, воспитывают устойчивый интерес студентов к уроку физической культуры.

На уроках по круговой тренировке решаются вопросы оздоровительной направленности.

В нашем современном мире компьютеризации, автоматизации, механизации, где двигательная активность невелика, именно такие уроки помогают привить интерес к физическим упражнениям, желание не только увлеченно заниматься в школе на уроках физкультуры, но и во внеурочное время заниматься в секциях и вести здоровый образ жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев С.Н. Проблемы организации подготовки юных спортсменов в специализированных классах / Андреев С.Н., Исмаилов А.И. // Теория и практика физ. культуры. - 1985. - N 9. - С. 22-24.
2. Вильчковский Э.С. Что есть что? Еще раз о круговой тренировке. // Физкультура в школе 1971, №7
3. Волков Л.В. Обучение и воспитание юного спортсмена. - Киев: Здоров'я, 1984. -144 с.
4. Гуревич И.А. Круговая тренировка при развитии физических качеств. - Минск: Высшая школа, 1985. - 256 с.
5. Деркач А.А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта: учеб. пособие для студентов / Деркач А.А., Исаев А.А. - М.: «Просвещение», 1985. - 335 с.
6. Апанасенко Г.Л. Физическое развитие детей и подростков. - Киев: «Здоровье», 1985. - 188 с.
7. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. - М.: ФиС, 1988. - 208 с.
8. Вайнбаум Я.С. и др. Гигиена физического воспитания и спорта. - М.: издательский центр "Академия", 2002. – 240 с.

УДК 378.17

ЗДОРОВЬЕ - БУДУЩЕЕ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Толеуханов К.Т.

Активный образ жизни, физическая "непоседливость" способствует формированию нравственных качеств, бодрости духа, силы и выносливости, воспитанию здорового и жизнерадостного поколения. Физическая инертность, малоподвижный образ жизни ведут к расстройству обмена веществ, развитию детренированности сердца, атеросклерозу сосудов, возникновению различных болезней. Физические упражнения являются своеобразными универсальными регуляторами всех жизненных функций организма, обеспечивают нормальное протекание жизненных процессов. Нельзя переоценить значение физической выносливости и подготовки для сохранения работоспособности в условиях напряженного умственного труда, нервно - психологических перезагрузок. Каждый, несомненно, испытал на себе, насколько нервная система способна изменятся под воздействием внешней среды. Большинство людей, когда возникает необходимость сменить привычный ритм труда и отдыха, способны переключиться, выработать новый стереотип. Это в какой-то мере позволяет нам привыкать к письменной работе. И все же резервы организма небеспредельны. Бывают спады работоспособности, появляются чувство усталости, пассивности. Последнее часто возникает при плохой организации труда и отдыха.

Уровень нашей работоспособности на протяжении дня неодинаков и имеет три фазы. Первая - период врабатываемости. Это фаза длится в течение получаса от начала смены. В это время функции организма настраиваются на производственную деятельность, устанавливаются координации движений, оптимальный уровень дыхания и кровообращения.

Если с самого начала труд был хорошо организован, исключал простои и отвлечения, то все системы организма действуют согласовано, человеку работается легко, физиологического экономно.

Процесс врабатываемости можно ускорить вводной гимнастикой, что, кстати, теперь делается централизованно. Такая гимнастика особенно полезна тем, кто трудится в первую смену. Перед вечерней и ночной сменами заниматься гимнастикой нецелесообразно, нагрузка в дневные часы в полной мере обеспечивает полную готовность организма к работе. Вторая фаза - состояние устойчивой работоспособности. Она удерживается 2-3 часа в зависимости от характера деятельности.

Затем постепенно появляется чувство усталости, снижается производительность, внимание рассеивается. После перерыва вхождение в работу происходит быстрее, но второй период устойчивого состояния работы короче, чем дообеденный. Если работа продолжается на фоне возникающего утомления, то тренированности нашего организма постепенно возрастает. Мы должны уметь как можно дальше отодвигать момент крайних форм утомления. Поэтому в вечернюю и ночную смены рекомендуется за 1,5 - 2 часа до конца работы устраивать десятиминутный перерыв. На предприятиях, где введено два и более регламентированных перерыва, производственную гимнастику целесообразно проводить во второй половине дня.

При сменной работе важное значение имеет режим питания. Для работающих в первую и в вечернюю смену завтрак должен быть плотным, лучше из двух блюд. В утреннюю смену в обеденный перерыв надо поесть горячее, но желательно, чтобы, этот, второй, завтрак был легким: сосиски, стакан кефира, яйцо или стакан чая.

Обильный обед в 11-12 часов дня вызывает сонливость и снижает работоспособность. Поэтому обед лучше перенести на 15-16 часов. Кстати, это время называют "часом гурманов". Если людям выходить на работу в вечернюю смену, то ему нужно пообедать за 1-1,5 часа до ее начала, и после окончания рекомендуется легкий ужин, чтобы не нарушался нормальный сон.

Перед ночной работой рекомендуется ужинать за 1-1,5 часа до смены. В середине работы, в 3-4 часа ночи, следует по-

есть, даже если нет аппетита. Лучше всего молочное, мясное или рыбное. Ночной ужин стимулирует процессы обмена веществ, улучшает самочувствие, и, кроме того, утром в таком случае человек не испытывает сильного чувства голода. Плотный завтрак может расстроить сон.

Кстати, работающим по ночному графику рекомендуется дробный сон, то есть сразу после прихода с работы и перед тем, как выйти на смену. При работе в ночную смену или переходе с одной смены на другую организм испытывает ряд неудобств из-за того, что его внутреннее биологические часы вынуждены перестраиваться с одного режима на другой. Это может привести к серьезным расстройствам, появлению бессонницы, депрессии, а биологические часы начинают сбиваться с хода: у человека среди ночи может появиться волчий аппетит или, наоборот, днем он спит на ходу.

Разработка обоснованных режимов питания и отдыха особенно важна в настоящие время, когда многие предприятия в целях максимального использования оборудования переходят на трехсменную работу.

Здоровье человека во многом зависит от того, в каких условиях он трудится. Одно время считали, что человек стареет потому, что организм изнашивается от работы. Верно ли это? Верно ли, что лентяи живут долго? Основанное свойство живого организма - постоянное самообновление, которое более полноценно протекает при работе. Именно носильный каждодневный труд повышает жизнеспособность человеческого организма, замедляет старание. Трудовая деятельность является тонизирующим фактором, способствующим улучшению самочувствия и состояния здоровья. Труд, пусть самый напряженный и продолжительный, но приносящий удовлетворение, всегда полезен для человека.

Работа изнуряет главным образом в результате разочарования и неудач. Каждый период стрессовых напряжений, особенно если они являются результатом безуспешной борьбы, оставляет необратимые "рубцы", которые, накапливаясь, приводят к старанию организма. А люди, добивающейся больших успехов, чем другие, и интенсивно работающие практически в любой сфере человеческой деятельности, часто доживают до очень преклонного возраста.

Каждый может жить долго и счастливо, пока ему нравится его работа, и он достаточно преуспевает в ней.

Рассматривая труд как важнейший элемент нашей жизни, мы также должны помнить, что трудовой процесс является одним из ведущих факторов во временной регламентации жизни.

Правильно построенная во времени трудовая деятельность может выступать в роли синхронизатора ритмов, а нервная система является существенным десинхронизатором.

Так, известно, что наибольшее число ошибок в работе случается в ночное время, около 3 часов, и в дневное - около 14-15 часов. Именно в этот период часто наступает спонтанное засыпание водителей автомашин, машинистов локомотивов. Вопросы сменного труда требуют специального рассмотрения. Особую роль играет время суток при тренировке людей, малоподготовительных к мышечной работе. Специальными исследованиями было показано, что тренировочные занятия приносят больший успех, если они проводятся днем - в послеобеденное время.

Привыкание и обучение происходят медленнее и требуют большего числа повторений при работе в ночные часы. Время наибольшей работоспособности для различных видов деятельности также различно. При физической нагрузке - это середина или вторая половина дня, при работе, связанной с напряжением памяти, - первая, утренние часы. Характер и особенности труда, время работы, степень и напряжение сказываются на структуре суточного ритма физиологических функций. Установлено, что у газовырубщиков после вечерней и ночной смен резко возрастает число измененных биоритмов. То же самое происходит с людьми, чья профессия сопряжена с вынужденной гипокинезией, например, с монтажницами, операторами. Смещение максимумов суточного ритма отмечено у водителей троллейбусов, чей труд носит выраженный эмоциональный характер, а у водителей локомотивов суточная кривая

продуктивной деятельности мозга разрушается полностью.

Поскольку на многих предприятиях технологический процесс непрерывен, то большинству рабочих и служащих приходится работать в разные смены. Наиболее трудна, как уже указывалось работа в ночную смену, так как она ведет к рассогласованию различных биологических ритмов - десинхронозу. У людей, вынужденных работать в три смены чередовать работу днем, вечером и ночью, часто возникает расстройство сна, а в ряде случаев и нарушение здоровья. Работа в разные смены создаёт трудности и в организации отдыха, поскольку человек, пришедший из ночной смены, должен отдыхать и спать в иные часы, нежели остальные члены семьи.

В последнее годы стал широко использоваться вахтовый способ организации труда, когда люди работают вдали от населенных пунктов и от постоянного места жительства. На вахте принято работать 84 часа с последующим недельным отдыхом. У этих людей должна быть особо строгая регламентация сна, отдыха и питания для сохранения работоспособности.

Исходя из представлений о важности сохранения и поддержания биоритмов для здоровья человека, следует стремиться к постоянству в определении времени для очередного отпуска. По нашему мнению, целесообразно включить в общий годовой ритм хотя бы кратковременные отпуска, с тем, чтобы периоды между ними были не год, а полгода - это особенно важно для людей во второй половине жизни.

Итак, физические упражнения - поддерживают жизнеспособность и работоспособность организма. При переходе смены на смену, следует придерживаться правил, при которых человек безболезненно смог бы работать в таком режиме.

При сменной работе человеку следует придерживаться правил, при которых он бы привык к этому режиму. Физическая гимнастика не дает слабеть организму человека, а наоборот держит его в хорошей форме. Искусство быть здоровым - чувствовать себя здоровым.

Если рассматривать эту тему теоретически, то мы предлагаем чаще проводить лекции учащимся и больше пропагандировать здоровый образ жизни.

Хотелось бы, чтоб все люди, занимающийся вредными привычками, поняли, насколько это опасно и познакомились со здоровым образом жизни. И когда они начнут заниматься этим удивительным занятием, то тогда они поймут, что такая жизнь намного лучше и приятнее, чем была у них до этого.

Если рассматривать связь этой темы с профессиональной деятельностью, то тут здоровый образ жизни носит жесткий характер, потому что здоровый человек может сделать больше, чем больной. Например, больной человек чаще берет больничный или дни по различным причинам. Здоровый образ жизни делает возможным участие во всех видах деятельности, в которых человек может принять. Например, бег на дистанции, здоровый человек сможет пробежать всю дистанцию, а, например, курящий человек этого сделать не может, так как у него засорены легкие.

Итак, физические упражнения препятствуют дряхлению организма человека и укрепляют организм. Искусство быть здоровым - эмоциональное поддержание или вера в здоровье. Здоровый образ жизни делает человека более крепким в профессиональной деятельности и в участии во многих видах деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Оранский Н.Е. Сильный человек - М.: Новая волна, 1995. – 990 с.
2. Бирюков А.А. Здоровье - наша жизнь - М.: Здоровье, 1994. – 985 с.

УДК 796

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНІҢ ҚАҒИДАЛАРЫ

Рамазанов А.Қ.

Қозғалыс шеберлігі мен дағдысын қалыптастыру және дене қуаты қасиеттерін тәрбиелеу жалпы заңдылықтарға бағынады, ол әдістемеде қағидалар деп аталады. Қағидаларды білу, оларды тәжірибеде қолдану дене тәрбиесі үрдісін жетілдіреді. Дене тәрбиесі үрдісіне мынандай әдістемелік қағидалар тән:

Саналылық және белсенділік Көрнекілік.
Жүйелілік. Біртіндеушілік.
Реттілік. Даралық.

1. Саналылық және белсенділік қағидасы.

Бұл қағиданың мақсаты жаттығушылардың санасында дене тәрбиесі мен әрекеттеріне деген саналы терең ой, тұрақты ынтығушылық, қызығушылық қалыптастыру және олардың осы әрекеттерге белсенді ұмтылуын ұйымдастыру. Саналылық және белсенділік қағидасы міндеттерін орындау кезінде оқытушы, жаттықтырушы мынандай талаптарды негізге алып орындауы қажет:

1) Дене тәрбиесінің мақсаты мен міндетін орындауға жаттығушылардың ынтасын саналы түрде қалыптастыру. Жаттығушылардың алдына кезекті (жақын) және болашақ (алыс) мақсаттар қойылады. Кезекті мақсаттар: бір күрделі жаттығудың тәсілін меңгеру, кейбір дене қуаты қасиетін дамыту т.с.с. Болашақ мақсаттар: спорттық разряд алу, құрама командаға мүше болу.

2) Сабаққа, я жаттығуға барлық зейінімен қызыға қатысу, іздене білу, жаттығуға берілу.

3) Жаттығушылардың өз әрекетін байқауға, бақылауға қабілетін ояту.Бұл талапты орындау үшін жаттығушылар жаттығуды орындаған кезде сәтті немесе сәтсіз әрекеттеріне талдау жасай білуі, орындау тәсілінен қателерін таба алуы және оларды қалай түзету керек екенін үйренулері қажет. Өз көңіл күйін, қашықтылығын бақылау, жаттықтыру күнделігін жүргізе білу, объективті және субъективті мәліметтерге талдау жасау спортшының қабілетін жетілдіреді.

2. Көрнекілік қағидасы

Көрнекілік дегеніміз – адамның сезім мүшелерін тану, түсіну, ұғыну үрдісінде қолдану. Көрнекілік қағидасын іске қосу мынандай жолдармен пайдаланылады:

1) Үйренетін жаттығуды бөлшектеп немесе толық көрсету.

2) Әр түрлі көрнекі құралдарды көрсету арқылы орындау.

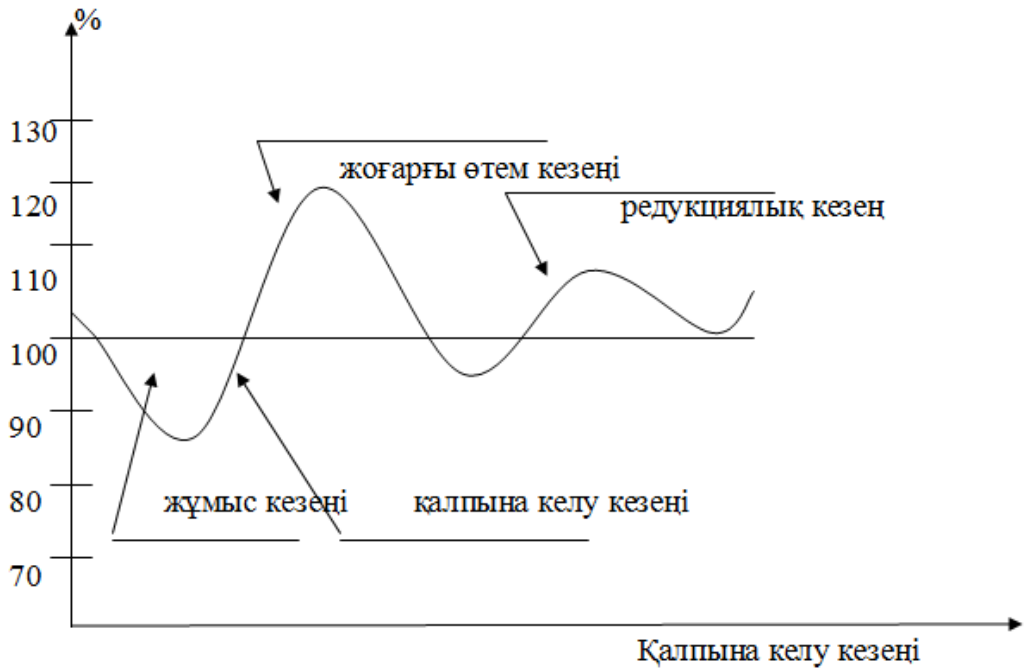
3) Оқытушының немесе бапкердің бейнелі сөздері: баяндау, түсіндіру, талдау, бұйрық сөздер т.б.

4) Қозғалыс тәсілінің қиын элементтерін, қимыл – әрекеттерін іштей ойша қайталау. Адам сөз жүзінде айтылған хабардың 15%-ын, көзбен көрген нәрселерінің 25%-ын есте сақтайды екен. Егер осы екі хабарды беру тәсілі бірге орындалса, онда 65% хабар мазмұны есте сақталып қалады екен (Н.В. Краснов, 1977 жыл).

3. Жүйелілік қағидасы

Дене қуаты қасиетін дамытудағы және қозғалысқа үйретудегі жақсы нәтиже тек қана дене тәрбиесі жаттығуларын жүйелі түрде орындағанда ғана болады. Жүйелілік – жаттығулар, сабақтар арасында ұзақ үзіліс болмауы, сол арқылы жаттығушылардың дене қуаты дайындығы деңгейін түсірмеу. Сабақтар мен жаттығулар белгілі бір жүйе бойынша жұмыс және тыныңу кезеңдерінің алмасуымен өтеді, бұлардың негізінде бір-бірімен байланысты ағзаның шаршауы және қалпына келу үрдісі жүреді. Бұл жүйе 4 кезеңнен тұрады:

1) Жұмыс кезеңі.
2) Ағзаның қалпына келу кезеңі.
3) Жоғарғы өтем кезеңі.
4) Редукциялық кезең.



Жаттығушылардың жұмыс қабілеттілігінің бір жаттықтыру сабағы әсерімен өзгеру көрінісі (Л.П. Матвеевтің ұсынуы бойынша)

4. Реттілік қағидасы

Қимыл – әрекетке үйрету және дене қуаты қасиетін дамыту реттілігіне арналған талаптар 3 дидактикалық ережеден тұрады:

1) Жеңілден – қиынға.

2) Қарапайымнан – күрделіде.

3) Меңгерілген қимыл, әрекеттен – меңгерілмеген қимыл, әрекетке.

Бұрыннан меңгерілген қозғалыс шеберлігі мен дағдысының негізінде жаңа қозғалыстарды үйрете, қалыптастыра білу керек. Волейболдың негізгі дағдылары мен қозғалыстарын үйреткенде оларды рет-ретімен іріктеп, қарапайым жеңіл орындалатын қимыл-қозғалыстарды алдымен, содан соң күрделі жаттығуларды біртіндеп күрделендіре үйрету қажет. Дене тәрбиесі үрдісінің реттілік қағидасының ерекшелігі де осы жаттығулардың сабақтастық негізіне бағытталған. Оқу-жаттығу жұмыстарын жоспарлағанда өткен сабақтың мазмұны келесі сабақпен жалғасып жатуын ойластыру қажет.

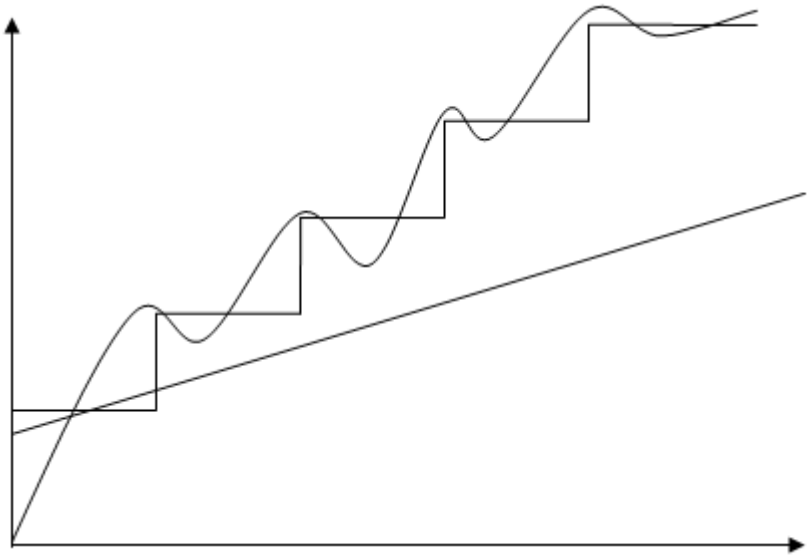
5. Біртіндеушілік қағидасы

Орындайтын жаттығулар техникасының біртіндеп күрделенуін, жүктеме көлемі мен қарқыны біртіндеп өсуін біртіндеушілік қағидасы дейміз. Сабақ жүктемелерін демалыс,каникулден кейінгі кездерде жеңіл, аз көлемде, ақырын қарқында беріп бірте-бірте жоғарылатып отырған дұрыс. Жүктеменің біртіндеп өсуінің 3 түрі бар:

1) Түзу сызықты көтерілу түрі. (жүктеме біртіндеп артады, машықтану баяу, жаттықтыру сабақтары арасындағы демалу уақыты ұзақ болады.

2) Баспалдақты түрі. Көптеген жаттықтыру сабақтарында жүктеме тұрақты түрде тік жоғары көтеріліп отырады.

3) Толқынды түр. Бұл түр кезінде жүктеме жоғарылап қана емес төмендеп те тұрады. Машықтықты жоғарылату үшін келесі толқынды жоғары деңгейге көтеру керек. Соның арқасында жаттығу жүктемесін ең үлкен мөлшерде беруге болады. Жаттығушылардың функциональдық мүмкіншіліктері тұрақты өсіп отыруы оларға жоғары талаптар қоюды қажет етеді.



Бір жетілік циклде дене қуаты жүктемесінің көтерілу түрлері (Л.П. Матвеев ұсынысы бойынша)

6. Даралық қағидасы

Даралық қағидасы - дене тәрбиесі үрдісінде жаттығушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру түрінде жүргізіледі. Бұл қағида әр адамның дайындық деңгейіне, жыныс және жас ерекшеліктеріне байланысты. Жеке басының ерекшеліктеріне, психикалық ерекшеліктеріне, жүктемеге шыдамдылығына, сыртқы орта әсерін сезіну мүмкіншіліктеріне, жұмыс істеу стиліне байланысты. Даралық қағидасы дене тәрбиесі үрдісінде мынандай түрлерде қолданылады:

1) Топтық жұмыс арқылы. Бұл жағдайда жаттығушылар сыртқы бейне сипаттары бойынша бөлінеді: жыныс, жас ерекшеліктері, дене қуаты дайындығы.

2) Жекелей жұмыс істеу арқылы. Спорттық шеберлігі артуына байланысты жұмыстың топтық түрі жекелей жұмыс істеу түріне ауысады.

Дене тәрбиесі тәжірибесінде қағидалар әрекеті бір бірімен байланысты біріге қолданылып отырады. Осындай жағдай педагогтарды әдістемелік қағидаларды кешенді пайдалануға үндейді. Дене тәрбиесі сабақтары мен жаттығуларын жүргізу кезінде педагогикалық қағидалар сақталып, оқушылардың түйсіктілігі және жеке ерекшеліктері ескерілсе дене қуаты жүкте – месін үзбей жоғары деңгейде ұстауда оқытушының алдында көптеген мүмкіншіліктер ашылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж. Дене мәдениеті және спорттың теориясы мен әдістемесі. - Өскемен, 2006.
2. Клещева Ю.Н., Айриянца А.Г. Волейбол. Учебник для институтов физической культуры. - М., 1991.
3. Гурович Л.И., Иванова Г.П., Люкшинов Н.М., Ласин Г.С. Спортивные и подвижные игры. - М., 2004.

УДК 796

БАЛАЛАРДА ҚОЗҒАЛЫС ФУНКЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Орман К.

Дене тәрбиесі мен спорт денсаулықпен тығыз байланыста болады. Ақаусыз денсаулық дене тәрбиесінің басты нысаналарының бірі. Дене және психикалық жақта

ақаусыздыққа жетуде дене тәрбиесі мен спорт ең белсенді тәсіл болып есептеледі.

Адамзат дене тәрбиесі мен спорт жөніндегі көзқарасын өзгертіп, ырықсыз спортты ырықты спортқа айналдырып, өзіндік дене тәрбие – денсаулық санасын орнату қажет. Дене тәрбиесі мен спорты өзінің тұрмысы мен қызметінің бір бөліміне айналдырып, дене тәрбиелік шынығуларға ырықтықпен қатысуы, денсаулықты - өз істерінің табысқа жетуімен елі үшін қызмет етудің алғы шарты деп қарау қажет.

Әр бір адам дене тәрбиесі жаттығуларымен, спортпен айналысу сау денелі болуды және ақаусыз психиканы, тамаша идея - моралды қалыптастыруды өзінің қоғамдық жауапкершілігі ете отырып, отаншылдық, көпшілдік сипаты мен ұйымдық тәртіпшеңдікке баулуда, серіктестерімен өзара барыс-келісті жақсартуда, адамдар ара тамаша қатынас орнатуда, салауатты өмір салтын қалыптастыруда келелі маңызға ие.

Қазіргі талаптарды ескере отырып мектептегі дене тәрбиесі міндеттерін толық және табысты шешу үшін табиғи ортаны және адамның қозғалыс қызметі жағдайларын жан-жақты зерттеу қажет болады. Осы мәселенің маңызды бөліктерінің бірі – мектеп жасындағы балалардың қозғалыс функциясын дамытудың педагогикалық аспектілерін зерттеу.

Үйлесімділігі жөнінен күрделі қозғалыстарды адамның орындауы, оларды басқара отырып, бір қозғалыстан екіншісіне ауысу, қоршаған ортаның өзгермелі жағдайларына сәйкес жаңа қозғалыс - қимылдарды жылдам жасау қабілеттілігі – бұлардың бәрі де биологиялық және педагогикалық факторларға негізделген қозғалыс қызметтерінің қасиеттері.

Биологиялық фактор балалар мен жеткіншектердің жас ерекшеліктерімен байланысты, оның әсері елеулі түрде олардың қозғалыс қызметтеріне әсер етеді. Оның биологиялық дамуына қозғалыс анализаторының жетілуі, үлкен жарты шар қабығындағы және жүйке - ет аппаратының жасқа байланысты ерекшеліктері; биологиялық жағынан кемелденуі; акселерация құбылысы; дененің дамуы себепкер болады. Биологиялық фактордың барлық бөліктерін физиологтар, гигиена, морфология саласындағы ғалымдар зерттеуде; біздер, ұстаздар осыларды ескере отырып, олардың көрсін беруіне сай іс-әрекет жасауымыз қажет.

Алайды, қозғалыстың жетілуі қозғалыс қызметінің белсенділігінің тәртібімен де байланысты. Ақырында, қозғалыс қызметтерін қалыптастыру мен жетілдіру негізгі шатыртарды сақтаған жағдайда ғана педагогикалық әсер ету жолымен шешілді.

Бірінші шарт – қозғалыс әрекеттеріне үйрету. Оқушылардың қозғалыс тәжірибесі көп болған сайын, оларда жаңа қозғалыс - қимыл түрлері жылдамырақ қалыптасады. Ақырында негізгі гимнастиканың ойындарын, жүзуді, шаңғымен жүруді, спорттық жаттығуларды енгізе отырып оқушылардың кең көлемді бағдарламасымен оқыту қозғалыс функцияларының қалыптасуына себепкер болады.

Екінші шарт – дене қасиеттерін дамыту. Олардың дамуы қаншалықты жоғары болса, қозғалыс дағдылары да соншалықты табысты, нәтижесінде қозғалыс әрекеттері де қалыптасады. 6-7 жастағы балалардың жеке қозғалыс жылдамдығына, иілгіштігіне, икемділігіне, бұлшық еттерінің тұрақты күшіне, 8-10 жастағылардың жылдамдығына, икемділігіне, дене бұлшық еттерінің тұрақты күшіне, 11-13 жастағылардың күш шапшаңдығына, 14-16 жастағылардың ең жоғары күш деңгейі мен шыдамдылығына назар аудара отырып, барлық қасиеттерін бірқалыпты дамыту керек.

Үшінші шарт (ең маңыздысы) – бұлшық ет күшін жұмсау мен уақыт бойынша жасалған қозғалысты дәл бағалай білу біліктілігіне үйрету.

Осы шарттарды жүзеге асыру мұғалімнің қызметіне байланысты. Қозғалыс әрекеттеріне үйрету барысында педагогикалық әсер етудің барлық шатыртары өзара бірігіп іс-әрекет етеді, өйткені қозғалыс функцияларының көрсеткіштері қозғалыс дағдыларын қалыптастыру болып табылады. Олардың қайсы бірін елемеу үйрету барысын кідіртуі немесе күрделендіруі мүмкін. Дегенменде үшінші шарттың ерекше орын алатындығын естен шығаруға болмайды.

Қозғалыстың дәлдігі мен үйлесім-

ділігі ет сезінуінің жақсы дамуымен қамтамасыз етіледі. Ол дене жаттығуларының көмегі мен арнайы үйреткен жағдайда ғана жетілдіруге болатын қозғалыс анализаторлары қызметінің нәтижесі болып табылады.

Қозғалысты басқару мүмкіндігі туралы айта отырып, И.П. Павлов адам өз қимылының әрбір сәтін сезінбейтін болса, онда оларды басқара да алмайды деп атап көрсетті.

Өз кезегінде П.Ф. Лесгаф та дене мүшелерінің әртүрлі қозғалыстарын талдау мен оларды өзара салыстыруға мүмкіндік беретін уақыт пен кеңістік арқылы ғана қабылдаумен балаларды үйретуге болатындығын сенімді түрде дәлелдеді. Әрине қозғалыс қимылдарына оқушыларды табысты түрде үйретудің басты шарттарының бірі – қозғалыс анализаторының дамуына себепкер болатын және уақыт, кеңістік пен бұлшық еттердің күш жұмсау дәрежесі бойынша орындалатын қозғалыстарды бағалау біліктілігімен тығыз байланыстағы қозғалыстарды басқару қабілеттілігін оларда тәрбиелеу керек екендігі түсінікті.

Өкінішке орай, бұл шарттар мектептегі дене тәрбиесі сабақтарында үнемі сақтала бермейді. Осыларға байланысты айтылған шарттардың орындалуына толық тоқтала кетелік. Қозғалысқа жұмсалған күш, кеңістік пен уақыт бойынша орындалуды бағалау дәлдігі, осыған арнайы бағытталған қимыл-қозғалыстарды және жіберілетін қателердің көлемі туралы жедел ақпараттар әдісін қолданған жағдайда балаларда қалыптасатындығы сынау жолымен белгілі болған.

Кеңістік пен уақыт арасындағы қозғалыс әрекеттерін бағалау біліктілігін қалыптастыру жалпы заңдылықтарға бағынатындығы да белгілі болып отыр. Сол заңдылықтарға сәйкес қозғалыс дағдылары қалыптасады және олар қозғалыс әрекеттерінің үйлесімділік күрделігімен тығыз байланысты. Қимыл-қозғалыстарды орындау барысында осы біліктіліктер қалыптасады.

Бастапқыда балаларды қарапайым түрдегі қозғалыстың жекелеген сипаттамаларын білуге үйрету керек, яғни дененің жекелеген бөліктерімен қимылды баяу және шапшаң екпінде, сосын осы қозғалыстарды отыру түрінде дененің барлық мүшелерін қатыстыра отырып, бірақ баяу және шапшаң екпінде, аз немесе көп күш жұмсап орындау керек.

Сипаты бойынша бір-бірінен шапшаң айырылатын қозғалыстар айырмашылығы аз, ұқсас қозғалыстарға қарағанда есте жеңіл сақталады. Осы сипаттағы қозғалыс тапсырмалары 6-7 жастардағы балаларға оңтайлы. Олар салыстырмалы түрде баяу жүріс пен жүгірісті жылдам жүріс пен жүгірістен, допты қашық не жақын лақтырылғандығын, баяу жасалған қозғалысты жылдам орындалған қозғалыстан жеңіл айыра біледі.

Бірінші сыныптағылар бірнеше сабақтардан кейін-ақ дененің жеке мүшелерімен қозғалысты орындауға ғана емес және дененің кеңістіктегі қалпын бағалай білуге де қабілетті, кіші допты лақтырудағы лақтыру қашықтығын, сондай-ақ үлкен допты 4-5 м дейінгі лақтыруды жеткілікті дәл айыра алады, бір метрге дейінгі белгіленген қашықтыққа орыннан ұзындыққа қарғуды да жақсы анықтайды, жүріс пен жүгіріс кезіндегі адамның қысқа, орта және ұзын екендігін де айыра алады. Бұдан бөтен де жүру мен жүгірудің баяу, орта және жылдам екпінінде қимылды орындауға үйренеді.

2-сынып оқушылары берілген қашықтықты және саптағы жаттығуларды орындау кезінде бір метрден екі метрге дейінгі аралықты анықтай білуге, 50 см-ден бір метрге дейінгі ұзындыққа секіруді, бағыт - белгі бойынша анықтауға қабілетті, сондай-ақ берілген секіру тапсырмаларының 50 процентін орындай алады, берілген қашықтыққа кіші допты лақтыру қашықтығын жақсы анықтайды, бір мезгілде қарқын жасай отырып жүгіру екпінін өзгертуге қабілетті. Қол, аяқ және кеудемен қимыл - қозғалыстарды орындағанда белгілі бір уақыт ішінде кеңістікте қозғалысты дәл орындауға да қабілетті жетеді. Екінші сыныптағылар барынша және «жартылай күш» жұмсап секіру мен үлкен доптарды лақтыру кезінде тапсырманы орындауға қабілетті. Заттардың көлемін көру арқылы бағалау жолымен заттар мен қашықтықтың өлшемін анықтауға берілетін тапсырмалар да тиімді болмақ. Бағалардың дәлдігі туралы ақпараттарды балалар өздерінің тек-

серуі арқылы алу керек.

3 - сыныпта әр түрлі қозғалыс тапсырмаларын орындауда кеңістікті, уақытты және күш жұмсаудың сипаттамаларын бағалау біліктілігін қалыптастыру жөніндегі жұмыстар осы тапсырмаларды күрделендіру жолымен жалғасу керек. Бұдан бөтен де, кеңістік, уақыттық және күш жұмсау сипаттамаларын бөлшектеуге жаңа тапсырмалар енгізіледі. Ондай тапсырмалардың үлгісі төмендегідей болуы мүмкін: үш-төрт рет қайталауда секіру ұзындығына аз ғана, қашықтық қосу, мұғалімнің тапсырмасы бойынша адымның ұзындығы мен жүгіру екпінін өзгерту, бір орында жүгіргенде уақытты азайту 3 - сынып оқушылары орыннан секіруді орындағанда ет күшін жұмсау дәрежесін бағалауға қабілетті - өлшеп, белгіленген қашықтыққа секіру немесе нығыздалған допты көзді жұмып лақтыру, сезінуі бойынша нығыздалған доптар мен өзгеде заттардың салмағын анықтау.

Өз жетістіктерін бағалай білу біліктілігін үйренген оқушылар әр түрлі қозғалыс әрекеттерін жеңіл меңгереді. Қимылдарды салыстыра алады, қозғалыс әрекеттерінің ұқсастығы мен әр түрлілігін анықтай алады.

Қозғалыстың негізгі сипаттамаларын бөлшектеп қарастыру біліктілігіне үйретуді дербес міндеттер есебінде, жалпы қимыл-қозғалыс дайындығы есебінде қарастыру керек. Бұл, қозғалыстың жекелеген сипаттамаларын бағалау қабілеттілігі жекелеген және қасиеттерінің даму деңгейіне қатыссыз екендігіне негізделгендігін көрсетеді. Мысалы, оқушының күші жақсы жетілген болып, бірақ оны басқару қабілеттілігіне ие болмаса да, дене қасиетін меңгерген болып есептеледі.

Қозғалыстың жекелеген өлшемдерін бағалау қабілеттілігі өзге қабілеттерге ауыспайды, яғни оқушы қозғалыс шапшаңдығын жақсы бағалай алуы мүмкін де, кеңістіктегі дәлдікті нашар бағалау мүмкін. Қозғалыстың негізгі өлшемдерін бағалай білу қабілеттілігі дене дамуы мен дене дайындығы деңгейіне қатыссыз. Бұл ережелер дербес міндеттер есебінде салыстырмалы түрде жалпы қозғалыс дайындығын арнайы айырып қарастыру қажеттігіне дәлел болады. Бұлар уақыт бойынша, кеңістікке және ет күшін жұмсалу дәрежесі бойынша негізгі қозғалыс өлшемдерін бағылау қабілетін қалыптастыру жолымен шешіледі.

Қайталау – оқу анасы. Қозғалыстың байыпты негізі – көп қайтара қайталауда екендігін сабақты ұйымдастырушы әрқашанда есінде ұстасын. Аталғандар көпшілікке белгісі сияқты, оқырмандардың назарын бұған аудару қажет пе? Дегенмен де балалардың спорттық топтарында сабақ жүргізу тәжірибесіне көңіл бөлелік.

Спорт барлық түрлері бойынша сабақтарды баяу, қыздырыну жүгірістерінен бастайды. Өкінішке орай, жаттығу жетекшілері 10-15 минуттық тапсырма беріп қойып, көп жағдайда топқа көңіл аударматындығы шындық. Олар осы сәтте журналдарға өтілген материалдарды жазады, баға қояды не сабақ жоспарын қарайды.

Егер жүгірушілерге зер салып қараса – тек жекелеген оқушылар ғана қыздырыну кезінде тұлғаны дұрыс ұстап, қолдарды дәл жұмыс жасатып, жүгіру жолына аяқты дұрыс қойып жүгіретіндігін байқауға болар еді. Балалар да осыларға жете мән бермейді: жүгіру барысында әңгімелесіп, жаңалықтар мен алған әсерлерін бөліседі.

Қыздырыну кезінде қысқа адыммен жүгіріп, ондаған, жүздеген мың қадамдар жасалса және егер онда үнемі қателіктер жіберілсе, жаттығу мен жарыстық жүгірістердің техникасы да сонда болмақ. Әңгіме мынада, сабақтың негізгі бөлімінде қашықтықтың әр түрлі қиындыларына үйрету үлкен шапшаңдықпен және адым санының елеулі азаюымен бірге жүреді. Сөйтіп үйрету кезіндегі қозғалыстар аз, ал оларды үлкен шапшаңдықта орындау қиын болады. Сондықтанда оны, бәрінен бұрын тұлғаны, басты ұстауды, қолдардың жұмысын, серпілу аяқталғаннан кейін аяқтарды дұрыс «жинауды» байқай отырып баяу түрде орындаған жөн.

Олар жаңадан бастағандар үшін сабақтың басы мен аяғында көбірек керек екендігі барлық уақытта үйретушілердің есінде жүргені дұрыс, себебі негізгі қозғалыстар мен оларды қарапайым ғана біріктіру сабақтың осы екі бөлігінде жиі кездеседі. Күрделірек комбинацияларды игеретін сабақтың ортасында балаларға еркіндік беру қажет - өздері ізденсін!

Қозғалыстарды меңгеру қалай жүретіндігін еске түсіріп көрелік. Әдетте жаңа

қозғалысты орындауға деген алғашқы ұмтылыстар салыстырмалы түрде табысты болады. Алайда, келесі бірнеше сабақтарда үйреніп жатқан қимыл-қозғалыстарды сәтсіз көп қайталаулардың арасынан үйренуге ұмтылып отырғандар сирек болса да көріс береді.

Көп қайталаулар нәтижесінде сәтті орындаулар біртіндеп пайда болады, ақырында ойлаған көрсеткішке қол жеткізуге болады. Бала үйренетін қимылды еркін, сенімді түрде қатты байқалатындай күш жұмсамай-ақ орындай бастайды. Бірақ күрделі қозғалыстарды үйлесімді түрде игеру және оларды өзгермелі түрда пайдалану бірден пайда болмайды. Техникалық жағынан кемелдене үшін көп қайталау мен белгілі бер уақыт қажет болады.

Алдыңғы жаттығуды орындаудағы бастапқы қалып келесі қозғалыстарды елеулі дәрежеде алдын-ала анықтайды. Мысалы, қазіргі кезде жүгіруде спортшы кеудені шамалы ғана алға еңкейтіп, тіке ұстайды. Алға көбірек еңкейе бастаса, аяқтардың ара қашықтығы азаяды, жүгіруші тұрақсыз, құлап қалатындай жағдайда жүгіреді.

Кеуденің дұрыс қалпы тек тұлғаға ғана байланысты емес, сондай-ақ жүгірушінің тіреліп тұрған қалпындағы әрекетінде байланысты.

Үйретудің барлық сатысында жаттығуды дұрыс орындауға итермелейтіндей жағдай жасау тиімді.

Жақсы ұстаз бен жаттықтырушыдан үйренетін бала өзінің жекелігін, дербестігін сақтай алады. Бұл үйрету кезінде олардың дене құрлысының ерекшеліктерін пайдалануға кедергі келтірумен түсіндіріледі.

Далдаларды қалыптастыруға жастың уақытша өзгерістері де әсер етуі мүмкін. Жалпы бала ағзасының жасқа байланысты белсенді қайта құрылу кезеңінде оның салмағында, денесінің өсуінде, сондай-ақ аяқ-қолдардың қатынасында тез өзгерістер жүріп жатады.

Қорытындылай келіп барлық үйретушілерге (ата-аналарға, ұстаздар мен жаттықтырушыларға) өз әріптестерінің жұмысына ынтамен қарау керек демекпіз. Өзгелердің жұмысында ерекше құпиялық жоқ. Ең бастысы – көре, талдай, түсіндіре, көмектесе білу және өз тәрбиеленушілерінің ізденісіне кедергі келтірмеу.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Уанбаев Е.Қ, Уанбаева Ф.Ж. Дене тәрбиесі және спорттың теориясы мен әдістемесі. - Өскемен: ШҚМУ баспасы, 2006. – 270 б.
2. Мұхамеджанова Ұ.Ж. Дене шынықтыру пәнін оқыту әдістемесі. – Астана: Фолиант баспасы, 2007. – 190 б.
3. Уанбаев Е.Қ. Дене тәрбиесінің негіздері. – Алматы: Санат, 2000.
4. Мектептегі дене шынықтыру журналы.№4, 2007 ж. // Қошаев М. Қоғамға дене шынықтырудың әлеуметтік-экономикалық әсері.
5. Уанбаев Е.Қ, Уанбаева Ф.Ж. Дене мәдениеті және спорттың ілімі мен әдістемесі. - Өскемен: ШҚМУ баспасы, 2009. – 260 б.

УДК 796

ЖОО БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ БОЙЫНША СПОРТТЫҚ КЛУБТАРДЫҢ РӨЛІ

Шорганова А., Уанбаев Е. Қ.

Жастардың денсаулығына кері әсер ететін себептердің бірі өмір салты болып табылады. Жастар ортасында шылым шегу, алкогольдік ішімдіктерді ішу, наша қолдану, ерте жыныстық қатынасқа түсу кеңінен тараған. Білім беру мекемелерінде жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің шарттары күрделенгендігі белгілі. Білім беруді модернизациялау тұжырымдамасы жастардың салауатты өмір сүру салтын қалыптастыруға бағытталған. Осы аталған мәселелер ерекше мәнге ие, педагогикалық үрдісті ізгілендірудің негізгі бағыттарының бірі саналады. Мемлекеттік білім беру

стандартының білім мен шеберлікке қойылатын талаптарында дене мәдениеті саласы бойынша ЖОО түлегі дене мәдениеті, тәжірибелік дағды мен шеберлікті игеру жүйесі және денсаулықты нығайту, сақтау мен салауатты өмір сүру салты негіздерін білуі тиіс делінген.

Салауатты өмір салты қалыптастыру туралы П.П. Блонский, В.П. Кащенко, П.Ф. Лестгафт, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Н.А. Агаджанян, И.И. Брехман, В.В. Колбанов, Ю.П. Лисицын, В.П. Петленко, Л.Г. Татарникова және тағы басқа авторлардың еңбектерінде қарастырылған.

Салауатты өмір салтын қалыптастырудың дене қуаты бағытын: Л.П. Гуреев, В.М. Качашкин, А.П. Матвеев, С.Б. Мельников, гигиеналық бағытын: Г.Н. Сердюковская, И.И. Соковная-Семенова, В.В. Стан және т.б., адамгершілік тәрбиесі бағытын: О.С. Богданова, О.Д. Калинина, Р.А. Касимов, Б.Т. Лихачев, Т.В. Лодкина, О.Е. Черствая қарастырған. Г.К. Зайцев, М.Л. Лазарев, Л.Г. Татарникова, Б.Н. Чумаковтардың пікірлері бойынша салауатты өмір салтын қалыптастыру педагогикалық валеологияның басты міндеті болып саналады.

Салауатты өмір салтын қалыптастыру мен оның қазіргі заманғы жағдайы бойынша теориялық әдебиеттерді талдау арқылы қоғамдағы негізгі қарама-қайшылықтар анықталды: қоғамдағы адамдардың денсаулығының төмендеуі; сондай-ақ студент жастардың денсаулығы; салауатты өмір салтын қалыптастыру бойынша мақсатты мемлекеттік саясаттың жетіспеуі; студенттік кезеңде өздерінің денсаулығының төмендеуі, салауатты өмір салтының арнайы нормаларды сақтамауды түсінбеуі; оқу орны білім беру кеңістігінде салауатты өмір салтын қалыптастыруда студенттік спорттық клубтардың мүмкіндіктері мен рөлін дұрыс бағаламауы, оқу орнында студентерді салауатты өмір салтына дағдылануына тартатын ғылыми-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз етілу дәрежесінің жеткіліксіздігі.

Зерттеудің теориялық негізін мыналар құрайды:

- Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаренко, З.И. Васильев, Н.Н. Щурков және т.б. авторлардың педагогикалық білім жүйесінің тұлғалық бағдар әдісімен байланыстыра орындалған педагогикалық зерттеулері;

- Б.А. Ашмарин, В.К. Бальсевич, Е.П. Ильин, В.И. Ильинич, П.Ф. Лесгафт, Л.И. Лубышев, А.П. Матвеев және т.б. ғалымдардың дене мәдениеті потенциалының мәдени - құндылық талдауына байланысты еңбектері;

- 20-шы жылдардағы оқу және клуб жұмыстарының өзара ынтымақтастығы тәжірибесіне ретроспективті талдау: Н.К. Крупская, А.А. Луначарский, А.С. Макаренко, М.М. Пистрак, С.Т. Щацкий және т.б.

- клубтық формаларды оқу – тәрбие үрдісіне ендірудің қазіргі заманғы теориялық тәсілдерін талдау: С.В. Доброжинский, И.И. Должиков, Н.А. Новосельцева, В.И. Столяров, Г.И. Фролова және т. б;

- салауатты өмір салты негізі теориясы: Г.К. Зайцев, В.Н. Касаткин, М.Л. Лазарев, Ю.П. Лисицын, Л.Г. Татарникова, Б.Н. Чумаков және т. б.

Салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесін философиялық тәсіл тұрғысынан тәрбиелеуді Н.Е. Щуркова қарастырған. Оның жұмыстарында салауатты өмір салтын қалыптастырудағы педагогикалық әрекеттің мақсаты ретінде тәрбиеленушілердің адам өміріне деген құндылықтарын дамыту, адамның табиғат және әлеуметтік ортамен қарым-қатынасы түсіндіріледі. Сондай-ақ оқушыларға осындай қарым-қатынас технологияларын үйрету.

Л.Г. Татарникова салауатты өмір салтын қалыптастырудың мақсатын оқушылардың салауатты өмір сүру мәдениетін меңгеру деп анықтайды. Денсаулық мәдениеті негізгі компоненті (валеологиялық мәдениет) оқушыларға тұлғалық деңгейде денсаулық тұжырымдамасын меңгертіп, салауатты өмір сүру салтының жеке бағдарламасын сақтауды үйрету.

Г.К. Зайцев оқушыларға салауатты өмір сүру тұжырымдамасын ұсына отырып, адам тәртібін зерттеуде ақпараттық қажеттілік тәсілін басшылыққа алады. Бұл тәсілдің қажеттілігі оқушылардың негізі қажеттіліктеріне жауап беретін педагогикалық үрдіс ұйымдастыру ретінде қарастырылады.

Бірқатар авторлар ұжымы мен В.Н. Касаткинаның басшылығымен құрастырылған «Денсаулық» пәнаралық бағдарлама үш құрамды жүйе түрінде ұсынылған. Бұл бағдарламаның мақсаты – салауатты өмір салтын қалыптастыру.

М.Л. Лазарев оқушылардың салауатты өмір сүру салтын қалыптастыру бойынша педагогикалық жұмыстың қажеттілігі туралы айта келе, негізгі нысан ретінде «Денсаулық кешені» негізінде оқушылардың салауатты өмір салты мотивациясын қалыптастыру бойынша педагогтар күш жұмсауы қажет санайды. «Денсаулық кешені» негізгі құрамы: денсаулық ішкі жағдайы, нақты мониторинг көрсеткіштері негізіндегі субъективтік түрдегі денсаулықты өзіндік бағалау, денсаулықты сақтау мен дамытуға бағытталған білім мен дағды, өмір сүру салтын ретке келтіру қабілеттілігі.

Жас ұрпақты салауатты өмір сүру салтына дағдыландырудың концептуалды тәсілдерін қарастыру, барлық зерттеулерде салауатты өмір салтын қалыптастыруда жас жеткіншек тұлғасын дамыту негізделген педагогикалық үрдісті күшейту болып табылады. Зерттеушілер салауатты өмір салтын қалыптастыруды жас жеткіншектердің өмірі үшін басты міндет деп есептейді.

Дәстүрлі гигиеналық ағарту жұмыстарында салауатты өмір салтының формасы мен әдістері студенттің салауатты өмір салты субъектісі болу қабілетінің дамуына ықпал ете алмайды. Барлық оқушыларға салауатты өмір салты туралы ақпарат беріліп, бір типті оқу жұмысын ұсынады.

СӨС қалыптастырудың қазіргі заманғы тұжырымдамалары дәстүрлі әдістерден өзгеше. Мұнда педагогикалық жағдайлар арқылы оқушылардың құндылық – мәнді аясын, рефлексті қабілеттерін дамыту, денсаулықты сақтауға байланысты мәселеге қатысты шешімді жауапкершілікпен қабылдай алуға дағдыланады.

Зерттеу барысында «денсаулық» пен «салауатты өмір салты» категориясының мән-мағынасын түсіндіру қажеттілігі туындайды.

«Денсаулық» түсінігі 1946 жылы алғашқы рет. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымында пайда болған. Денсаулық – бұл адам ағзасының ақаусыз дұрыс жұмыс атқаруы, түрлі аурулардың болмауы мен физикалық кемшіліктерінің жоқтығы. Бұл анықтамада тұлғаның денсаулығы жағдайына деген өзіндік сезім мен жауапкершілік жоқ.

Қазіргі кезде «денсаулық» түсінігі көп мағынада түсіндіріледі. В.В. Маркованың пікірі бойынша «Адам денсаулығы - түрлі аурулардың жоқтығы ғана емес, қандай да болмасын гигиеналық мәдениеттің сақталуы». Осы пікірмен көптеген отандық ғалымдарда келіседі. Сонымен қатар бірқатар авторлар «салауатты өмір салты» адамның күнделікті өмір сүру әдісі мен формасы ғана емес – бұл био әлеуметтік категория. Адамның өмір сүру типін тек материалдық тұрғыдан емес, рухани жағынан да анықтайды деп есептеген.

Салауатты өмір салтының негізгі құрамы: еңбек пен демалыс, тамақтану мен ұйықтау режимін сақтау, гигиеналық талаптар, адамның жеке қимыл – қозғалыс белсенділігін ұйымдастыру, бос уақытын мәнді өткізу жағымсыз әдеттерді жою бойынша өз - өзімен жұмыс жасау.

«Салауатты өмір салты» түсінігіне философиялық, әлеуметтік, медициналық, педагогикалық, психологиялық жұмыстарға теориялық талдауда осы анық-таманы түсіндіруге тырысады. Авторлық түсінік бойынша салауатты өмір сүру салты тұлғаның жас кезеңдеріне сай дамуына байланысты құндылық – мәнді қондырғылары мен еріктік – мотивациялық тәжірибесі, білімі.

Біздің көзқарасымыз бойынша әр студенттің денсаулығын сақтау мен нығайтуы үшін ЖОО спорттық клубтарының маңызы зор. Клуб жұмысы кеңінен таралып, студенттермен дене тәрбиесі саласында оқу – тәрбие жұмысын ұйымдастыруда түрлі бағытты қамтиды. Бірақ әлі күнге дейін осындай көптеген зерттеулердің нысаны ретінде клуб жұмысы қарастырылмаған. Соған байланысты біз клуб жұмысы формаларының қазіргі теориясы және тәжірибесін қарастырамыз.

Клуб жұмысы туралы идея П.П. Блонский, Ю.Ю. Бойцов, Л.Г. Брызлев, В.В. Воробьев, Н.И. Засух, А.У. Зеленко, Ф.Ф. Королева, Н.К. Крупская, В.В. Куд-

рявцева, Т.И. Лагутина, А.А. Луначарский, А.С. Макаренко, М.М. Пистрак, С.Т. Щацкий, Н.А. Новосельцева, В.И Столяров, Г.И. Фролова және т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Бұл зерттеулерде оқушылардың шығармашылық қабілеттерін жетілдіру мен өзөзін дамытуға бағытталған клуб жұмысы формасының жоғары тәрбиелік потенциалы түсіндіріледі.

«Клуб» сөзі түсінігін қарастыратын болсақ. С.И. Ожегов пен Н.Ю. Шведованың орыс тілінің түсіндірме сөздігінде «клуб» сөзі - адамдардың қызығушылығымен, шұғылданатын ісінің ұқсастығына қарай біріктіретін қоғамдық ұйым деп түсіндіреді.

Әлеуметтік педагогика сөздігінде «клуб» сөзін – қызығушылықтары ортақ және бірге демалып, қарым – қатынас жасау мақсатында өз еркімен біріктірілген адамдар тобы деп түсіндіріледі. Осы анықтамалардың барлығындағы ортақ мүдде клубтың негізі мәні адамдардың қабілеттерін анықтап, олардың өмірін рухани бай, жан-жақты ету болып табылады.

Спорттық бағыттағы алғашқы клуб жұмыстарына ерекше мән берген Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, П.Ф. Лестгафт, Н.Е. Семашко, В.А. Сухомлинский және т.б.

Олар балалар клуб оқушылардың қоғамдық пайдалы жұмыстарға тартуға зор ықпалын тигізетінін, рухани, адамгершілік, дене тәрбиесіне, денсаулығын нығайтуға пайдалы екендігін атап көрсеткен. Қазіргі заманғы клубтар жұмысына тоқталсақ, олардың мақсаты жастарды көшедегі жағымсыз әдеттерден бойын аулақ ұстап, олардың күш-қуатын тиімді пайдалануға бағыттау, балалар мен жасөспірімдер клубына мүше бола алмағандарға көмектесу болып табылады. Біздің зерттеуіміздің мақсаты студент жастарға арналған спорт клубтарының жұмысын анықтау маңызды саналады.

Қазіргі заманғы спорт клубтарының жұмыс формасы И.И. Должников, В.И. Столяров, В. Сергеев, Г. Шустиковтың еңбектерінде клуб ашудың ұйымдық принциптері қарастырылған:

1. Клубқа адамдар өз еркімен кіру;
2. Клуб оқу орны бастамашылық тобы ұсынысы бойынша құрылады. Бұл топта дене шынықтыру пәні оқытушыларының болуы маңызды.
3. Клуб жарғысы жасалады.
4. Сынақ ережесі мен талаптары анықталады.
5. Сынақ талаптарын толық орындаған студенттер арнай куәлік алады. Оның формасын бастамашы топ анықтайды.
6. Бастамашы топ клубтың атрибутын ойлап, дайындайды.
7. Клуб бағдарламасы бойынша түрлі жарыстар өткізіледі.

Клубтардың арнайы топтамасы жоқ екендігін атап айтуымыз керек.

Біздің көзқарасымыз бойынша сәтті шыққан зерттеулердің бірі Р.Е. Кемзаның «Жасөспірімдер клубында оқушыларды Қарулы күштер қатарында қызмет етуге дайындау» жұмысы деп есептейміз. Автор клубтарды атқаратын қызметіне, бағытына қарай жіктемесін берген: жалпы білім беретін, саяси, өлкетану, туристік, кәсіби – техникалық және әскери-патриоттық.

Зерттеуші клуб құруда оның мақсатын анықтау, кадрлық және материалдық тұрғыда қамтамасыз ету мәселесі маңызды деп есептейді. Клуб жұмысы:

1. Клуб – қосымша білім берудің арнайы оқу – тәрбие мекемесі, мысалы, теңізшілердің республикалық клубы.
2. Клуб - қызығушылықтары ортақ балалардың бірлестігі, мысалы, тұрғылықты мекен – жайына қарай. Мұндай клубтардың жұмыстары ағымдағы және перспективалық жоспар бойына жүргізіледі. Нақты бір белгіленген оқу үрдісі анықталмаған.

Біздің зерттеу бойынша ЖОО білім беру кеңістігі дегенді нормативті немесе стихиялық құрастырылып, оқу – тәрбие үрдісін ұйымдастырудағы тұтас социум бірлігі ретіндегі, өз жүйесі бар, педагогикалық категория деп түсінеміз.

ЖОО спорттық клубтары жұмысының негізгі бағыты мыналар: СӨС мәселесі бойынша арнайы білім –ақпараттық жүйемен қамтамасыз ету. Студенттер арасында СӨС деген қажеттілік пайда болуына ықпал ететін жағдай жасау, Оқу – тәрбие үрдісіне қосымша ғылыми-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ететін үрдістер енгізу (спорт түрлері секциясы, «денсау-

лық» топтарын құру).

Дене мәдениеті мен спорттық сабақта арқылы студенттердің тұлғасы жетіліп, тұлғалық қасиеттері жетіліп, ұжымдық қарым – қатынасы кеңейеді. Дене мәдениеті мен спорт саласында әріптестікте болу студенттің денсаулыққа деген құндылық бағдарын қалыптастырады.

Ең тиімдісі ЖОО әрбір студенті, оқытушысы, магистранты жынысы мен жасына қарамастан мүше бола алатын спорт клубтарының жұмысы. Клуб басшылары демократиялық жолмен сайланады, мүшелері клуб жұмысының инфрақұрылымы мен бағдарламасын, белгісі жасап, іске асырады. Спорттан басқа әлеуметтік –мәдени шараларды ұйымдастырады. Кәсіби мамандар штаты бар. Тәжірибеде ЖОО спорт клубтарының жетекшілігін «Дене мәдениеті және спорт» кафедрасы меңгерушісі, әдіскерлер, нұсқаушылар басқаратындығын көрсетеді.

Студенттермен спорт клубтары арқылы байланыста болуы, әлеуметтік – психологиялық дамуына ықпал етеді. Клуб – әлеуметтік мекеме. Клуб жұмысы оқушының танымдық үрдістерін жетілдіріп, білімге деген көзқарастарын арттырады. Спорттық бағыттағы клубтар студенттер арасында СӨС қалыптастыру негізін қалайды. Ол денсаулықты басты құндылық екендігін түсінеді. Адам үшін денсаулығын сақтау – жауапкершілік.

СӨС қалыптастыру бойынша спорт клубтарының мынадай үш блоктан тұратын моделін қарастырылады: теориялық – методологиялық, психологиялық – педагогикалық, технологиялық. ЖОО білім беру жүйесінде СӨС қалыптастырудың бірқатар деңгейлік көрсеткіштері мен критерийлерін мынадай:

- оқушыларды СӨС туралы ақпараттандыру, денсаулық мәселесінің өзектілігін, денсаулық заңы мен оның жүйесі, денсаулыққа қауіпті тәуекел факторларын түсіндіру;

- денсаулықты сақтау үшін СӨС дағдысын қалыптастыру қызығушылығын арттыру;

- өз денсаулығын зерттей білу, жағымсыз әдеттерге қарсы тұру білу.

Ресейлік психология классиктері А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн еңбектерінде адам әрекетінің циклі бірнеше кезеңдерге бөлінген: қажеттілікті түсіну, іс-әрекетін жоспарлау мен ұйымдастыру, іс-әрекетін бағалау. Осы аталған кезеңдердің бірінші және екіншісі бойынша құндылық мәнді бағдар СӨС қалыптастырудың басты құрамы болса, үшіншісінде – мотивация. Тұлғаның даму кезеңдерін Л.С. Выготский де еңбектерінде қарастырған. Клуб мүше болуы студентке денсаулық басты құндылық екендігін түсіндіреді. СӨС қалыптастыру субъектісі – студенттің арнайы білім алуы, денсаулығын нығайтудың тәжірибелік мотивациясын үйрену.

Жоғары да қарастырылған мәліметтер бойынша қорыта айтар болсақ.

1. ЖОО спорттық клубы білім беру кеңістігіндегі адамдардың денсаулығын сақтауға бағытталған, ерікті түрде біріккен ұйым.

2. Моделді жүзеге асыру студенттің дене мәдениеті мен спорттың рөлін арттыруда салауатты өмір салтын сақтаудағы рөлін түсіндіреді.

3. СӨС қалыптастыруға бағытталған ЖОО білім беру кеңістігіндегі спорттық клубтардың педагогикалық шарттары: студенттер арасында салауатты өмір салтын қалыптастыруға деген қажеттілік орнату, жан-жақты жағдай жасау, СӨС қалыптастыру технологиясын оқу – тәрбие үрдісінде қосымша формасы ретінде енгізу, ғылыми - әдістемелермен қамтамасыз ету. (спорт түрлері секциясы, «денсаулық» топтарын құру).

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ильинич В.И. Физическая культура студента и жизнь: учебник. – М., 2008.
2. Пешков А.А., Пешкова Н.В. Проектирование системы управления развитием студенческого спорта в современном вузе. // Теория и практика физической культуры, 2012, №5. - 83-85 с.
3. Рапопорт Л.А. Педагогические аспекты управления развитием студенческого спорта // Теория и практика физической культуры. – 2002. -№1. – с. 42-44.
4. Никулин А.В. Роль спортивного клуба в образовательном пространстве вуза по формированию здорового образа жизни. // Вестник развития науки и образования. – 2008. - №5. –с. 64-67.

УДК 811 : 655.344

PECULIARITIES OF ENGLISH COURSE SYLLABUS DEVELOPMENT FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY

Shikhotova Y.

After implementation of the credit system of education at universities of Kazakhstan most even skilled - teachers of English have to face to the problem of design of an appropriate syllabus to the course. They are asked the questions as how, what way and what should be taken as a basis for a syllabus design- either students' needs analysis about this course, where the former show their real needs concerning the course and the later is to reflect and include these needs to meet; or the "Subject Program" based on the GOSO of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan the content of which should be strictly observed. These two problems like the dark side of the picture. On the one hand the matter is how to make the course interesting and absorbing for students taking in consideration their needs and on the other hand is to keep the rules of the major program to execute an order of the Ministry of Education. No doubt, these complicated questions mean absolutely different goals. The first one gives freedom to learner to decide what he really wants and what he intends to achieve, so responsibility for knowledge taking is completely at students' hands. The second variant implies lack of freedom, students don't have any choice they are absolutely limited by the program of the Ministry which doesn't mean any varieties of content. So which way is the best one?

As Common English discipline is a compulsory one at our universities. There is no right or wrong way of following, but if we deal with general education for example the first cycle (Bachelor degree) according to the Bologna Declaration we have to admit that the curriculum and a syllabus of this course are compelled by university's staff according to the plan predetermined by the Ministry of Education. So whenever a university teacher might want anything to change in framework of the program he/she couldn't as it is a standard which should be strictly followed; so there is not need to lead students' needs analysis because it is impossible to satisfy their wants either.

The other matter is if we take Professional English or English for professional purposes the discipline implies application of vocational skills in English in terms of several competences like knowledge of terms, ability to describe any process, communication capability etc. It is meant that students have basic knowledge of the language and they know beforehand what they would like to improve in it, so the creation of syllabus will be most helpful here. To solve the problem it is more profitable to create this course as an elective one on the following discipline because judging by the experience observed at technical students it became absolutely useless to take the course if their proficiency level is lower than pre-intermediate. The matter is English for professional purposes means doing educational activities requiring students' fluent English what is a major problem for most students. Anyway the issue of appropriate syllabus design can be easily solved by paying attention to students' needs and factors which assist to satisfy them. Meanwhile raising the problem of syllabus development it is hard to escape the questions of what a syllabus is and how to make it. If there is any difference between syllabus, subject program and curriculum and if there is, what it is. What are the basic steps and criteria of a good syllabus design. If we look up the glossary of terms written by European Commission TEMPUS:

Study program - A complete programme of study leading to a degree or an approved set of course units recognized for the award of a specific degree, which should be defined through the set of learning outcomes, expressed in terms of competences, to be achieved in order to obtain the specified credits. It is composed of compulsory and optional course units which lead to the achievement of the pre-determined set of learning outcomes. In other words it is the set of courses, and their content, offered at university. In the broadest sense of the word, may list all courses offered at a higher school.

Curriculum is an approved set of course units, comprehensive description of a study program. It includes learning objectives or intended outcomes, contents and quantity of credit hours. A curriculum is prescriptive, which means that is issued by the governing body and lists topics the must be understood by the student at the end of the course, and what level to achieve a particular grade or standard.

Syllabus is a sub set of a curriculum. Essentially, a syllabus is a descriptive outline and summary of topics that are to be covered in an education or training course. The syllabus will usually provide specific information about the said training course and is often drafted by the governing body or by the instructor of the course. A typical syllabus will contain information on how, where and when to contact the lecturer and teaching assistants; an outline of what will be covered in the course; a schedule of test dates and the due dates for assignments; the grading policy for the course; specific classroom rules; etc.

According to the purpose of a syllabus is to ensure consistency between courses, for example, thought at different colleges under the same governing body. A syllabus issued by the governing body, i.e. the board of education, the head of department, etc, may be modified by the instructor as long as it is consistent with the curriculum. The syllabus also serves as a means for the students to be aware and understanding what they will be thought in the duration of the course.

If a syllabus is a kind of outline or other brief statement of the main points of a course, the subjects of lectures, the contents of a curriculum, etc. in other words, it is a main part providing a good process of education. There is another question -what is an effective syllabus? And which way a teacher should make it to achieve the status of effective one.

An effective syllabus conveys what the class will be like, what students will do and learn, as well as what they can expect of their teacher. A well designed syllabus achieves the following: It increases the likelihood of student success. It guides student learning in accordance with a teacher's expectations and demonstrates to students that teacher takes care about their learning. It decreases the number of problems which arise in the course. Fewer misunderstandings arise when the "rules of the game" are explicitly stated. It assists teacher professional development. Writing and revising a syllabi provide the teacher the reoccurring opportunity to reflect on both the form and purpose of his/her approach to teaching such questions as:

- Why do I select the content I do?
- Should I present the content in this order?
- Are these the best teaching strategies for this course?
- Is there a better way to evaluate achievement?

It tacitly records and transmits your teaching philosophy not only for students but for colleagues. Syllabus is often thought of as "that apparently benign document instructors assemble and distribute to students at the start of the semester." Whether it is intended or not, the quality of the syllabus is a fairly reliable indicator of the quality of teaching and learning that will take place in a course (Woolcock, 2003). Therefore, it behooves instructors to make the effort to construct a high-quality syllabus. The results of that effort can benefit the instructor as well as his or her students. It documents and shares your beliefs about teaching. Even very good syllabi have incomplete elements that could bear revision before next teaching course.

The reason of constant syllabus revision is annual changes of students' needs. Preliminary stage of syllabus writing is conducting of needs analysis. What is needs analysis? It is a thing we need to know before start teaching is what the students want We can find out student needs and student wants by asking the students questions about themselves and the language (which is usually called 'needs analysis') and then finding out how much you agree with what they just said ('diagnostic testing').

When we are deciding how to go about needs analysis with a student/group of students, we need to think about two questions:

- What do we want/need to know about them?
- How can we find it out?

A good way of starting to design a syllabus is conducting needs analysis for a student (or a general needs analysis format for a school) is to brainstorm all the questions you

could possibly want to ask them, and then edit them down. Teacher can brainstorm and organize the questions students should / can be asked by several schemes: by question word, by skills and language, by time, by place.

By question word:

- What - e.g. What exactly do you do in English in your job?
- When - e.g. When is your next meeting in English?
- Which - e.g. Which parts of the language do you find most difficult?
- Where - e.g. Where do you use English? - in meetings
- Who - e.g. Who do you speak English with - native / non-native speakers?
- How - e.g. How formal does the English you use need to be?
- How much - e.g. How much homework do you want?
- How long - e.g. How long have you been studying English?
- How often - How often do you watch English language films?
- How far - e.g. How far do you want/need to go with your English?

By skill and language

- Which skills do you use/need/lack most?

By time

- Past/ present/future e.g. study / use of English / exposure to English in each of these three times.

By place

Inside work (see above) / outside work (e.g. travel/films/TV)

Before carrying out needs analysis teacher should ask himself: if there is anything he/she would add/take away from this list for the students he/ she is going to teach? The results got after this brainstorming should be analyzed. There are two times needs analysis can be done, with various advantages and disadvantages: before class or during the first class. The first method (before class) can be done by giving them a form to fill in or by asking them questions in the level test and making notes to be passed onto the future teacher. The second (during class) depends on the situation:

- In one-to-one classes, you can simply ask them the questions and write down the answers. For this, a reminder list of possible questions and a form to write the answers down on are useful.
- In group classes, they can ask each other questions about themselves and the language, or they can negotiate priorities or even the syllabus together. To ask each other the questions, the teacher will need to give them some help by brainstorming some categories of questions, such as the question words brainstorm above. Negotiating a syllabus can be done by giving them a list of things to priorities by importance/usefulness, and then ask them to agree together on those priorities in ever larger groups.

The following universal form of interview can be used in almost every situation - in needs analysis during level test interviews, in one-to-one, first classes, and for students to interview each other in pairs or group classes:

the example of an interview form

Name _____	
General information	*Job:*_____ *Study:*_____ *Hobbies:*_____ *Travel:*_____ *Reason of motivation:*_____ *Other:*_____
Practice of and exposure to English	*Present:* 1) What's your study (job) precisely?_____ 2) Which of these do you find difficult/ need to improve? (Grammar, speaking, listening, writing, vocabulary)

	What fields/ topics do you need to talk about/ need vocabulary of? *Past:* 1) What's the last thing you did in English?_____ 2) Have you studied English before?_____ 3) How long/ to what level?_____ *Future:* 1)What are your short term and long term aims for English?_____ 2) What's the next thing you have to do in English?|_____ 3) Any big conferences / meetings / business trips / conference calls / presentations coming up?_____ 4) How far do you want to go with your English (each skill)?_____
About outside work	1) Do you do anything else in English? (CNN?, subtitled movies?, DVD?, business papers?)_____ 2)What resources do you have at home/ work?(tick) • Dictionary- bilingual/ monolingual • Internet access • TV/ DVD • Press- general and specialized. 3) Do you travel to English speaking/ other countries?_____
Wants	1) How do you like studying English?_____ 2) What did you think of your previous lessons?_____ 3) What's the best way to learn a language?_____ 4) How much homework can you do?_____ 5) When is the most convenient time for classes_____
Strength and weaknesses	*Student's self-analysis:* *Teacher's analysis:* *Oral level:* *Written level:* *Other:*

Having students' interview forms analyzed the teacher has an ability to start writing a syllabus taking into consideration all students wants. Nowadays there are a lot of materials dealing with the process of a good syllabus design which are describe the best way of stepwise syllabus development The process of developing a syllabus can be a reflective exercise, leading the instructor to carefully consider his or her philosophy of teaching, why the course is important, how the course fits in the discipline, as well as what topics will be covered, when assignments will be due, and so on . This can be an enlightening experience that results in an improved course. In addition, by making sure expectations are clearly communicated, instructors can circumvent a whole host of student grievances and misunderstandings during the semester.

There is no right way of syllabus design as it is still a creative work of every teacher and the degree of its attractiveness, clearness, fulfillment influence on students' interest to the course and educational progress as a whole.

According to QUEECA (Quality of Engineering Education in Central Asia) "Standards and Guidelines" for each course unit of any subject program should be defined at least:

- name;
- number of ECTS credits (European Credit Transfer System);
- course year and semester of delivery;

- lecturer/s;
- learning outcomes specific of the course unit and consistent with the established learning outcomes of the SP;
- contents, objectives and schedule;
- typologies of the educational activities (e.g.: theoretical lessons, practical lessons, laboratories, projects, etc.), also in terms of number of hours/credits for each typology, and relative instructional forms of education (e.g.: face to face education, distance education, blended education, etc), also in terms of hours/credits for each form;
- assessment methods (e.g.: written examinations, oral examinations, etc.) and criteria (descriptions of what the learner is expected to do and to what level, in order to demonstrate that a learning outcome has been achieved and to what extent); criteria for measuring students' learning (e.g.: attribution of a final grade, fitness declaration, etc.) and criteria of attribution of the final grade, if any;
- preparatory course units, if any;
- didactic material of reference (e.g.: textbooks, lecture texts, etc.).

The definition of the characteristics of the course units should be coordinated by the SP, particularly in order to avoid gaps or superimpositions in the definition of the specific learning outcomes and contents and to assure the suitability of the assessment methods to a correct assessment of the students' learning. The assessment methods and criteria should provide evidence of their capacity to check the effective achievement of the intended learning outcomes by the students and ensure trust that the level of achievement by the students is assessed in a credible way.

The guidelines to the organization and contents of a syllabus was proposed by Altman, H. B., & Cashin, W. E. by the words of the authors any syllabus might be accepted as effective if it has:

- basic course information, department, number of units, semester, meeting time and location,
- basic instructor information (name, title, rank, office address, phone number, e-mail, office hours, preferred method of contact),
- course description (introduction to the subject matter, what the course is about how it fits in the college or department curriculum, why students would want to learn the material),
- clear content and objectives, (unit objectives may be included in the syllabus or handed out as a separate document),
- prerequisites (courses that students should have successfully completed, knowledge students are expected to have),
- course requirements and assessment overview,
- nature of assignments and exams (details can be in a separate handout),
- deadlines and test dates,
- description of grading procedures,
- description of how grades will be assigned, components of final grade, weights, grading scale,
- learning resources,
- textbook and other required materials,
- supplemental readings, etc.,
- campus resources - tutoring, writing, counseling, etc.,
- estimate of student work load,
- hints for how to study, take note, etc.,
- availability of past exams, etc.,
- course policies,
- course specific polices—late assignments, make-up exams, attendance, participation, etc.,
- important dates such as drop dates, final exam date, etc.,
- course calendar or schedule,
- sequence of course topics with tentative (or firm) dates,
- due dates for assignments, exams,
- preparations or readings.

According to Jim Perry, any course syllabus should have descriptions of the teaching techniques and a detailed outline of how class time will be spent during a course just to attract students to the course and provoke their interest. For example: the teacher is implementing a new and different approach to this class and to education. Students are asked to try many new activities.

The example of teaching method

"This course is primarily a lecture course, presented in module form, supplemented with discussion, films, and guest speakers. I have purposely broken the material in short segments to facilitate its absorption. During a typical class period, I will begin with

general business, and then will present two (approximately 20 minute) segments of material broken up by a "topic of the day." TOPICS OF THE DAY: To break up my lectures and keep us all alert, we will cover a short topic of general interest each day. These topics are designed to be brief, to involve students, and to be useful for avoiding the comment: "How could you have gone to college and not know ___?!"

- Elizabeth Heger Boyle, Sociology 1001: Introduction to Sociology

After taking the course it is necessary to get students' feedback, concerning the course procedure. It might be done in questionnaire form.

1. What kind of activities did you find most useful on this course? Why?
2. What activities helped you less? Why?
3. Name three changes that you would make to the course and justify them.
4. Which was the most memorable part of the course for you? Why?
5. Have your expectations of the course been met? In other words, how satisfied are you with the course?
6. What will you take away and use after the course?
7. What is your opinion on this form of learning after taking this course?
8. What do you think about your own performance throughout the course?
9. What do you think about your teacher's performance throughout the course?

Summarizing everything written above it should be said that there are three basic steps of a syllabus design; pre-writing, the stage where we do needs analysis finding out our students' needs and wants, the second is while –writing, the process of creating, the third-post writing, collection and analysis of results and students' opinions to know whether the course was useful, effective and interesting to students just to avoid made mistakes in future. The most important criterion of any syllabus is its effectiveness; it means the set objectives of a program must be achieved by means of learner's outcomes which should be specific, useful, relevant, and standard-setting.

REFERENCES

1. QUEECA (Quality of Engineering Education in Central Asia) "Standards and Guidelines, TEMPUS, http: // www. queeca. eu/
2. Altman H. B. & Cashin W. E. Writing a syllabus, 2003
3. Woolcock, M.J.V. Constructing a syllabus, 2003
4. Davis B.G. Tools for teaching. San Francisco: Jossey-Bass, 1993
5. Parkes J. & Harris M. B. The purposes of a syllabus. College Teaching, 50 (2), 2002, P.55-61.
6. Elizabeth Heger Boyle, Sociology 1001: Introduction to Sociology
7.policy: http://www.fpd.finop.umn.edu/
8. http://cte.illinois.edu/resources/

УДК 94 : 378

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАДАНИЙ В ТЕСТОВОЙ ФОРМЕ

Ляпунова Н.Н.

В условиях актуализации роли самостоятельного изучения материала как главного вида деятельности обучающихся особую значимость приобретают разного рода задания. В организации учебного процесса в вузе изменилось соотношение аудиторных и неаудиторных занятий. Кредит представляет собой соотношение 1/3 часов на аудиторные занятия и 1/3 – на самостоятельную работу студентов. Аудиторное время равно времени самостоятельной работы студентов.

Необходимые условия успешности самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя (СРСП) и самостоятельной работы студентов (СРС) – пе-

педагогическая поддержка. По-прежнему одним из направлений совершенствования учебного процесса является осуществление четкого контроля над качеством и эффективностью усвоения содержания учебного материала по предмету.

Традиционные формы, виды и приемы контроля демонстрируют существенные недостатки:

- один из главных недостатков - сложившаяся практика определения итоговых отметок – их малая информативность;

- субъективизм оценки уровня знаний, умений и навыков - используемая балльная шкала не стала в полной мере инструментом шкалирования инструментов обучения;

- система оценивания не способствует достижению планируемых образовательных результатов всеми обучающимися в группе.

Какие изменения следует внести в систему контроля, оценки за качеством усвоения содержания учебного материала, формируемыми умениями? Что препятствует таким изменениям и что может им способствовать?

Решению этих вопросов, в меру компетентности автора, посвящена данная статья.

Необходимо определиться с базовыми понятиями, для чего обратимся к основным идеям теории педагогических измерений Вадима Сергеевича Аванесова.

В его трактовке предлагаются определения понятий «педагогический тест», «тестовое задание», «задание в тестовой форме».

Педагогическое задание в тестовой форме (ЗТФ) – это технологическое средство интеллектуального развития, образования и обучения, способствующие активизации учений, повышению качества знаний, а также повышению эффективности педагогического труда [1].

Аванесов В.С. отмечает следующие свойства ЗТФ: краткость; лучшая понимаемость смысла заданий; быстрота ответа обучающегося; определение меры трудности каждого задания; технологичность.

Потенциал ЗТФ велик. Они могут быть включены в образовательную технологию задачного типа.

Тестовое задание определяется как составная единица теста, отвечающее содержательно-педагогическим требованиям, предъявляемым к ЗТФ и кроме того, статистическим требованиям: известные трудности; достаточной вариативности тестовых баллов испытуемых по заданию; положительной корреляцией ответов по заданию с исходными тестовыми баллами испытуемых.

Задания в тестовой форме могут стать тестовыми только после эмпирической проверки их статических свойств на типичных группах испытуемых.

Что касается определения «педагогический тесто» (ПТ), то автор предлагает два определения:

- под педагогическим тестом понимается система заданий равномерно возрастающей трудности, позволяющая оценить структуру и качественно измерить уровень подготовленности испытуемых [1];

- под педагогическим тестом понимается научно-обоснованный метод, представляющий систему заданий специфической формы, возрастающей трудности, определенного содержания, позволяющий качественно оценить структуру знаний и эффективно измерить их уровень [2].

В статье мы будем вести речь о заданиях в тестовой форме, как предтестах. Им, чтобы стать тестами, необходимо пройти эмпирическую проверку их статистических свойств на типичных группах испытуемых.

Практическое использование ПТ и ЗТФ связано с решением ряда вопросов. Прежде всего это подготовка учебного материала. Стандартной тестовой базы по истории Казахстана для вузов нет. Возникает необходимость самим преподавателям разрабатывать ее. К тому же у преподавателя свои требования к содержанию и форме заданий.

Разработка ПТ/ ЗТФ начинается с постановки цели тестирования и составления плана теста. Для того, чтобы не утратить главного в содержании учебного материала, следует цели иерархизировать, взаимно расположить.

В настоящее время классификация целей (или, как ее иначе называют, таксономия целей Б.С. Блума), является наиболее известной в мировой педагогической

литературе. Она же и является наиболее технологичной с точки зрения большинства зарубежных разработчиков педагогических тестов.

В своей классификации Б.С. Блум выделяет [3]:

1) знание названий, имен, фактов;
2) фактуальные знания;
3) знание определений и понимание их смысла;
4) сравнительные, сопоставительные знания;
5) классификационные знания;
6) знание противоположностей, противоречий, синонимичных и антонимичных объектов;
7) ассоциативные знания;
8) причинные знания;
9) алгоритмические, процедурные знания;
10) обобщенные, системные знания;
11) оценочные знания;
12) процессуальные знания;
13) абстрактные знания;
14) структурные знания;
15) методологические знания.

Классификация знаний Б.С. Блума приведена в несколько измененном и сокращенном виде для облегчения этапа целеполагания при разработке теста [3]. Сама по себе система тоже не полна и допускает возможность расширения или изменения, обусловленную спецификой дисциплины.

Более полное описание целей, взято из работы Кларина [4]. Предлагаемая таксономия целей подразделяется на две группы. К одной группе отнесены цели когнитивной (познавательной) области, а к другой - цели аффективной (эмоционально-деятельностной) области.

В этой связи предлагается другая классификация целей. В ее основу положен уровневый системный подход описания достижений учащихся (И.Я. Лернер, В.П. Беспалько и др.), который позволяет сгруппировать результаты обучения в зависимости от уровней учебной деятельности.

Первый уровень связан с непосредственным воспроизведением по памяти содержания изученного материала и его узнаванием.

Второй уровень предполагает понимание и применение знаний в знакомой ситуации по образцу, выполнение действий с четко обозначенными правилами.

Третий уровень включает применение знаний в измененной или незнакомой ситуации.

Таким образом, предлагаемые подходы к классификациям основаны на выделении разных уровней усвоения знаний и операций, сопутствующих их проявлению.

Повышению конкретизации описания результатов учебной деятельности, по мнению Кларина, способствует использование ряда глаголов, непосредственно характеризующих действия обучающихся [4]:

Для конкретизации общих целей:

- анализировать, высказывать, демонстрировать, знать, интерпретировать, использовать, оценивать, понимать, преобразовывать, применять, создавать.

Для конкретизации целей творческого типа:

- варьировать, перегруппировать, перестроить, предсказать, поставить вопрос, синтезировать, систематизировать.

Для обозначения целей в области развития устной и письменной речи:

- выделить, выразить в словесной форме, записать, обозначить, подчеркнуть (не в буквальном смысле), разделить на составные части, рассказать.

Выделение целей различного уровня иерархии позволяет уточнить определенные предметные области, разделы, темы, содержание которых необходимо отразить в педагогическом тесте и в задании в тестовой форме. Таким путем общие цели обучения обретают свою конкретизацию, и возникает прагматическое определение знания учебной дисциплины: когда испытуемый правильно выполняет на определенном уровне усвоения такие-то задания таких-то разделов теста.

Деятельное содержание образования может быть представлено глаголами, указывающими на характер предстоящего действия, что отражено в плане теста соответствующего раздела.

Планирование содержания теста/ЗТФ представлено в таблице 1 [3].

Таблица 1. Планирование содержания теста/ЗТФ «Казахстан в эпоху древности»

№	Контролируемое содержание	Число заданий	Номера заданий
1.	Антропо-социо-техногенез	5	1,2,4,6,7
2.	Археологические культуры, памятники	6	3,5,9,11,15,20
3.	Духовная культура	3	8,28,29
4.	Термины, понятия	5	10,13,18,23,30
5.	Хронология, периодизация	3	16,17,19
6.	Ученые: археологи, антропологи, этнологи, историки и др.	8	21,14,21,24,25,26, 27

В содержании ЗТФ отражены основные единицы учебного материала. Кроме того, инструкции, исчерпывающе указывающие на действия, которые должны быть совершаемы: отметьте, укажите, уточните, выделите, исключите, назовите, установите связь и т.д.

Если с такими объективными свойствами заданий, как содержание, форма (задания с закрытой формой – 1 правильный и 4 неверных ответа) удалось справиться, то технологичность ЗТФ не отвечает требованиям.

В содержательном плане раскрыты:

- процесс эволюции предковых форм;
- появление первых людей на территории Казахстана;
- следы деятельности, оставленные в различных регионах страны.

В целом укрупненные дидактические единицы (УДЕ) по фактическом содержанию составляют более половины материала. Содержание обобщающего характера в пропорциональном отношении почти равно фактическому материалу.

В планировании содержания разрабатывается спецификация ЗТФ, в которой фиксируется структура содержания проверки и процентное соотношение уровневых заданий.

Усовершенствованные формы заданий с выбором нескольких правильных ответов могут быть следующие ЗТФ:

1. Укажите дату образования Казахского ханства:

- по сведениям Мухаммеда Хайдара Дулати
- по данным доктора исторических наук Т. Султанова

2. Отметьте, кто принимал участие в записях текста закона «Жеті Жарғы»:

- Г. Спасский;
- А. Левшин.

3. Укажите, какие факторы играли решающую роль в регламентации социальных отношений в казахском обществе:

- генеалогическая система родства;
- потестарная организация общества;
- система ценностных ориентаций кочевников.

Можно составлять ЗТФ. локализующие события в пространстве (знание исторической карты, умение ориентироваться в географических топонимах) и во времени.

4. Укажите прежнее наименование Испиджаба по сведениям Махмуда Кашгари. В каком регионе находился Испиджаб?

Также можно составлять ЗТФ на последовательность событий в жизни выдающихся личностей.

5. Укажите правильную последовательность событий в жизни хана Касыма:

- заслуги хана Касыма в объединении родов и племен, в формировании казахской народности; успешная внешне - политическая деятельность; годы жизни; годы правления; его место на генеалогическом древе; оценка менталитета, данная им казахам, оставшаяся в памяти на века.

Что касается количества ЗТФ, то здесь приходится искать опытным путем некоторое оптимальное число. Длина теста – это максимально – 40, минимально – 20 заданий.

В период итоговой аттестации – 50 заданий.

После выполнения планирования содержания разрабатывается спецификация теста, в которой фиксируется структура, содержание проверки и процентное соотношение ЗТФ.

Гипотетическая спецификация теста представлена в таблице 2 [3].

Таблица 2. Гипотетическая спецификация теста

Планируемые к проверке знания и умения	История первобытного общества	Древность	Суммарное число	% отношение
Факты	2,3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 14, 15, 20	26, 27, 28, 29	15	50%
Обобщения	1, 7, 10, 18	13, 23	6	20;
Связи, умения интерпретировать факты (понимание)	16, 17, 19	12, 21, 30	6	20%
Умения приводить суждения	-	22, 24, 25	3	10%
Итого:	18	12	30	100%

Таким образом, пропорции в данной спецификации составляют 50%, 20%, 20%, 10%. Длина определяется с учетом цели объема содержания проверки испытуемых, их уровня подготовки, времени отводимого на контроль (обучающий, текущий, рубежный, итоговый).

Краткая спецификация тестовой базы представлена в таблице 3 [3].

Таблица 3. Краткая спецификация тестовой базы по истории Казахстана

Содержание предмета	Предполагаемая деятельность тестируемого		
	Репродуктивный уровень		Продуктивный уровень
	Знание фактологического материала, локализация событий во времени и пространстве	Знание содержания понятий, умение выявлять причинно-следственные и другие связи	Применение анализировать, приводить оценочные суждения и др
Блок 1. История древнего Казахстана	15	9	6
Блок 2. История средневекового Казахстана	66	35	12
Блок 3. История Казахстана в новое время	87	19	5
Блок 4. История Казахстана в новейшее время	79	29	2
Блок 5. История независимого Казахстана	29	11	-
Итого:	276	103	25

Задания на фактический и теоретический материалы относятся как три к одному. История наука фактологическая, однако, знание методологии истории, историографии, исторического источниковедения должно быть представлено достойным образом.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что научно обоснованный отбор содержания является важнейшей предпосылкой достижения высокого качества ПТ/ЗТФ.

Практическое использование ПТ и ЗТФ связано с решением ряда вопросов. Прежде всего, это подготовка учебного материала. Стандартной тестовой базы по истории Казахстана для вузов нет. Возникает необходимость самим преподавателям разрабатывать ее.

Планирование ПТ/ ЗТФ начинается с

этапа целеполагания, на котором результаты обучения сопрягаются с целями учебного процесса. Основным результатом планирования является создание спецификации теста. В планировании фиксируется структура содержания проверки и процентное соотношение уровневых заданий.

В содержании ЗТФ должны быть отражены основные единицы учебного материала. Кроме того, должны быть даны инструкции, исчерпывающе указывающие на действия, которые совершаются испытуемыми: отметьте, укажите, уточните, выделите, исключите, назовите, установите связь и т.д.

Задания в тестовой форме должны быть переведены в тестовые, для чего необходимо провести эмпирическую проверку их статистических свойств на типичных группах испытуемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов В.С. Язык педагогических измерений. // Педагогические измерения. – 2009. - № 2. – С. 29-60.
2. Аванесов В.С. Основы теории педагогических измерений // Педагогические измерения. 2004. - № 1. - С. 15-21.
3. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учебное пособие. - М.: Логос, 2002. - 432 е.: ил.
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в педагогическом процессе. Анализ зарубежного опыта. - М., 1989.

УДК 811.161 : 378

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Шагаланова Б.Р.

Совершенствование орфографической и пунктуационной грамотности учащихся - одна из важных задач, стоящих сегодня перед словесником.

Исходным моментом решения любой задачи, в том числе и орфографической, является постановка вопроса “Что надо узнать?” С этого следует начинать и при орфографических затруднениях. Для выбора нужного правила необходимо обнаружить орфограмму.

Орфография, как система правил, состоит из пяти разделов: 1) правила передачи фонем буквами в составе слов; 2) правила употребления прописных (заглавных, больших) и строчных (малых) букв; 3) правила переноса слов из одной строки в другую; 4) правила о слитных, полу слитных (дефисных) и раздельных написаниях слов; 5) правила графических сокращений слов.

Обучение орфографии на основе знакомства студентов с ведущим принципом орфографии, несомненно, способствует более осознанному пониманию системы русского письма.

Навык нахождения орфограмм, как и всякое другое учебное действие, необходимо специально формировать. Однако при выполнении заданий, приведенных в учебниках по русскому языку, студентам, как правило, не приходится задумываться над этим: на местах орфограмм они видят пропуски букв. Наблюдения показывают, что не все звуки можно записать по слуху. Легко обозначить согласные перед гласными, ударный гласный, сонорный на конце слова. Другие звуки требуют выбора букв для своего обозначения. Звуки, которые не указывают однозначно на букву, могут писаться, “как слышатся”, а могут и не совпадать с произношением. Сущность орфограммы не в расхождении с произношением, а в характере фонетических условий, ставящих пишущего перед необходимостью выбирать букву.

Почему буквы для обозначения безударных гласных или “сомнительных” согласных нужно выбирать? Ответ может быть дан только с позиций ведущего принципа русского правописания. В последние годы учебники, лингвистические словари и справочники трактуют ведущую законо-

мерность русского правописания как фонематический принцип русского письма. Одна из его особенностей как бы восстановление пути, который проходит студент, осваивающий правописание. “Известно, что человек, обучающийся письму, идёт от звучащей речи. Значит ли это, что орфографические правила это правила перехода от звука к букве? Нет... процесс записи звучащей речи складывается из двух этапов: перевод звучащей речи в фонемную транскрипцию и затем переход от фонемной транскрипции к буквенной записи”. Иначе говоря, письмо есть переход от звучания морфемы к её фонемному составу (к нахождению сильных позиций для гласных и согласных) и только от него к буквам.

Поскольку овладение письмом происходит неразрывно с чтением, более того, со многими словами мы знакомимся впервые с помощью зрения, а не слуха, необходимо среднее звено, лежащее на пути от звучащей речи к её “письменному коду”, как бы утрачивается, не осознаётся нами. Между тем, именно установление фонемного состава слова (морфемы) и составляет основное содержание орфографического действия. Если найдены сильные позиции для всех звуков, буквенная форма языковой единицы определена.

Например, преподаватель записывает на доске слово сп-ши и предлагает заполнить пропуск. Можно ожидать, что будут названы обе буквы: е и и. С каждым из слов устно составляется предложение. Затем перед аудиторией ставится задача сравнить безударные гласные звуки в корнях слов *спеши* и *спиши* из предложений: Языком не спеши торопись делом и Спиши текст без ошибок.

Гласные в корнях данных слов разные или это один и тот же звук? — спрашивает преподаватель. Если кому-то будет казаться, что звуки разные, можно предложить произнести оба слова вне текста, изолированно. Это позволит убедиться, что произносятся они абсолютно одинаково.

Назовите звук, который произносится в корнях слов спеши и спиши, - продолжает учитель.

Запись на доске уточняется: сп- и -ши.

Буквы, которыми обозначен звук и в корнях обоих слов, одинаковые или разные?

Ответ, что один и тот же безударный гласный звук и в разных словах передан на письме по-разному, подводит к главному вопросу:

- Можно ли по безударному гласному звуку точно определить, какой буквой его обозначить?

С помощью преподавателя делается вывод: поскольку по безударному гласному звуку нельзя точно определить, какую букву писать, для обозначения безударных гласных буквы надо выбирать по правилу. Затем можно предложить прочитать по учебнику, как называются буквы, которые мы выбираем по правилу.

Для закрепления полезно рассмотреть несколько случаев обозначения одного и того же звука разными буквами. В одном из упражнений читаем пословицу: “Терпенье и труд всё перетрут”. Выясняем, почему рифмуются слова труд и перетрут. Полученный ответ оформляется в виде схемы: т-т-д. Схема читается так: звук т на конце слова может быть обозначен буквами т и д. Когда таких схем будет построено несколько: г-к-к, з- с-с, в-ф-в и т.п., делается вывод, одновременно раскрывающий общее понятие об орфограмме и её опознавательный признак: парный по звонкости-глухости согласный звук на конце слова не указывает точно, какой буквой его обозначить, букву для согласного звука, парного по звонкости-глухости, на конце слова нужно выбирать по правилу, так как это орфограмма.

Примерно также знакомятся студенты с любой конкретной орфограммой. Например, чтобы ввести орфограмму “слитное и раздельное написание не с причастиями” нужно, прежде всего, чтобы они убедились: по слуху определить, как писать причастие с не, невозможно; вариант обозначения (слитно-раздельно) выбирается по правилу. Значит это орфограмма.

Знакомство с орфограммой - это всегда и выделение её опознавательных признаков, в частности характеристика фонетических условий, в результате которых возникает необходимость в выборе буквы. Для гласных (кроме у) таким признаком является безударность, для согласных, пар-

ных по мягкости - твердости, положение перед мягким согласным. Для орфограмм иного типа: слитно- раздельные написания, прописная буква и т. п. - опознавательные признаки другие, но сущность орфограммы как письменного знака, который на слух не устанавливается, а нуждается в выборе на основе правила, остается неизменной.

Необходимое условие воспитания орфографической зоркости - специальные упражнения.

Звуковой анализ слова

Чтобы воссоздать ситуацию, когда у пишущего возникает потребность выделить орфограмму, слово должно быть дано в звуковой форме. Например, студенты сначала записывают звуки слов [марос],а затем объясняют, какой из звуков можно обозначить только одной буквой, а какую нужно выбирать по правилу. Рассуждение строится так:

[м] - согласный перед гласным, выбора букв нет, обозначается буквой м; [а] - гласный безударный, может быть обозначен разными буквами. Здесь орфограмма «безударный гласный в корне слова». Проверить по ударному нельзя, определяем букву по словарю -о; [р] -со- гласный перед гласным -пишем букву р; [о]- гласный под ударением после твердого согласного, обозначен буквой о;[с] - согласный, парный по звонкости-глухости на конце слова, может быть обозначен буквами з и с. Здесь орфограмма «сомнительная согласная в корне слова». Проверяем, ставя согласный перед гласным, - моро- зы: пишем букву з.

По ходу рассуждения оформляется запись: м-ро- и её решение - мороз.

Фонетический разбор, включающий специальную операцию по выделению орфограмм.

Возьмем слово *весна*. Во время устного фонетического разбора обучающийся рассуждает так:

Произношу слово - [висна]. В слове два слога: ви - сна.

Второй слог ударный [в]- согласный, мягкий, звонкий перед гласным: выбора букв нет, пишем в;

[и] - гласный, безударный, может быть обозначен разными буквами. Это орфограмма «проверяемая безударная гласная в корне слова».Чтобы узнать, какую букву написать, изменяю слово так, чтобы ударение падало на гласный корня: вёсны. Под ударением в этом корне гласный обозначается буквой ё, следовательно, в безударном слоге пишем ё;

[с] - согласный, твердый, глухой перед н. Выбора букв нет, пишем с;

[н] - согласный, твердый, звонкий, не имеющий глухой пары, перед гласным. Выбора букв нет, пишем н;

[а] - гласный, под ударением. Выбора букв нет, обозначается после твердого согласного буквой а.

Обучение словарным словам

Полезно соблюдать предложенный способ работы (от звуков к буквам) при обучении словарным словам. Допустим, обучающиеся должны познакомиться со словом семафор. Сначала выясняется значение слова. Затем они несколько раз произносят его, копируя образец произношения преподавателя [симафор]. Записывается звуковой состав слова, обсуждается, какие из звуков могут быть обозначены разными буквами, то есть выделяются орфограммы. Только после этого делается буквенная запись, которая сверяется с учебником или словарём: [симафор] -с-м-фор - семафор. К более сложным по своему звуковому составу словам должна применяться упрощенная и частичная транскрипция.

Воспитание орфографической зоркости, то есть формирование способности обнаруживать проблемные для написания элементы уже в звучащем слове - необходимая ступень в обучении правописанию.

Решению выше обозначенных задач способствуют различные виды работ по орфографии, а также проведение нетрадиционных уроков русского языка.

В ходе работы по данной теме должны быть опробованы следующие виды работ.

Диктант «Проверяю себя» (по методике А.И.Кобызева). Во время этого диктанта разрешается пропускать или ставить вопрос против буквы, в которой сомневаешься.

После обсуждения заполняются пропуски и вносятся необходимые исправления. Эта методика позволяет обучающимся

искать орфограммы тогда, когда это действительно необходимо - в момент перевода устной речи в её письменную форму.

Диктанты - молчанки

Показывается карточка с орфограммой, например: пол-пол... Подождав одну - две минуты, пока обучающиеся вспомнят соответствующее правило, поочередно показывается набор иллюстраций, а студенты должны записывать слова, обозначающие изображённые на них предметы.

Полкапусты, пол-лимона, пол-яблока, полдыни, полсливы, пол-апельсина и т. д.

Диктант соседу по парте

Обучающемся даётся задание: составить словарный диктант по изучаемой теме. На уроке они диктуют друг другу, а затем проверяют. Такие диктанты полезно проводить при повторении, обобщении, закреплении материала. Во-первых, ребята ещё раз повторяют правило, выискивая слова, во-вторых, эта работа приучает к самостоятельности. Кроме того, обучающиеся выступают в роли преподавателя, а это им очень нравится.

Контрольное списывание

Студенты I курса, пришедшие из разных школ, не умеют списывать и допускают ошибки даже в тех словах, где нет пропущенных букв. Поэтому проводится контрольное списывание, предупреждая их, что за одну ошибку при списывании ставится неудовлетворительная оценка. Результаты первой работы были очень плохими. Но постепенно обучающиеся становятся более внимательными. Такую работу следует проводить чаще.

Работа с готовым текстом

Обучающимся предлагается текст, в котором нужно устно или при списывании выделить орфограммы и объяснить

Например, предлагается такое задание: Объясните, почему существительное ветка имеет здесь разные окончания.

Летят на веткИ воробьи,
Чтоб обсудить дела свои.
Сидят на веткЕ воробьи...
Сидят на-Д летят на-И.

Весёлые рифмы Надо глаголы заставить Думать и нам отвечать,
Где ь нужно ставить,
Где поскорей исключать.
Предположим, ученик На пятёрки учит..ся,
Очень любит он учит, .ся И от книг не мучит..ся.
Где тут-тся? Где тут -ться?

Работа с линокартами

Насколько тщательно выучены и повторены правила правописания, проверять нужно постоянно. Одним из вариантов проверки усвоения может быть работа с линокартами. Например, после изучения правописания падежных окончаний существительных обучающиеся получают заранее заготовленные линокарты. Каждый пишет свою фамилию, курс, специальность. Преподаватель диктует текст, из которого студенты должны выбрать существительные, определить их склонение и показать е, и в окончаниях:

1. Мы были на стадионе.
2. В журнале много интересного о жизни животных.
3. Мы стояли у калитки.
4. Все бежали к выходу,
5. Спит орешник у лесной сторожки.
6. Сердце у Пети сжалось.
7. Любовь к Родине побеждает.
8. Друг познается в опасности.
9. И от радости слёзы бывают.

Проверка: берется половина карточек, сверху накладывается та, что выполнена верно, и по ней шилом прокалываются все точки, отмечающие правильный ответ. Это помогает быстро определить тех, кто не усвоил данный материал и подключить их к индивидуальной работе. Такой способ проверки может быть использован при определении спряжений глагола и правописании падежных окончаний глагола, прилагательных; правописание ь после шипящих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов М.Т. Словарно-семантическая работа на уроках русского языка // Русский язык в школе, 2001, №6.
2. Об единых требованиях к устной и письменной речи учащихся // Рус. яз. в

школе. - 1981. - № 1.
3. Герасименко Н.А. Практический курс современного русского языка». – М.: «Высшая школа», 2003.
4. «Профессионал Казахстана», 2010.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

Голубицкая О.В.

Существенные изменения социально-политических и экономических условий жизни нашего общества, развитие рыночных отношений оказали влияние на преобразование современной школы. Проблема повышения качества образования на основе познавательной самостоятельности активности учащихся всегда стояла перед школой. Одним из эффективных путей, позволяющим учителю решать поставленные государством перед школой задачи, на наш взгляд, является формирование у младших школьников познавательного интереса к учению.

Познавательный интерес – один из важных мотивов учения младших школьников. Его действие очень сильно. Под влиянием познавательного интереса учебная работа даже у слабых учеников протекает более продуктивно. Любой первоклассник, собирающийся в школу, хочет учиться. Занять новое положение в обществе – важный мотив, который определяет готовность, желание учиться. Но такой мотив недолго сохраняет свою силу. Часто мы видим, что к середине учебного года у первоклассников гаснет радостное ожидание учебного дня, проходит тяга к учению. Учителя должны позаботиться о пробуждении мотивов учения, которые бы лежали в самом процессе обучения. Иначе говоря, цель в том, чтобы ребенок учился потому, что ему хочется учиться, чтобы он испытал удовольствие от самого учения. Для этого и надо сформировать познавательный интерес в обучении.

Первое, что является предметом познавательного интереса для школьников – это новые знания о мире. Вот почему глубоко продуманный отбор содержания учебного материала, показ богатства, заключенного в научных знаниях, является важнейшим звеном развития интереса к учению.

Еще одним важным источником познавательного интереса является сам процесс деятельности. Путь к нему лежит через разнообразную самостоятельную работу учащихся, организованную в соответствии с особенностями интереса.

Одним из видов самостоятельной работы, в ходе которой у школьников развивается познавательный интерес, являются творческие задания. Необходимость готовить к творчеству каждого растущего человека не нуждается в доказательствах. Именно на это должны быть направлены усилия педагогов.

Творческие задания способствую укреплению и повышению познавательных интересов младших школьников, развитию их творческого мышления, индивидуальности каждого школьника. Несмотря на это, давать задания творческого характера надо осторожно, постепенно переходя от воспроизводящих работ к воспроизводяще-творческим, а затем к творческим заданиям.

Использовать творческие задания можно при изучении нового материала, при воспроизведении учебного материала, при его закреплении. Однако нужно помнить, что творческие задания служат не столько цели овладения учебным материалом, сколько цели повышения активности и самостоятельности учащихся, развитие у них творческого подхода к решению конкретных вопросов, формированию познавательного интереса.

Для изучения уровня сформированности познавательного интереса у учащихся своего класса автором была проведена

диагностика. Диагностика проводилась с помощью разнообразных анкет, выявляющих мотивы учения школьников. С целью выявления предметной направленности познавательных интересов была использована анкета «Интересный - неинтересный предмет». Для надежности суждений детей использовалась методика «Составь расписание уроков». С целью изучения сформированности познавательного интереса у учащихся класса были использованы диагностические модели. Это прием «надоевшей деятельности», прием «неоконченное предложение» и др.

С целью выявления характера и уровня познавательного интереса у учеников класса был проведен эксперимент, сводящийся к решению задач различного содержания и степени трудности, т. е. использовалась «методика с конвертами».

Проведенное исследование позволило не только определить характер и уровень развития познавательного интереса класса. Было выявлено, что среди неинтересных предметов для детей оказался русский язык: «надо много писать», «скучно делать упражнения». Так было выявлено, что не у всех учащихся вызывает интерес выполнение творческих работ.

Одной из важных задач, решаемых на уроках русского языка в начальной школе, является привитие детям интереса, любви к русскому языку. Вряд ли эта задача будет решена, а также и другие задачи, стоящие перед изучением данного предмета, если уроки русского языка будут проходить неинтересно, учащимся будут предлагаться однообразные виды работы.

Проводя исследование в своем классе, стало понятно, что необходимо широко использовать на уроках русского языка разнообразные творческие задания. Анализ методической литературы, материалов журналов позволил познакомиться с опытом работы учителей по данному вопросу и составить систему творческих заданий по русскому языку, которые нашли применение в практической деятельности.

Представим наиболее интересные, с точки зрения автора статьи, творческие задания, которые используют учителя начальных классов школ Казахстана, России и школы-гимназии №10 г. Усть - Каменогорска.

Задачу добиться творческого подъема в классе и тем самым способствовать прочному усвоению русского языка можно решить с помощью разнообразных видов письменных работ. К ним относится творческое списывание, творческий диктант, свободный диктант, творческое изложение, творческое сочинение.

Творческое списывание проводится на уроках закрепления орфографического правила. Учащимся предлагается текст с пропущенными словами, написание которых надо проверять. Дети подбирают пропущенные слова, проводят орфографический разбор, списывают текст в тетрадь. Затем следует проверка выполненной работы.

Списывание может сопровождаться подбором синонимов.

Творческий диктант может быть проведен на уроках закрепления и уроках проверки знаний учащихся. Это более трудный, чем списывание, вид работы. При творческом задании текст воспринимается на слух, ученик должен тут же подобрать нужное слово для вставки. Тексты творческого диктанта должны быть интересными по содержанию.

Например: Вот пришли (веселые, зимние) каникулы. Тысячи школьников побывали на (новогодних) елках.

Другим видом творческого диктанта является составление текста по опорным словам. Вот примерные темы для такого диктанта:

1. Поход за город.

Отряд лыжников, поход, город, снег, мороз, узкая цепочка, резкий ветер, варежки, озябшие руки.

2. На площадке молодняка в зоопарке.

Лисенок, медвежонок, зайчонок, волчонок, ребята, кружок.

3. На рыбалке.

Щука, ерши, камыши, чудится, тишина, вылавливая, удочка.

Свободный диктант способствует развитию умения уловить ход мыслей автора, запомнить их последовательность, связь. Для свободного диктанта лучше брать сюжетный текст.

Творческое изложение вырабатывает

у учащихся умение самостоятельно излагать свои мысли, целиком запоминать текст и излагать его в логической последовательности.

Творческие сочинения являются наиболее трудным видом творческих работ. Они бывают разнообразны по видам и характеру заданий: сочинение по опорным словам, по пословицам, по личным впечатлениям и наблюдениям, по картине.

Интересным видом творческих работ является работа по пословицам. Пословицы и поговорки – выразительницы народной мудрости – дают богатый материал для развития речи учеников. Учащиеся, работая с пословицами, выясняют их смысл и передают его, иллюстрируя примерами из прочитанного или собственного наблюдений.

Например, при повторении правописания существительных первого склонения учащимся предлагаются пословицы, смысл которых они должны раскрыть: Родину-мать умей защищать; Родина наша солнца краше. Учащиеся делают вывод, что эти пословицы говорят о любви к родине, о готовности ее защищать. Предлагается назвать встретившиеся в пословицах существительные первого склонения. Это слово Родина. Дети записывают его в тетрадь в порядке следования падежей.

Большой интерес вызывает использование на уроках русского языка метод фантограмм.

Фантограмма – сочинение, в котором действительность выступает в сверхъестественном, нереальном виде. Это позволяет поддерживать познавательный интерес, развивать творческое воображение учащихся, соблюдать структуру сочинения.

Рецензирование и стилистическая правка сочинений, которыми завершается работа над фантограммами, включает в себя следующие моменты: соответствует ли сочинение теме, жанру; убедительно ли говорит автор; есть ли элементы фантазии, новизны.

Темы фантограмм могут быть разными. Они зависят от цели уроков русского языка.

Темы фантограмм.

Что было бы, если бы я увидел, что книга плачет?

Что было бы, если бы калькулятор солгал?

Что было бы, если бы я встретил крокодила Гену?

Что было бы, если бы я был добрым волшебником?

Что было бы, если бы ручка всегда подсказывала?

В тексте составленной фантограммы ученики находят все знакомые орфограммы, вспоминают правила. Некоторые предложения могут разбираться по членам предложения.

В русском языке есть сочетания слов, которые нельзя разорвать, они имеют одно целостное значение. Это фразеологизмы. Фразеологизмы нельзя составить самому, их нужно запоминать. Чем больше человек их знает, тем точнее и красивее он может выразить свою мысль.

Фразеологизмы составляют национальное богатство языка. Какой фразеологизм использовать при изучении той или иной темы решает учитель, ориентируясь на уровень развития своего класса. Особый интерес у учащихся вызывает упражнения, в которых смысл фразеологизмов осознается с помощью рисунков. Наиболее интересными для учащихся упражнениями являются те, которые связаны с уточнением лексического и грамматического значения выражений.

1) К данным выражениям подберите синонимы из колонки справа:

Золотые руки	Кот наплакал
Закрывать глаза	Мастер на все руки
Капля в море	Смотреть сквозь пальцы
Бить баклуши	Лодыря гонять

2) К выражениям в левой колонке подберите антонимы из колонки справа:

Брать себя в руки	Выходить из себя
Заварить кашу	Расхлебывать кашу
Засучив рукава	Спустя рукава
Первым делом	В последнюю очередь

3) В данных выражения заменить глаголы антонимами. Объяснить значения.

Закрывать (открывать) глаза, тратить (беречь) время, терять (находить) силы, выходить (заходить) из тупика.

4) Замените выражения близкими по смыслу глаголами.

Болеть душой (волноваться), держать в уме (помнить), попасть в точку (угадать),

сложить голову (погибнуть).

Широкое применение в практике работы учителей начальных классов нашли творческие игры. Использование творческой игры способствует развитию познавательного интереса к русскому языку как к учебному предмету.

Особой популярностью у детей пользуются игры в загадки. Существуют разные типы загадок. Отгадывание их можно рассматривать как процесс творческий, а саму загадку – как творческую задачу.

Приведем примеры использования игр в загадке.

1) Загадки, в которых дается описание предмета или явления путем перечисления его признаков, например: Сам алый, сахарный, кафтан зеленый бархатный (Арбуз – словарное слово, отгадка – ключ к его запоминанию).

2) Загадки, в описании которых использованы метафоры, например: Одной ручкой встречает, другой – провожает (Дверь, чтобы написать это слово, надо вспомнить о мягком знаке как знаке мягкости).

3) В загадку включаются противопоставления, например: По земле ползет, а к себе не подпускает (Змея – безударная гласная в корне слова требует проверки).

4) Загадки – метаграммы, в которых из заданного слова путем замены одной буквы другой получается новое слово, например: С «Ч» над морем я летаю, с «Г» в машине я бываю (чайка – гайка).

Форма загадывания загадок может быть различной (фронтальный, коллективный, индивидуальный). Виды упражнений, включающих в себя разгадывание загадок, также могут быть разнообразными. Из отгадок можно составить кроссворды, чайнворды, лото, провести игру в виде викторины, лотереи, соревнования. Слова-отгадки можно записать в разные столбики в соответствии с изученной темой. Можно записать весь текст загадки и поработать над ним.

В последние годы в обучении русскому языку стали применятся элементы программированного обучения. Одним из этих элементов является алгоритмизация учебного процесса.

Алгоритм – это «инструкция», предписывающая, какие операции и в какой последовательности нужно выполнять, чтобы применить соответствующее правило.

При подготовке к изучению материала он делится на «порции», части, шаги. Например, выделить в слове ударный слог – это один шаг, одно действие в применение правила, отметить безударный гласный – другой шаг и т.д. На первых порах работы с алгоритмов учитель дает детям образец применения его на практике, а затем предлагает учащимся объяснить правописание слов, используя данный алгоритм.

1-ый шаг. Произнесите проверяемое слово. Есть ли в нем гласные в безударных слогах?

Если есть, то какие? Назовите их.

Если это я, о, а, е, и – нужно проверить, если у, ы, ю – проверять не надо.

2-й шаг. Подберите проверочное слово измените его так, чтобы проверяемый звук оказался под ударением. Произнесите оба слова вместе, выделите ударный слог.

3-й шаг. Пишите гласную букву в соответствии со звуком, который слышится под ударением. Проверьте написанное и т.д.

Использование алгоритма облегчает применение правил, повышает интерес учащихся к выполняемой работе. Например, алгоритм объяснения безударного гласного может быть таким:

1) Выяснить значение слова.

2) Поставить в слове ударение и выделить безударный гласный.

3) Разобрать слово по морфологическому составу, выделить корень.

4) Подобрать больше однокоренных слов, поставить в них ударение.

5) Выбрать из однокоренных слов проверочные, т.е. те, в которых проверяемый гласный стоит под ударением.

6) Объяснить написание безударного гласного.

Образец рассуждения (решение орфографической задачи, берется слово разредить):

1) разредить – «сделать реже, менее густым»;

2) разредить – ударение на слоге ди, безударные «а» и «е»;

3) разредить – раз – приставка, ред – корень, и - , ть - -суффиксы;

4) разредить – изредка, радость редко, поредеть, редкостный;

5) проверочные слова для морфемы – ред -: редко, редкость, редкостный;

6) в ударном положении корня – ред – выступает звук [э], следовательно, букву е нужно писать и в безударном положении этого корня.

Еще один элемент программированного обучения – выборочный ответ. Этот вид работы рассчитан на самостоятельное решение учащимися поставленной задачи, включает в себя творческое начало.

Суть выборного ответа в следующем: учащимся предлагается задание с указанием возможных ответов; только один ответ из них правильный (или полный), в остальных ответах содержатся ошибки или эти ответы дают неполные ответы. Учащиеся должны выбрать правильный ответ. Применительно к проверяемым безударным гласным корня задание может быть оформлено так: из данных ответов выбрать правильный и записать его, объяснив свой выбор; указать ошибки в остальных ответах. Например:

Слова	Ответы			
	1	2	3	4
з…мля	е	е	е	е
стр…на	а	о	а	о
з…ма	и	и	и	и
св…зать	е	я	я	и

Разобрав (мысленно) каждый из предложенных в таблице ответов, учащиеся делают вывод, что правильным является только 3-й ответ: к слову земля – проверочное слово земли, к слову страна – страны, к слову зима – зимы, к слову связать – свяжет. Эти слова учащиеся и выписывают вместе с проверочными, как показано выше. В остальных случаях допущены ошибки. Они отмечаются учащимися устно.

Применение алгоритмов и выборочных ответов приводят детей к осознанному и достаточно прочному закреплению теории на практике.

Выполнение творческих заданий сопровождается сосредоточение внимания младших школьников, волевых усилий, преодолением возникающих трудностей. Данные работы вызывают эмоциональные переживания, положительное и ответственное отношение к учению.

Мастерство учителя пробуждать, укреплять и развивать познавательный интерес учащихся в процессе обучения состоит в умении сделать содержание своего предмета богатым, глубоким, привлекательным, а способы познавательной деятельности учащихся – разнообразными, творческими, продуктивными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абылкасымова А.Е. Современный урок. – Алматы: НИЦ «Ғылым», 2003.
2. Амонашвили Ш.А. Единство цели. – М.: «Просвещение», 1987.
3. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г.И. Щукиной. – М.: «Просвещение», 1984.
4. Бойнова Н.И. Творческие игры на уроках русского языка // Начальная школа. – 2005. -№10. - С. 38-41.
5. Бирюкова С.М. Изучение мотивов учебной деятельности младших школьников // Начальная школа. – 1999. - №10. - С. 31-33.

УДК 53 : 378

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Максименко Т.П.

Целью современного образования является развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья. В современном образовании наметилось немало положительных тенденций: складывается вариативность педагогических подходов к обучению школьников; у педагогов появилась свобода для творческого поиска, создаются авторские школы; активно используется зарубежный опыт; родителям предоставлена возможность выбирать педагогическую систему. Вместе с тем, остаётся проблема активности личности в обучении. Каждому человеку, вступающему в этот сложный и противоречивый мир, необходимы определенные навыки мышления и качества личности. Умение анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, способность к самосовершенствованию и умение дать адекватную самооценку, быть ответственным, самостоятельным, уметь творить и сотрудничать – вот с чем молодому человеку необходимо войти в этот мир. И наша задача так построить процесс обучения, чтобы помочь раскрыться духовным силам ученика. Мы понимаем, что нам, как педагогам, необходимо не только доступно все рассказать и показать, но и научить нашего ученика мыслить, привить ему навыки практических действий. Этому могут способствовать активные формы и методы обучения.

Активные методы обучения — это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение направлено главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Естественно весь этот процесс невозможен без ненавязчивого, но чёткого руководства преподавателя. Работа учителя по организации самостоятельной деятельности учащихся будет наиболее эффективной, если при проведении уроков используются приемы и средства, активизирующие познавательную деятельность школьников, в результате которой они приобретут не только прочную систему знаний по предмету, но и навык самостоятельного поиска путей решения любых задач, которые поставит перед ними жизнь.

Самостоятельная работа - это работа, выполняемая без активной помощи «извне», когда выполняющий работу для достижения поставленной цели сам определяет последовательность своих действий, причины возникающих при этом затруднений и способы их устранения.

Самостоятельная работа в обучении физике не самоцель. Она необходима для перевода знаний извне во внутреннее достояние обучающегося, необходима для овладения этими знаниями, а также для осуществления контроля со стороны преподавателя за их усвоением. Самостоятельные работы являются также необходимым условием развития мышления обучающихся, воспитания самостоятельности и познавательной активности обучающихся, привития навыков учебного труда.

Самостоятельная работа как прием обучения может входить почти во все методы обучения, применяться на различных этапах процесса обучения для достижения тех же целей, что преследуются на работах, выполняемых под руководством преподавателя.

На этапе осмысления (осознания) изучаемого материала самостоятельные работы на уроках физики могут занимать около 5 – 6 мин, на этапе формирования умений по применению изучаемого материала – до 10 – 15 мин, а на этапе формирования навыков – до 30 мин.

Целесообразность таких работ по времени вытекает из того, что за указанные промежутки времени обучающиеся чаще

всего успевают “создать” тот запас ошибок, разбор которых позволяет еще раз переосмыслить изучаемый вопрос.

Успех формирования навыков самостоятельной работы достигается не эпизодической организацией отдельных видов самостоятельной работы, а системой самостоятельных работ, которая позволяла бы активизировать познавательную деятельность обучающихся на всех этапах процесса обучения. При этом под системой самостоятельных работ следует понимать совокупность взаимосвязанных друг с другом самостоятельных работ, то есть когда последующая самостоятельная работа является логическим продолжением предыдущей самостоятельной работы.

Возможности приобретения знаний у обучающихся появляются в процессе выполнения ими самостоятельных работ, поисков решения стоящих перед ними проблемных задач. Обучающийся хорошо усваивает только то, к чему приходит путем самостоятельных исканий, поэтому условием успешного усвоения физики является умение преподавателя активизировать мыслительную деятельность обучающихся.

Присутствие самостоятельной работы необходимо на уроках, так как они тренируют волю, воспитывают работоспособность, внимание, дисциплинируют учащихся.

Внимание к проблеме развития самостоятельности обучающихся объясняется тем, что она играет весомую роль не только в деле общего образования, но и в подготовке обучающихся к их дальнейшей трудовой деятельности.

Самостоятельность – это качество человека, которое характеризуется сознательным выбором действия и решительностью в его осуществлении. Без самостоятельности в обучении немыслимо глубокое усвоение знаний. Самостоятельность неразрывно связана с активностью, что в свою очередь является движущей силой в процессе познания. Недостаточность самостоятельности делает обучающегося пассивным, тормозит его мышление и в конечном итоге делает его неспособным к применению полученных знаний. Самостоятельность мышления и самостоятельность целенаправленной деятельности являются важнейшими качествами человека.

Целесообразно выделить 4 уровня самостоятельности.

Первый уровень – простейшая воспроизводящая самостоятельность, когда ученик, имея алгоритм, самостоятельно решает задачи на его применение Если же задача не соответствует образцу, то он решить её не может. При этом он даже не предпринимает попыток как-то изменить ситуацию, а чаще всего отказывается от решения новой задачи под предлогом того, что такие задачи ещё не рассматривались. Никакая инициатива учащихся не может увенчаться успехом, если у ученика отсутствует база элементарных знаний и умений. Существует определенный (базовый) уровень самостоятельности в овладении материалом, которого должен достичь каждый учащийся, чтобы быть в состоянии сознательно воспринимать дальнейший материал, чтобы неумение уверенно выполнить некоторую совокупность действий не становились препятствием для понимания и усвоения новых вопросов.

Второй уровень самостоятельности – вариативная самостоятельность. Проявляется в умении выбрать из нескольких способов решения задачи один и использовать его в процессе решения задачи. На данном уровне самостоятельности учащиеся показывают умения производить мыслительные такие операции как сравнение и анализ. Анализируя условие задачи, ученик перебирает имеющиеся в его распоряжении средства для её решения, сравнивает их и выбирает более действенное.

Третий уровень самостоятельности – частично поисковая самостоятельность. Проявляется в умении из имеющихся у ученика правил и предписаний решения задачи формировать обобщённые способы решения более широкого круга задач, в умении осуществлять перенос методов, рассмотренных в одном разделе, на решение задач из другого раздела, в стремлении найти «собственное правило», приём, способ деятельности. В этих проявлениях самостоятельности присутствуют элементы творчества.

Познавательная активность обучающихся достигает наиболее высокого уровня при выполнении ими творческих самостоя-

тельных работ. Перед обучающимися ставится задание, содержащее проблемную ситуацию. Обучающиеся сами должны понять и сформулировать проблему, включенную в задание. Деятельность обучающегося приобретает поисковый характер. В ходе выполнения творческих работ обучающийся учится раскрывать для себя новые стороны изучаемых физических явлений и процессов, высказывает собственные суждения, на основе применения личного опыта и анализа исходных данных находит путь решения задачи, делает выводы. Все это характеризует ценность творческой деятельности в учебном процессе.

В зависимости от целей самостоятельные работы можно разделить на следующие: обучающие, тренировочные, закрепляющие, повторительные, развивающие, творческие, контрольные.

Рассмотрим более подробно каждый из видов.

1. Обучающие самостоятельные работы. Их смысл заключается в самостоятельном выполнении школьниками данных учителем заданий в ходе объяснения нового материала. Цель таких работ развитие интереса к изучаемому материалу, привлечение каждого ученика к работе на уроке. При выполнении данного вида работ школьник сразу видит, что ему непонятно, и он может попросить дополнительно объяснить эту часть материала. Также данный вид самостоятельных работ помогает выделить пробелы в знаниях прошлого материала у школьников.

Так как самостоятельные обучающие работы проводятся при объяснении нового материала или сразу после объяснения, то, на наш взгляд, необходима их немедленная проверка. Она создает четкую картину того, что происходит на уроке, какова степень понимания учащимися нового материала, на самом раннем этапе его обучения. Цель этих работ – не контроль, а обучение, поэтому им следует отводить достаточно времени на уроке. Необходимо заметить, что данный вид деятельности можно организовать в следующих случаях:

• в процессе установления связи нового материала с ранее усвоенными знаниями, умениями и навыками;

• при создании поисковой ситуации и раскрытии перспективы предстоящей учебной работы;

• в ходе переноса приобретенных приёмов познавательной деятельности при овладении новыми знаниями, умениями, навыками.

Если ученик в процессе самостоятельной работы продумывает факты, на основании которых излагается новый материал или решается задача, то значительно повышается продуктивность его дальнейшей работы.

Проведение самостоятельной работы надо организовывать так, чтобы она не только обеспечивала восприятие программного материала, но и способствовала бы всестороннему развитию учащихся.

2. Тренировочные самостоятельные работы. К ним относятся задания на распознавание различных объектов и свойств.

В тренировочных заданиях часто требуется воспроизвести или непосредственно применить физические законы для объяснения явлений, процессов или свойств тех или иных тел и др.

Тренировочные самостоятельные работы в основном состоят из однотипных заданий на применение определенных формул или законов. Такая работа позволяет выработать основные умения и навыки, тем самым создать базу для дальнейшего изучения материала. При выполнении тренировочных самостоятельных работ необходима помощь учителя. Также можно разрешить пользоваться учебником и записями в тетрадях, обобщающими таблицами и т.п. Все это создает благоприятный климат для слабых учащихся. В таких условиях они легко включаются в работу и выполняют её. В тренировочные самостоятельные работы можно включить выполнение заданий по разноуровневым карточкам. Самостоятельная работа оказывает значительное влияние на глубину и прочность знаний учащихся по предмету, на развитие их познавательных способностей, на темп усвоения нового материала.

3. Закрепляющие самостоятельные работы. К ним можно отнести самостоятельные работы, которые способствуют развитию логического мышления и требуют комбинированного применения различных правил и законов. Они показывают,

насколько прочно усвоен учебный материал. По результатам проверки заданий данного типа учитель определяет количество времени, которое нужно посвятить повторению и закреплению данной темы. Примеры таких работ в изобилии встречаются в дидактическом материале.

4. Очень важны так называемые повторительные (обзорные или тематические) работы.

5. Самостоятельные работы развивающего характера. Это могут быть задания по составлению докладов или проектов на определенные темы, подготовка к олимпиадам, научно практическим конференциям, проведение недели естественно-математического цикла и др. На уроках это могут быть самостоятельные работы, в которые включены задания исследовательского характера.

6. Большой интерес вызывают у учащихся творческие самостоятельные работы, которые предполагают достаточно высокий уровень самостоятельности. Здесь учащиеся открывают для себя новые стороны уже имеющихся у них знаний, учатся применять эти знания в неожиданных, нестандартных ситуациях. В творческие самостоятельные работы можно включить задания, при выполнении которых необходимо найти несколько способов их решений.

Такой вид работ по физике служит формированию у учащихся интереса к предмету, воспитывает положительное отношение к предмету, развивает логическое и аналитическое мышление.

7. Контрольные самостоятельные работы.

Как понятно из названия, их главной функцией является функция контроля. Необходимо выделить условия, которые нужно учитывать при составлении заданий для самостоятельных контрольных работ. Во-первых, контрольные задания должны быть равноценными по содержанию и объему работы; во-вторых, они должны быть направлены на отработку основных навыков; в-третьих, обеспечивать достоверную проверку уровня знаний; в-четвертых, они должны стимулировать учащихся, позволять им продемонстрировать все их навыки и умения.

Эффективность самостоятельной работы, формирование навыков самостоятельной деятельности во многом зависит от своевременного анализа результатов работы, когда у ученика еще не окончен процесс корректировки собственных новых знаний. Очевидно, что анализ самостоятельной работы должен носить обучающий характер, т.е. не просто констатировать количество ошибок, а производить их разбор, с тем, чтобы учащиеся смогли до конца понять вопросы, в которых сделали ошибки.

В результате целенаправленного использования самостоятельной деятельности учащихся:

- развиваются мышление, внимание, память;
- мобилизуется воля и внимание;
- развиваются универсальные учебные умения;
- создается ситуация успеха;
- повышается качество знаний учащихся;
- формируются ключевые компетенции;
- в работу включаются все учащиеся.

Самостоятельная работа занимает исключительное место в современном уроке, т.к. ученик приобретает знания только в процессе личной самостоятельной учебной работы. Дидактическое правило «Учить детей учиться» никогда не было так актуально как сейчас. Умение управлять своей деятельностью выступает в качестве необходимого условия в жизни человека и в его дальнейшей трудовой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М.: «Просвещение», 1985.
2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - М.: «Просвещение», 1980.
3. Тресин К.К. Формирование навыков самообразования учащихся с помощью системы самостоятельных работ» - М., 1980.
4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М.: «Просвещение», 1982.
5. Бахтина И. Активные методы обучения.// 2008, №4.

6. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студ. Высш. учеб. заведений/ Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М., 2008.
7. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения. – Тула, 2002
8. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2009.

УДК 547 : 378

ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ӨНДІРІСТІК КӘСІПОРЫНДАРДЫҢ АЙМАҚТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ МЕТОДИКАЛЫҚ МҮМКІНШІЛІКТЕРІ

Касенова Ш.И.

Қоғамның қазіргі даму кезеңінде болып жатқан әлеуметтік, экономикалық, саяси және жаңа технологиялық өзгерістерден, ұрпақ тәрбиесіндегі бетбұрыстардан білім мен тәрбие беру жүйелерінің ісін жаңа сатыға көтеру қажеттілігі туындап отырғаны мәлім.

Осыған орай химияны оқытудың жаңа әдістемелік жүйесі, мектептерде пәнді оқытып үйретудің тиімді жолдарының бірі оқушылардың танымдық белсенділіктерін арттыру, педагогикалық технологиямен ұштастыра жүргізу жұмысын практикаға енгізу мәселесіне ерекше көңіл аудару қажеттігін көздейді.

Орта мектептің аймақтық компонентінің құрылымы, оны оқыту әдісі, оның мектеп курсындағы орны – жалпы орта білімдік мектептің өзекті проблемасы. Бірақ бұл проблема жеткіліксіз зерттелген. Осы мәселені шешу мақсатында көптеген құнды зерттеулер болғанымен жергілікті химиялық өндірісті пайдаланып оқушылардың танымдық белсенділіктерін арттыру, экологиялық білім беру саласында көпшілік мойындаған нақты әдістеме немесе белгілі заңдылық байқалмайды.

Экологиялық және жергілікті аспектілер бойынша химиялық өндірістерді оқыту оқушылардың экологиялық дүние танымының дамуына әкеп соқтырады. Мұнда олар табиғатқа келтіретін зиянын ғана біліп қоймай, сонымен қатар олардың пайда болу себептерін және өндірістерден шығатын зиянды заттардан қоршаған ортаны қорғау мәселесін де шеше алады.

Оқу-әдістемелік, педагогикалық әдебиеттерге жасалған талдау, химия курсын оқытудағы аймақтық компонент материалдарын қолданып оқушылардың қызығушылықтарын, танымдық ізденімпаздықтарын және экологиялық білімдерін тереңдету толық зерттелгенін көрсетті.

Жалпы білім беретін мектеп шын мәнінде оқушыны еңбекке тәрбиелеп, олардың қызығушылығын, дарынын дамытып, экологиялық мәдениетін, кәсіптік бағдарға бейімділігін арттыру жұмыстарын жүргізу міндетті. Өкінішке орай, мектеп тәжірибесінде химиялық өндірісті оқыту арқылы оқушылардың қызығушылықтарын, танымдық ізденімпаздықтарын, экологиялық білімін, мәдениетін арттыру ісі мардымсыз жүргізілген.

Сондықтан зерттеу жұмысын осы мәселені шешуге ықпал ететіндей бағытта қарастыруға болады.

Аймақтық өндірісті пайдаланып оқушылардың қызығушылығын арттыру мақсатында білім мазмұнын таңдау үшін төмендегідей талаптарды ескеруіміз керек:

• оқушылардың қызығушылықтарын экологиялық білімі мен мәдениетін арттыру үшін қолданылатын әдістер химия курсы материалының мазмұнымен тығыз байланыста болу керек;

• оқылатын мәселелер ұғынықты, оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес, ақыл-ой әрекетінің белсенділігін арттыратындай болу керек;

• аймақтық компонентті пайдаланып оқушылардың қызығушылығын арттыру химиялық экспериментпен тығыз ұштастыратындай етіп қарастыру керек;

• таңдап алынған материал оқушылардың қызығушылығын арттыру бағытында алынып, олардың танымдық ізденімпаздығын дамытатындай болу керек.

Оқушыларға тиянақты білім беру мақсатында оқытуды жетілдіру - әр ұстаздың негізгі міндеттерінің бірі. Оқушылардың жалпы жетілуі мен ақыл-ойының дамуы сабақтың сапалы оқылуына тікелей байланысты. Мұғалімнің шеберлігі әдістемелік материалдың көптігі, оны сабаққа ғана қолдану ғана емес, сол сабаққа тән сабақ мазмұнын, формасын, тәсілін үйлестіре білуде. Уақыт алдыға жылжыған сайын сабақ үрдісін жетілдірудің жолдары мен әдістері үнемі өзгеріп, жаңарып отырады. Мұны өмірдің өзі дәлелдеуде. Сондықтан біз зерттеу жұмысымыздың ұстанымына сәйкес, оқушылардың өндірістік материалды жақсы меңгеруі үшін сабақтың түрлі формалары мен оқытудың тиімді әдістерін пайдаланамыз. Мәселен, өндірістік тақырыптарды оқытқанда және сараманды жұмыстарды орындату барысында «рөлде ойнау» сабағын ұйымдастырдық.

Бұл сабақтың негізгі мақсаты әрбір оқушының білімге ұмтылысын жақсарту, оларды болашақ мамандыққа бағдарлау. Жалпы рөлдік ойындардың ерекшелігі: ойын барысында нақты мамандардың – конструктор, технолог, экономист, т.б. сияқты рөлдер арқылы химия саласындағы мамандардың қоғамдық пайдалы қызметі және олардың жұмыс мазмұнымен танысады, әр түрлі жағдайда және жаратылыстану пәндері бойынша білімдері кешенді қолдануға бейімделеді. Азаматтық қасиеттерін тәрбиелеуде ұжымдық шешім шығаруға, талқылауға қатысуға үйретсе, өз көзқарасын айтып дәлелдеу де өз жақтастары мен қарсыластарын мұқият тыңдауға да үйретеді. Мұндай сабақ нәтижесінде оқушының интеллектуалдық қабілеттері мен ерекшеліктері (әртүрлі нұсқалар мен көзқарастарды талдау, құбылысты жан-жақты талқылау, фактілерді салыстыру мен жалпылау, ұқсас сипатта қолдана білу) ашылады.

Алайда барлық сабақты рөлде ойнау түрінде жүргізу мүмкін емес, бұл сабақты өткізу үшін, мынандай талаптар орындалуы тиіс:

• белгілі бір мәселені шешу алдыға қойылып, одан шығармашылық ізденіс қажет болғанда;

• оқушылардың білім дәрежесіне сәйкес, өзіндік жұмыстарды, тәжірибелік, сараманды, зертханалық жұмыстарды ұйымдастырғанда;

• ғылымның қоғамды дамытудағы маңызын көрсеткенде қолданылады.

«Рөлде ойнау» сабағын «Қазмырыш» АҚ-ыннегізге ала отырып осы күкірт қышқылы өнеркәсібінің мамандары арасындағы конференция түрінде өткізіп, білім мен білікті тексеру, сабақты жинақтап қорыту мақсатында қолдандық. Мысалы, күкірт қышқылы өндірісін оқу барысында алынған білім мен білікті тексеру мақсатында жүргізілген рөлде ойнау сабағының үлгісін қарастырайық.

Алдымен оқушылардың білімдері мен біліктерін тексеру үшін жұмысшы топ құрылады, оның құрамында директор, бас инженер, тарихшы, конструктор, технолог бар. Олардың рөлін мұғалім немесе консультант - оқушы атқарады. Оқушылардың білім деңгейіне қарай күкірт қышқылы өндірісіне байланысты білімді тексеруге арналған сұрақтар беріледі. Берілетін тапсырмалар сабақ үстінде қарастырылғаны болуы тиіс. Шығармашылық тұрғыда еңбектенетін оқушыларға тапсырмаларды күрделендіріп беруге болады.

Бұл сабақтың мақсаты:

1) Оқушылардың түсті металл өндірісіндегі, күкірт қышқылының өндірісі туралы білімдерін бекіту;

2) Қосымша әдебиеттермен жұмыс істей білу қабілеттерін, ізденімпаздықтарын, танымдық белсенділіктерін арттыру болды.

Директор.

1. Конференцияны ашады. Мынадай мәселені қарастыруды хабарлайды: Күкірт қышқылы өндірісінің үйлесімді жағдайын жоспарлау.

2. Күкірт қышқылы өндірісі үшін күкірттің қандай қосылыстарын шикізат ретінде қолдануға болады.

Бас инженер.

Күкірт қышқылының алынуының реакция теңдеуін жазады. Талқылауда қарастырылатын негізгі проблемаларды қалыптастырады:

1) Күкірт қышқылын өндіру үшін

алынатын шикізат.

2) Күкірттің табиғатта таралуы.

3) Өндіріс сатыларындағы үйлесімді жағдайларды таңдау.

4) Күкірт қышқылының қолданылу аймағы.

Тарихшы.

Күкірт қышқылының өндірісте алынуы туралы тарихын, оның әртүрлі алыну әдістері туралы қысқаша айтып кетеді. Жауап реакция теңдеуіне сүйену керек.

Конструкторлар.

1) Колчедан күйдіретін реактордың жұмысын және құрылғы принциптерін зерттейді. Пештің «қайнау бөлігінің» кемшіліктерін анықтайды.

2) Контакт аппаратындағы температура режимінің үйлесімді ұстамдылық варианттарын ұсынады.

Технологтар.

1) Колчедан күйдіруде үйлесімді жағдайдың таңдалуын дәлелдеңіз. Реакторда үйлесімді температура режимін ұстану себептерін көрсетіңіз.

2) Күкірт оксидінің (IV) күкірт оксидіне (VI) тотығуындағы үйлесімді жағдайының таңдалуын дәлелдеңіз.

3) Гидратация реакциясын үйлесімді түрде жүру жағдайын таңдаңыз.

Оппоненттерге арналған тапсырма.

Талқылау жұмысы үшін сұрақтар құрастыру.

1. Неге күкірт қышқылы өндірісі бойынша жеке завод салуға болмайды? (Өйткені Қазақстанда құрамында көп күкірті бар шикізат жоқ, сондықтан түрлі-түсті металдарды қайта өңдеу кезінде шығатын күкіртті газ аз)

2. Қоршаған ортаны қорғау үшін қандай ұсыныс бере аласыз?

1) Синтез колоннасындағы газды қақпан.

2) Қалдықсыз өндіріс қалыптастыру.

3. Қандай шикізаттан күкірт қышқылын алу үнемді?

4. Қазақстанда күкірт қышқылын алу үшін қолданылатын негізгі шикізат жоқ, сондықтан газ қалдықтарын қолданады.

5. «Қайнау бөлігі» пешінің кемшілігі неде? Неге оларды қолданады? (конструкторларға).

1) Пирит бөлшектерінің пісуі.

2) Ластанған күкіртті газ.

3) Ұлы заттардың көп мөлшері

6. «Қайнау бөлігі» пешінің температурасын неге бірқалыпта ұстайды? (технологтар). (Өйткені реакция экзотермиялық, реакция SO_2 жаққа қарай жүру үшін артық температураны алып тастау керек.)

7. Сіңіргіш баядағы «қышқылдық тұманнан» қалай құтылуға болады? (технологтарға). Тек концентірлі күкірт қышқылын 98% қолданады. (сұйытылған олеум)

8. Колчеданды жандырған кезде қосымша жылу қалай қолданылады? (конструкторларға). (Бұл жылуды қолдану экономика жағынан тиімді, мысалы, су буының өндірісі үшін. Түзілген буды электр энергиясын алу үшін немесе басқа мақсатта қолдануға болады).

9. Неге (IV) күкірт оксидін (VI) күкірт оксидіне дейін тотықтырғанда платиналы катализатор емес, оның орнына V_2O_5 катализаторын қолданады. (Катализатор ретінде V_2O_5 платинаға қарағанда бірнеше ретке активсіз, бірақ экономика жағынан тиімдірек).

10. Жана су аппаратында жылу алмастырғыш принципті не үшін қолданылады? (технологтарға). (Жанған газды қыздыру және контактілі газдың керекті температураға дейін суыту проблемасы шешіледі.

Жылу алмастырғыш принцип отынды үнемдеуге және жүйеде үйлесімді температураны ұстап тұруға мүмкіндік береді).

Конференция тыңдалып, білімдері мен біліктерін қадағаланғаннан кейін баға қойылады. Талапқа сай көрсеткішке жеткен оқушыларды инженер, технолог, конструктор мамандығына лайықты екенін атап көрсетеді.

Бұл сабақтың дәстүрлі сабақтарға қарағандағы тиімділігі мынадан байқалды: мұнда әрбір оқушының білімге ұмтылысы жақсарды, өз ойын, көзқарасын айту белсенділігі артты, білімдері тереңдеді. Басқа біреудің жауабын тыңдап, одан қорытынды шығара білу дағдылары дамыды. Қосымша ғылыми әдебиеттермен жұмыс жасау дағдысы, ізденімпаздығы қалыптасып білімдерін толықтырды. Оны осы сабаққа қатысуға ынталылық танытқан оқушы санының артуынан және білімдерін тексерген кездегі алған бағаларынан көреміз.

Педагогикалық іс-тәжірибемізде оқу-

шыларға қажетті білім беріп, олардың сабаққа ынта-ықыластарын арттыру үшін оқытудың техникалық құралдардың пайдаланудың мүмкіндігін ескердік. Сондықтан сабақ барысында өндіріс қондырғылары мен аппараттарының макет-модельдері қолданылды. Кинофильмді оқушылардың назарына ұсыну арқылы, оларда өндіріс, оның ұстанымдары, шикізат мәселелері, өндірістің химиясы, технологиясы туралы білімдері одан әрі артты.

Химияны оқытудың кәсіби – бағдарланған орта жағдайында аймақтық компонентін қолдану мәселесін шешу үшін кәсіби дамыған еліміздің Шығысы жақсы аймақтық материалына ие болып отыр, оны химияны оқытуда қолдануға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Куратова Е.В., Сорокин В.В. Задачи к экологизированному курсу общей химии // Химия. – 1995. – № 22. – С. 5–6.
2. Селиверстова Е.Н. Использование межпредметных задач как средство формирования экологической активности в познавательной деятельности. – Рязань, 1990. – С. 131–138.
3. Петров В.В. Экологическое право: схемы и методика решения задач / МГУ. – 1989. – 39 с.
4. Абекова Р.С., Шоқыбаев Ж.Ә., Яшкарова М.Ғ., Онтагарова Д.Р. Органикалық химия курсын экологияландыру // Халықаралық ғылыми конференция. – Семей, 2003. – 236–240 бб.
5. Бадамов И. С. Задачи экологического содержания // Химия в школе. – 1986. – № 1. – С. 18–24.
6. Даутова З.С. Экологиялық білім берудің мәні мен сипаты // Ұлт тағылымы «Ғылыми-педагогикалық басылым». – 2006. – № 1. – 10–13 бб.

УДК 378.147

ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Самарханова Н.Н.

Бүгінгі таңда ғылым мен техниканың шапшаң дамуы әрбір адамның білімі мен кәсіптік біліктілігіне жаңа талаптар қойып отырғаны бәрімізге аян. Сол себептен де әрбір адамның білімі мен біліктілігі ұдайы толықтырылып, жетілдіріліп отыруы керек. «Ұрпағы білімді халықтың болашағы бұлыңғыр болмайды» дегендей, жас ұрпаққа сапалы, мән-мағыналы, өнегелі тәрбие мен білім беру – бүгінгі күннің басты талабы. Тәуелсіз мемлекетімізге еңбекқор, кәсібін терең түсінетін, өзінің білімі мен іскерлігін жан-жақты қолдана білетін мамандар қажет. Осы айтылған міндеттер – мамандар дайындайтын оқу орындарының алдында тұрған негізгі мәселелер. Өйткені халыққа білім беру реформасы «ғылыми негізге сүйенген пәнді оқытудың жоғары деңгейімен қамтамасыз етуді» міндеттеп отыр.

Қазіргі уақытта колледждердегі оқу үрдісі мақсаттарының маңыздысы – өз білімін өмірдің нақты саласындағы қойылған мәселелерді шешуде пайдалана алатын маман даярлау. Колледж түлегі өз бетімен жұмыс атқаратын, кеңінен ойлайтын, алдына қойған мақсатына жетудің әдіс-тәсілін шығармашылықпен анықтап, сондай-ақ қолдана алатын кәсіби - маман тұлғасы болуы керек. Мұндай тұлғаның дамуына бағытталған білім берудің негізі – тұлғаның өздігінен білім алу, өзін-өзі тәрбиелеу, жетілдіру процесі болып табылады. Белгілі оқу орнына түскен кешегі талапкерлер студент болған соң, оқу орны шарттарына орай бейімделу кезеңінен өтеді. Бұл кезеңде, әсіресе,бірінші курс студенттерінің көпшілігі кітап, лекция конспектілерімен жұмыс істеуде өз еңбегін дұрыс ұйымдастыра алмайтындықтары анықталды. Осыған орай оқытушылардың басты мақсаты – бірінші курс студенттерін жаңа жағдайға бейімделуге тәрбиелеу, оларды оқу және оқудан тыс уақыттарын тиімді пайдалануға үйрету, болашақ ісінің кәсіби шеберлігіне деген қызығушылық сезімін ояту. Сонымен қатар кәсіби білімді меңгеру мен түрлі оқу тапсырмаларын өз бетінше орындауға ықпал ету. Осыған бай-

ланысты басты міндет оқыту процесін ұйымдастырушы оқытушыларға жүктеледі. Білім беру барысында мұғалім пәнге деген қызығушылықты тудырып, оқушы содан қанағат алатындай жағдай жасауы керек. Өйткені оқу материалын саналы түрде меңгеру, оның қажеттілігін түсініп, мәнін ұғынуға көп байланысты. Студент мәселені шешуге ынталанып, нақты, бірақ өзінің әлі жететін қиындықтарды қайткенмен де жеңуге құштарлана түседі. Сондықтан жалпы оқу процесін өзін ықтиярсыз мәжбүрлеу емес, еліктеу, сабақ білмеуден білуге жетелейтін жеңіс жолы ретінде басынан кешіреді.

Студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда оқытушының атқаратын біршама міндеттері бар: алдымен, студенттің өз қабілеті мен білім дәрежесіне сенім оятуы тиіс. Білікті оқытушы өздік жұмыс бойынша материалды іріктеп тауып және талдай білуде, берілген тақырыпты ашатын дәрежедегі материалдарды ажыратып алуда, өз пікірін анық және нақты баяндап, сабырлылықпен өз бетінше білім алуда әдістемелік көмек бере алады.

Студенттің әрі қарай маман ретінде толысуы, олармен жұмыс істеудің әу баста қалай қойылғанына байланысты болады. Өкінішке орай, студентке тапсырма қалай болса, солай берілетін жағдайлар жиі кездеседі. Мысалы, бір типтегі тапсырмалар немесе сабақтар. Бұл жағдайдың жетекшілері сол тапсырмаларды орындағанда студенттерде қандай білік жүйесі қалыптасу керектігіне онша мән бермейді. Кейде студенттерге кәсіби білім талап ететін күрделі тапсырмалардың бірден беріле салатындығы жасырын емес. Бұл жерде мынадай ой бой көтереді: студент аз уақыт ішінде неғұрлым көп тапсырманы өз бетінше орындаса, жаңа материалды көбірек оқып үйренсе, одан жақсы маман шығады. Кері жағдайда оған уақыт шығын қылудың қажеті жоқ. Бұл екі келіс те теріс нәтижеге алып келеді. Бірінші жағдайда студенттің танымдық қызығушылығы күрт төмендейді, ал екінші жағдайда тапсырманы орындай алмаған студент өз күшіне деген сенімділікті жоғалтады. Нәтижесінде оқу процесіне, кейде тіпті таңдаған мамандығына қызығушылық жоғалады. Ең бастысы, екі жағдайда да танымдық белсенділік төмендейді. Сондықтан оқыту жұмысын ұйымдастырғанда студенттің білікпен дағдысының даму деңгейіне орай «қарапайымнан - күрделі» қағидасын ұстану қажет.

Студенттің өзіндік жұмысы – олардың қабілеті мен қызығушылығына қарай пәнді толық меңгеруіне, өзі таңдаған мамандығының иесі болуына жағдай жасап, мүмкіндік береді. Студенттің алған білімі оның өзін-өзі тануына, маман ретінде қалыптасуына үлкен септігін тигізеді. Өздік жұмыс бәрінен бұрын басқа оқу жұмыс түрлерінің міндеттерін аяқтайды. Өз бетінше атқарылатын жұмыс практикалық маңыздылығымен қатар, белгілі дағды мен біліктің жиынтығы ретінде ғана емес, қазіргі заманғы білікті маманның тұлғалық құрылымында белгілі роль атқаратын мінез-құлық белгісі ретінде де маңызы бар. Сондықтан әрбір оқу орнында, әрбір курста оқытушының басшылығымен барлық студенттердің өз бетінше жұмысы үшін қажетті материалдар тыңғылықты түрде іріктеліп алынады.Студенттің өз бетінше ойлауға талпынысы, қандай да бір тапсырманы немесе мәселені шешуде өзіндік бағытты табуға тырысуы барлық оқу-тәрбиелік процестің жемісті болуының кепілі бола алады. Сол себепті де студенттердің білім дәрежесін арттыруда өздік жұмыстардың ролі үлкен.

Оқытудың мақсат міндеттеріне және пәннің мазмұнына, оқыту әдістерінің ерекшеліктеріне, студенттің даму дәрежесіне қарай өзіндік жұмыстарды бірнеше топқа бөлуге болады. Оның негізгі жиі кездесетін бір тобы - сабақ мақсатына қарай қолданылатын жұмыстың түрлері. Олар мыналар:

- жаңа білімді меңгеруі;
- жаңа білімді бекіту;
- білім мен дағдыларды қайталау, бақылау және тексеру.

Студенттердің өзіндік ұмытсын ұйымдастырудың маңызы өте зор. Өйткені, сол арқылы студенттердің іс-әрекетінің дербестігі артады. Студенттердің жұмыстарының барлық топтарын оқытушы оқыту барысында жүйелі түрде әрқайсысын өзіне тиісті жерінде қолдануға міндетті және оның бір ерекшелігі – оқыту үрдісінің барлық кезеңдерінде қолдануға болады. Сон-

дай-ақ студенттермен жүргізілетін өзіндік жұмыстары олардың таным, іс-әрекеттерінің ерекшеліктеріне қарай әр түрлі бағытта ұйымдастыруға болады.

Уақытты тиімді пайдаланып, студенттің өз бетімен тапсырманы орындауына ұдайы жағдай жасалуы қажет. Ол үшін мынадай міндеттер орындалу керек:

- Студенттерге өзіндік жұмыстар туралы түсінік беру.

- Студенттердің өз бетімен тапсырма орындау әдістерін таныстыру.

Өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың негізгі шарттары мыналар:

1. Оқытушының нақты тапсырмалар беруі;

2. Жұмысты орындаудың және аяқтаудың дербестігінің өзара байланысы;

3. Жұмысты орындаудың және аяқтаудың уақытын белгілеу;

4. Олардың жұмысты өз еркімен және қалауымен істеуі.

Студенттің өзіндік жұмысты орындау шеберлігі мен дағдылары өздігінен пайда болмайды. Ол мақсатты оқу іс-әрекетінің нәтижесі мен өз кезегінде шығармашылық, тәжірибелік сипаттағы әр түрлі тапсырмаларды орындау барысында қалыптасады. Өзіндік жұмыстың түрлері сан алуан. Оларды топтастыру - өте күрделі мәселе. Сондықтан студенттердің өзіндік жұмыстарын таныстыру үшін бірнеше шарттар мен белгілерді ескеру керек.

Студенттің өзіндік жұмысы - кез-келген пәнді оқуға өзіндік жұмыстың орындалу әдістерінің қалыптасуына бағытталғанымен, бұл жұмыс - студенттің ғылыми, оқу кәсіби қызметін қалыптастырып, мәселелерді өзіндік шешуіне оптималды шешімдерді қабылдауға, дағдарыстық жағдайлардан шығуға арналған. Сондықтан, студенттердің өздік жұмыстарының ішкі мазмұны – мұғалімнің қатысуынсыз немесе көмегінсіз дайындалу ғана емес, студенттің әрекеті алған ақпаратты білімге қолдана білуге айналдыру функциясы мен сол қызметті басқара білу функциясының үйлесімділігінен тұрады немесе олардың өздерінің алдарына қойған мақсаттарына жету үшін құрған амалдарын білдіреді десек те болады.

Колледж студенттерімен жүргізілетін өзіндік жұмыстарды аудиториялық және аудиториядан тыс деп бөлуге болады. Негізгі аудиториялық жұмыстар түрлеріне кітаппен жұмыс, тапсырмаларды орындауды жатқызуға болады.

Студенттерді өзіндік жұмысқа қалыптастыру мен бағыттау, уақытты үнемді пайдалану, оқу материалын дұрыс қолдану, тез оқу, түрлі іс-әрекеттер жоспарларын құру, дұрыс конспектілер жасау тәсілдерін үйрету оқытушылардың басты мақсаты болып табылады. Студенттерді өзіндік жұмыстарға қалыптастыруда оқу жұмысының тәсілдері де өте пайдалы.

Олар:

- сөйлемді қайта өңдеу, оқу материалын кеңейту және ондағы маңызды идеяларды бөліп көрсету принциптерін, заңдылықтарын, білімгерлердің өз бетінше тапсырма ретін құрау тәсілдері;

- оқу мәдениеті және тыңдау мәдениеті, яғни, жоспарлар, тезистер, конспектілерді қысқа әрі жүйелі жазу тәсілдері, оқу материалының құрылымын меңгеру арқылы толық есте сақтау тәсілдері;

- емтихан, семинарларға дайындық кезінде қосымша ақпарат алу тәсілдері;

- еңбек пен демалысты кезектестіріп, уақытты үнемді пайдалану тәсілдері.

Студенттердің ақыл-ой дербестігіне де ерекше көңіл бөлуге қажет. Студенттер кез-келген мәселені байқап, нәтижесін өз түсінігі бойынша қарастыра алатын дәрежеде болғаны жақсы. Осы мақсатта оқытушылар студенттердің өзіндік жұмыстары оқу - танымдық жағынан ауқымды, тереңдетілген болуы үшін тапсырмалар дайындауы қажет. Тапсырмалар барлық талаптарға сай — студенттерге түсінікті, қол жетерлік болуы керек.

Студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының бірі жаттығулар мен тапсырмалар болып табылады. Сондықтан колледж оқу орындарында әрбір курста оқытушылардың басшылығымен студенттер жаттығуларды өз бетімен жұмыс істеуге ұмтылады. Студенттердің өзіндік жұмысы болашақ маманның шығармашылық ойлауын, танымдық қызығушылығын және арнайы білім алуын қамтамасыз ететіндіктен жаттығулардың маңызы зор. Ал күнделікті, жүйелі жаттығуларсыз, білік, дағдылар өз қасиеттерін жоғалтады. Мәселен,

қазақ тілі практикумы сабақтарында өздік жұмыстары – түрлі жаттығу жұмыстарын орындау, әңгіме құрау, сөздіктермен жұмыс түрінде өтеді. Мысалы, мұғалім грамматикалық талдау жасауға сөз, сөйлем немесе мәтін береді. Жоспар жасатады (әуелі ауызша, сонан соң жазбаша жоспар жасатады). Мұндай жаттығуларды студенттер өздіктерінен орындағанымен, оның қалай орындалатыны көрсетіліп, алдын ала дайындық жұмыстары жүргізіледі. Олар бір тапсырмадан кейін екіншісін орындайды, олар жұмыстарын өздіктерінен тексереді, қалай орындағандарын оқытушыға айтады. Негізінде қазақ тілі сабақтарындағы жаттығулардың барлығы оқушыларға өздіктерінен жұмыс жасатуды көздейді. Алайда жаттығу ұғымы оқушыларға өздіктерінен жұмыс жасатудан кеңірек. Жаттығу − мұғалімнің басшылығымен орындалатын, оқушылардың алған білімдерін бекітуді көздейтін тұтас тәжірибелік жұмыс. Жаттығуда уақытқа шек қойылмайды. Ал оқушылардың өздіктерінен істейтін жұмыстарына белгілі мөлшерде уақыт беріледі. Оқушылардың өздіктерінен жұмыс істеу әрекеті бірден қалыптаспайды. Ол өте күрделі үдеріс болғандықтан, қарапайым сатыдан жоғары, күрделі сатыға қарай біртіндеп дамиды.Өздігінен орындайтын жұмыста ұйымдастыру − сабақтың ең күрделі кезеңі. Өйткені, жұмысты оқушылардың бәрі бірдей бір мезгілде аяқтамайды. Қазіргі кезде білім сапасымен оқушылардың жеке басының қабілетін дамыту қай кездегіден де өткір қойылып отыр. Ол үшін мұғалім оқытудың технологиялық жаңа әдіс-тәсілдерін пайдалануы керек. Өз бетінше жұмысты ұйымдастыруда баланың жеке қасиеттерін ескеріп, жекелей, саралай оқыту әдісін пайдаланған дұрыс.

Тағы бір мысал ретінде өзіміздің оқу орнындағы өзіндік жұмыстардың түрлері мен жалпы ұйымдастырылуын келтіруге болады. Колледж оқытушылары өзіндік жұмыстар үшін келесі тапсырмаларды қолданып қарастырады: рефераттар, үй жұмысы түріндегі өзіндік жұмыстар, бақылау жұмыстары, эсселер орындау, тапсырмалар мен презентацияларды даярлау т.б. Төменгі курс студенттеріне рефераттар, баяндамалар, сөзжұмбақтар құрастыру тапсырылса, жоғары курс студенттеріне эссе, ғылыми жобалар, презентациялар жоспарланады. Оқу, іздену іс-әрекеттерін студенттердің өздері ұйымдастыруы өте маңызды, бұл оқу-танымдық талпыныстарын күшейте түседі.

Студенттерге берілетін теориялық білімнің жоғары деңгейі, шығармашылық түрдегі кәсіптік ойлану сияқты қасиеттер дұрыс ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттері мен аудиториядан тыс жүргізілетін өзіндік жұмыс арқылы қол жеткізуге болатындығын көптеген ғалымдар өз еңбектерінде атап көрсетеді. Адамның жеке басының қасиеттерінің шын мәнінде қалыптасуы тек жеке бас ерекшеліктері мен табиғи дарындылыққа ғана емес, осы бағыттағы нақты жүргізілетін жүйелі оқу іс-әрекеттеріне де байланысты екендігі анық.

Оқу материалының керекті көлемі мен мазмұнын студент өз бетімен игеріп түсінуі өте дұрыс. Болашақ маман ретінде де өз жұмысын тыңғылықты, әрі жүйелі түрде орындауына өте жақсы ықпалын тигізеді. Қазіргі кезде көптеген оқу орындарында мемлекеттік стандарт бойынша оқыту көзделуде. Ол дегеніміз оқытушы әрқашан бағыт бағдар беруші, студент сабақта 80 пайыз сөйлесе, оқытушы 20 пайыз сөйлейді. Мен толығымен бұл оймен келісемін, жас тұлғаны жан жақты жетілдіріп, қалыптасудың міндетті шарты және құралы өздік жұмыстарда деп білемін.

Еліміздегі дүбірлі өзгерістер, қайта жаңғырулар білім беру жүйесіне де айтулы реформалар мен мақсаттар әкелді. Білімді жеке тұлғаға қарай бағыттау мақсатында атқарылып жатқан бүгінгі жұмыстардың қатарында құзырлылық (құдіреттілікке) бағытталған жеке тұлғаның дамуында маңызды роль атқаратын жұмыстар сол өзгерістің куәсі. Ал, құзіреттіліктің қалыптастырудың негізгі субъектісі - оқушылардың өз бетінше жұмысын тиімді ұйымдастыру болып табылады. Ол – білім сапасын арттырудың негізгі жолы. Өйткені, студенттермен өз бетінше жұмысты тиімді ұйымдастыру – жеке, дара тұлғаның еркін қалыптасуына мүмкіндік береді. Сол арқылы білім, білік, дағдының жоғары деңгейіне шығып, түрлі дара қабілеттерін арттыруға септігі тиеді.

Ауқымды әрі тереңдетілген өзіндік

жұмыс бос уақытты үнемді пайдалануға бейімдейді. Студенттердің өзіндік жұмысы оқу іс-әрекетінің дұрыс ұйымдастырылғанын, яғни мақсаттың дұрыс қойылғанын көрсетеді. Оқытушының ұйымдастыруымен жасалынған өзіндік жұмыс пән бойынша оқу материалын меңгеру мен жаңа оқу тапсырмаларын шешуге деген талпынысты құрайды. Студенттердің өзіндік жұмысы — бұл оқу-танымдық іс-әрекетінің өздігінен білім алудың жоғарғы түрі ретінде қарастырылады.

Студенттің өзіндік жұмысы — бұл оның өзіне ыңғайлы және белгілі уақытта танымдық қызығушылықтары мен мақсат бағыттарын белсенді дербес ұйымдастырған жұмысы. Студенттің өзіндік жұмысының нәтижелері оқытушымен Бақыланады.

Білім саясатындағы түбегейлі өзгерістер күнделікті оқу үрдісінде берілетін тапсырмаларды өздік жұмыс түрін ұйымдастырудан бастау қажет екендігін айқын көрсетуде. Бүгінгі студенттер оқытушы қауымнан өз бетінше жұмыстар арқылы білімге ғана емес, өмірге үйретететін қабілеттілікті қажет етіп отыр. Демек, болашақ мамандарымыз осы ақпараттық қоғамнан қалыспай: жедел ойлаушы: жедел шешім қабылдаушы: ерекше ұйымдастырушылық қабілетті: нақты бағыт - бағдар беруші болып шығуы - бұл қазіргі заманның талабы. Қорытындылай келе, айтарым:

1. Студенттермен жүргізілетін өздік жұмыс теорияны практикамен, оқытуды өмірмен байланыстыруға мүмкіндік береді.

2. Студенттермен жүргізілетін өздік жұмыс білім, білік және дағдыларын қалыптастыруға игі әсер етіп, жүйеге келтіріп, сабақтың сапасы мен тиімділігін арттырады.

3. Студенттермен жүргізілетін өздік жұмыс олардың логикалық ой-өрісін дамытып, пәнге деген қызығушылығын арттырады, - ал бұл бүгінгі күннің басты талабы.

4. Студенттермен тіл және әдебиет сабақтарында оқып үйренетін, машықтанатын және тексеретін өздік жұмыс түрлерін ұйымдастыруда олардың шығармашылық іскерліктері дамиды.

5. Студенттермен өздігінше жұмыс істеуге үйретудің нәтижелі болуы оқытушының сол пәнді оқытуда қолданатын әдіс тәсіліне, ұсынылатын материалдардың мазмұнына, материалды оның ой-өрісін дамытарлық дәрежеде іріктеп бере білуіне байланысты, ал бұл студенттердің ойлау қабілетін дамытады, ізденгіштік, еңбек сүйгіштік қасиеттерін жетілдіреді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Асанов Н. Өзіндік жұмыстардың ерекшеліктері. - Алматы, 2004.
2. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы, 2000.
3. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. Дарын, 2004.
4. Исмаилова Р.Б. Студенттермен жүргізілетін өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың ерекшеліктері. Бастауы мектеп - № 5,6. - 2012.

УДК 378.14

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Бугаёва А.О.

Международная комиссия по вопросам образования, науки и культуры при ООН (ЮНЕСКО) провозгласила два основных принципа современного образования: "образование для всех" и "образование через всю жизнь". В правильности данного подхода к построению системы образования никто, конечно, не сомневается. Но с точки зрения сегодняшних казахстанских реалий возникает ряд проблем.

Первая: проблема огромных территорий с неравномерной плотностью населения. И хотя население рассеяно по всей стране, в центральном регионе сосредоточено большинство учебных заведений высокого уровня и преподавателей высшей квалификации. А поездка для поступления в другой город часто является невозможной из-за высоких расходов. Существует еще потребность в повышении образования работающих в регионах людей, как правило, имеющих семьи, для которых переезд в другой город сопряжен со значительными проблемами.

Вторая: это проблема времени. Сегодня у большинства современных специалистов время расписано по минутам. И, тем не менее, без новых знаний, без обучения в течение всей жизни никому не обойтись. И даже вечернее и воскресное образование данную проблему не решает.

Третья: проблема денег. Это в большей степени касается высшего образования и подготовки к нему. Конкурс на бесплатные места высок, а платное обучение далеко не всем по карману.

Помогает в решении всех вышеперечисленных проблем как раз дистанционное образование. Что же это такое? Ответ содержится уже в самом определении. Это обучение "на дистанции", т.е. на расстоянии, когда преподаватель и обучаемый разделены пространственно. Естественно, применяются новые технологии представления учебных материалов. Именно они и делают дистанционное образование дешевым и общедоступным, открывая возможности общения на больших расстояниях. Условием для развития дистанционного образования явились современные достижения в области технологий обучения, средств массовой информации и связи, быстрое развитие и широкое применение разнообразных технических средств. Это в первую очередь компьютерные и информационные технологии; спутниковые системы связи; учебное телевидение; массовое подключение к информационным системам; распространение компьютерных учебных программам, видео с ними и т.д.

Выделяют три вида дистанционных технологий, применяемых в процессе обучения. Первый вид - кейс-технология на основе бумажных носителей. Это в первую очередь учебно-методические пособия, называемые рабочими тетрадями, которые сопровождаются тьютором. Тьютор поддерживает со студентами телефонную, почтовую и др. связь, а также может непосредственно встречаться со студентами в консультационных пунктах или учебных центрах. Вторая технология - телевизионно-спутниковая. Она очень дорогая и пока мало используется. Главный ее недостаток - слабая интерактивность, то есть обратная связь. И, наконец, третья технология - это интернет-обучение, или сетевая технология. Чаще всего в процессе дистанционного обучения используются все вышеназванные технологии в разных пропорциях.

Дистанционное образование начало интенсивно развиваться в Европе и США еще в начале 70-х годов. Причины распространения данного образования просты: каждый человек вне зависимости от его национальности и места нахождения может получить диплом любого вуза. Большинство специалистов в области обучения рассматривают дистанционное образование как подающую большие надежды форму, так как она может подойти многим, и стоит дешевле. Кроме того, можно выбрать определенные учебные курсы, т.е. получать так называемое "образование по заказу", кото-

рое также дает преимущество в цене.

Правительством РК утверждены Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям. (Постановление Правительства Республики Казахстан от 19 января 2012 № 112 « Об утверждении Правил организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям»). В соответствии с этими правилами субъектами дистанционной образовательной технологии (далее ДОТ) являются обучающиеся и педагогические работники. ДОТ реализовываются в организациях образования, дающих высшее, послевузовское и дополнительное профессиональное образование, имеющих лицензию на проведение образовательной деятельности, независимо от формы собственности, ведомственной подчиненности, по согласованию с уполномоченным органом в области образования.

Необходимым условием организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям является наличие у организации образования:

- образовательного Интернет-портала со страницами, содержащими учебно-методическую и организационно-административную информацию для обучающихся;
- оборудования, имеющего выход в телекоммуникационную сеть (Интернет, спутниковое телевидение);
- различных терминалов: мультимедийные классы, электронные читальные залы;
- учебного контента (собственного и/или приобретенного) на CD, DVD дисках;
- сетевого учебного мультимедиа контента (собственного и/или приобретенного);
- преподавательского, учебно - вспомогательного и технического персонала, прошедшего соответствующую подготовку;
- мультимедиа лабораторий для создания собственного контента (локального и сетевого);
- сетевых тестирующих комплексов;
- сетевых систем управления обучением (Learning Management System– LMS);
- системы управления учебным контентом (Learning Content Management System – LCMS).

Основными задачами организации учебного процесса с использованием ДОТ являются:

- внедрение информационных технологий в образовании;
- индивидуализация обучения;
- повышение эффективности (качества) обучения;
- предоставление образовательных услуг лицам, для которых традиционные формы обучения являются недоступными.

ДОТ применяются к следующим категориям обучающихся:

- по сокращенным образовательным программам на базе технического и профессионального, послесреднего и высшего образования;
- являющимся лицами с ограниченными физическими возможностями в движении (инвалиды);
- выехавшим за пределы государства по программам обмена обучающимся, за исключением стипендиатов «Болашак»;
- призванным на срочную военную службу по заочной форме обучения;
- находящихся в длительной заграничной командировке (более 4-х месяцев).

Обучение с применением ДОТ организовывается в случае обеспечения электронными учебно-методическими комплексами по всем дисциплинам учебного плана, в соответствии с требованиями государственного общеобязательного стандарта образования по организации обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

В организации образования, реализующей ДОТ, создаются специальные структурные подразделения, осуществляющие организационное, методическое, информационное и техническое сопровождение процесса обучения по ДОТ и имеющие в своем составе следующие службы:

- администрирования учебного процесса по ДОТ;
- разработки дидактических средств ДОТ;
- информационно-технического обеспечения.

Все виды учебной деятельности осуществляются посредством:

- педагогического общения - педагогического работника или тьютора с обучающимся с использованием электронных средств связи или прямого контакта в организации образования (по инициативе обучающегося);

- самостоятельной работы обучающегося со средствами обучения.

ДОТ основываются на проведении дистанционных учебных занятий в режиме «on-line» и/или «off-line». Учебные занятия в режиме «on-line» предусматривают процесс учебного взаимодействия в реальном времени (видеоконференция, чат, разговор по телефону). Учебные занятия в режиме «off-line» предусматривают процесс учебного взаимодействия, при котором общение преподавателя и обучаемого асинхронно (электронная почта, работа обучаемого с учебником по заданию преподавателя с последующей сдачей рубежного и/или итогового контроля).

Текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация обучающихся осуществляется в соответствии с рабочим учебным планом, академическим календарем и учебными программами, разработанными на основе государственных общеобязательных стандартов образования.

Проведение текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации допускается посредством:

- прямого общения обучающегося и преподавателя в режиме on-line с использованием информационно-телекоммуникационных средств;

- автоматизированных тестирующих комплексов;

- проверки письменных индивидуальных заданий (при кейсовой технологии).

Организация образования, организовывает текущий контроль успеваемости и промежуточную аттестацию обучающихся в информационной системе, защищенной от несанкционированного доступа и фальсификаций путем применения электронных методов ограничения доступа и независимой оценки.

Учебные достижения обучающихся по всем видам учебных занятий оцениваются по буквенной балльно-рейтинговой системе оценки знаний в соответствии с государственным общеобязательным стандартом образования по контролю и оценке знаний в высших учебных заведениях.

Защита курсовых работ (проектов) при ДОТ осуществляется:

- публично в организации образования;

- в режиме on-line с использованием информационно-телекоммуникационных средств;

- путем отправки обучающимся курсовой работы (проекта) в печатном и электронном виде и видеозаписи выступления после получения рецензии на курсовую работу (проекта).

Если вы рассматриваете вариант образования с помощью данной технологии, то следует учесть как положительные, так и отрицательные стороны данной технологии обучения.

К плюсам дистанционного образования можно отнести:

- обучение в индивидуальном темпе - скорость изучения устанавливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей;

- свобода и гибкость - учащийся может выбрать любой из многочисленных курсов обучения, а также самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий;

- доступность - независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать себя в образовательных потребностях;

- мобильность - эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса обучения;

- технологичность - использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;

- социальное равноправие - равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;

- творчество - комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого;

- удобство для преподавателя - учи-

теля, репетиторы, преподаватели, занимающиеся педагогической деятельностью дистанционно, могут уделять внимание большему количеству учеников и работать, находясь, например, в декретном отпуске;

- обучение в спокойной обстановке - промежуточная аттестация студентов дистанционных курсов проходит в форме online тестов. Поэтому у учащихся меньше поводов для волнения перед встречей с преподавателями на зачетах и экзаменах. Исключается возможность субъективной оценки: на систему, проверяющую правильность ответов на вопросы теста, не повлияет успеваемость студента по другим предметам, его общественный статус и другие факторы;

- дистанционное образование дешевле - если сравнивать обучение по отдельно взятой специальности на коммерческой основе очно и дистанционно, то второе окажется дешевле. Студенту не приходится оплачивать дорогу, проживание, а в случае с зарубежными вузами не нужно тратиться на визу и загранпаспорт;

- доступность учебных материалов - обучающимся дистанционно незнакома такая проблема, как нехватка учебников, задачников, методичек. Доступ ко всей необходимой литературе открывается студенту после регистрации на сайте университета, либо он получает учебные материалы по почте.

Но существуют и очевидные минусы:

- отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем, то есть все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются;

- необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося;

- необходимость постоянного доступа к источникам информации. нужна хорошая техническая оснащенность, но не все желающие учиться имеют компьютер и выход в интернет;

- как правило, обучающиеся ощущают недостаток практических занятий;

- отсутствует постоянный контроль над обучающимися, который для человека является мощным побудительным стимулом;

- обучающие программы и курсы могут быть недостаточно хорошо разработаны из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много;

- в дистанционном образовании основа обучения только письменная, однако, для некоторых отсутствие возможности изложить свои знания также и в словесной форме может превратиться в камень преткновения;

- проблема идентификации пользователя - пока самый эффективный способ проследить за тем, честно и самостоятельно ли студент сдавал экзамены или зачеты, - это видеонаблюдение, что не всегда возможно. Поэтому на итоговую аттестацию студентам приходится лично приезжать в вуз или его филиалы;

- недостаточная компьютерная грамотность - в Казахстане особенная потребность в дистанционном образовании возникает в отдаленных районах. Однако в глубинке не у всех желающих учиться есть компьютер с доступом в Интернет.

Дистанционное образование - вещь очень удобная и полезная. Но основное образование таким способом лучше получать только в том случае, если по каким-то причинам (пространственным, временным или денежным) вам недоступен традиционный вариант обучения. А вот в дальнейшем предпочтение вполне можно отдать дистанционным формам. Они очень эффективны в сфере дополнительного образования или повышения квалификации, потому что обучаемый уже получил азы профессии и многое знает из очной формы обучения.

Данное мнение по этому поводу подтверждает тот факт, что сегодня в Казахстане основной спрос на дистанционную форму обучения сосредоточен все-таки в регионах. Ведь именно там не хватает образовательных учреждений, соответствующего уровня. То есть, при прочих равных, традиционное образование пока выигрывает.

ЛИТЕРАТУРА

1. Постановление Правительства Респуб-

лики Казахстан от 19 января 2012 № 112 «Об утверждении Правил организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям»
2. http://dot.zhgu.edu.kz
3. http://adilet.zan.kz
4. http://www.zakon.kz
5. http://www.profit.kz

УДК 378.14

DEVELOPMENT OF TEACHING MATERIALS BASED ON THE USE OF COGNITIVE APPROACH

Goncharov A. R.

The original teaching materials do not contain a short retrospect on the content of the prior lesson. The teacher does not explain the content and goal of the lesson, nor does he conclude each lesson with a summary. Neither guided practice nor independent seatwork are systematically present in all lessons. These elements were integrated in the lessons, so all lessons represent the described elements of direct instruction.

As a result, each direct instruction lesson within the rewritten teaching materials starts with a summary of the prior lesson. Next, the teacher explains the content and the goals of the lesson and provides instruction in interaction with the pupils. The teacher ends the instruction stage with a summary of the most salient points. During the instruction, the teacher shares information about new skills and explains how, where and when to use these skills. He uses questioning to activate the prior knowledge of the pupils. During guided practice and independent seatwork, the teacher provides the pupils with opportunities to practice with the new skills. During independent seatwork, pupils work on exercises individually that resemble the exercises they made during guided practice. They work on exercises in the workbooks that were developed as part of the rewritten teaching materials. The teacher gives feedback to individual pupils while they work on exercises. He concludes every lesson with whole class evaluation and a summary of the content of the lesson. We will show the elements of direct instruction that were integrated in the rewritten teaching materials.

Elements of the direct instruction model content prior lessons:

- teacher provides retrospect prior lesson presentation new skills;
- teacher summarizes content and goal of the lesson;
- teacher provides instruction in interaction with pupils guided practice;
- teacher regulates guided practice independent seatwork;
- teacher uses independent, individual seatwork feedback;
- teacher provides feedback during lesson;
- teacher provides whole class feedback in final stage of lesson;
- teacher concludes lesson with summary of the content of the lesson.

With respect to the cognitive apprenticeship model, we wanted to integrate the six teaching methods in the lessons in reading comprehension. Thus, all lessons should contain modeling, coaching, fading, articulation, reflection and exploration.

These teaching methods were translated into concrete teacher behaviors. Besides, the teaching methods were translated into a lesson structure. For the development of this lesson structure we used constructivist ideas about instruction described in chapter 2 and the elaboration of the cognitive apprenticeship model in other research. As a result, each lesson consists of activating prior knowledge and problem solving, modelling, co-operative learning, evaluation and reflection and a discussion of the applicability of skills. The pupils receive an auxiliary card as a scaffold.

The original teaching materials lack the modelling of the use of skills. The teacher does not model how he applies skills while he reads a text, nor does he stimulate the pupils to articulate their use of skills during the reading process. The lessons do not comprise co-

operative learning by working in-groups. For grade 7, no scaffold is available. The teacher does not stimulate exploration. Furthermore, the lessons do not provide enough opportunities for articulation and reflection.

The first part of the revised lessons stresses the importance of the prior knowledge of the pupils by posing problems and discussing the solutions and by stimulating the pupils to give additional examples. Modelling is represented in the lessons, either by the teacher or by pupils. During modelling, the reading process and the skills that are used in it are articulated.

This provides pupils with insight in the reading process of the teacher or fellow pupils. The pupils practice with the new skills in pairs or in-groups. Their workbooks stimulate an active role of all group members. During this group work, the pupils have several opportunities to articulate their reading process and reflect on it and on the process of fellow pupils.

Articulation and reflection also occurs during the reflection stage, which is concluded by a discussion of possible applications of the new skill. Stimulating exploration is translated into paying attention to possible applications of the skills and posing problems in the introductory stage. Next we will summarize the elements of the cognitive apprenticeship model that were integrated in the teaching materials.

Elements of the cognitive apprenticeship model:

- activating prior knowledge/ problem solving;
- teacher facilitates pupils activating prior knowledge;
- teacher poses problems and coaches problem-solving modeling;
- teacher model the use of skills;
- teacher stimulate pupils to model co-operative learning;
- teacher coaches and fades guidance during co-operative learning articulation and reflection;
- teacher enables articulation during co-operative learning, modelling and reflection;
- teacher offers opportunity for reflection in final stage of lesson applicability;
- teacher discusses applicability.

Each cognitive apprenticeship lesson consists of three stages, the introduction, the heart of the lesson, and the closing of the lesson. The teachers start the introduction with discussing the content of the previous lesson with the pupils, because the content of the current lesson is related to that of the previous lesson. The previous lesson concerned the skills pupils can use before they start reading. The pupils learned to overview the text, and make predictions about the content of the text. The theme of the lesson was reading newspapers, and the pupils learned to use short summaries for making predictions about the content of a text.

Next, the teacher poses a problem ‘Imagine that you do not have enough time to read the whole newspaper, but you want to read a few articles about football, how can you quickly select the right articles?’. After a discussion of solutions for this problem, teacher and pupils discuss sections in newspapers and what kind of articles fit in the different sections. Next, the teacher poses some additional problems about the relation between sections and the content of articles. Each problem illustrates the applicability of the learning goal. After the discussion of these problems, the teacher asks a pupil to model the skills he or she uses before reading a text. The teacher asks pupils to provide feedback on the modelled use of skills and provides feedback himself. Next, he explains the exercises pupils have to make in-groups. Working in-groups provides the pupils with opportunities to articulate their reading process and the use of skills within this process.

Furthermore, it provides them with the opportunity to compare their reading process with the process of other pupils. Pupils have to classify titles of articles in newspaper sections and describe why they think the article belongs to that specific section. Furthermore, they have to orient on a text and think up questions on which they expect to find an answer in the text. Fast pupils can make an extra assignment, in which they have to formulate titles of articles that fit in given newspaper sections. The teacher coaches the pupils, while they are working on the assignments.

The teacher closes the lesson properly by discussing the content of the text, the exercises and the use of the skills with the pupils. He focuses on the process with questions such as ‘How did the orientation on the titles and

pictures and the division of these in sections go?', 'Which titles were difficult to place in a section? Why?', 'Could you answer all of the questions you made before you started reading the text? Why not? What can you do to get an answer after all?' Another important element of this stage of the lesson is discussing the benefits of using the learned skills and thinking up learning situations in which the skills can be used too. The teacher concludes the lesson with a discussion of the applicability of orientation both inside and outside school.

Teachers can employ various methods to help students see how ideas or concepts relate to one another and fit into a larger picture. Understanding the relationships among concepts helps students grasp them more quickly and efficiently and develop well-structured mental pictures about the content they are learning. Many English language learners are unable to see how the content presented from lesson to lesson is connected. They may be able to retain facts about social studies or science, for example, but have difficulty performing more demanding cognitive tasks such as relating those facts to historical trends or relating the study of the earth's surface to the study of the moon and the solar system.

Schemas are interpretive frames that help individuals make sense of information by relating it to previous experiences. Providing students with a *graphic organizer* - a visual aid that displays the chunks of information to be studied - gives them an interpretive frame from which to approach the information. A story map is one example of a graphic organizer. A story map breaks down the components of a story - characters, setting, and dialogue in a series of events or conflicts leading to a resolution - into chunks of text that can help students organize and comprehend the events of the story. It also illustrates what the students are responsible for learning. Use of a story map repeatedly for the study of various types of literature provides a schema for the study of literature.

Graphic organizers can help teachers clarify their instructional goals. Teachers can ask themselves what they want their students to learn and how they can display this information graphically to help their students connect ideas. For example, after studying various geometric shapes in a math class, the teacher might ask the students to create a concept map showing the relationships among the different shapes and to write the ways in which they are related, moving from the general (e.g., they are made with straight lines) to the more specific (e.g., they have parallel sides). Discussions might take place as students clarify the connections, clear up misconceptions, and come to consensus on the structure of the map.

Research has shown that all students can benefit from instruction in learning strategies. Chamot and O'Malley's work with second language learners reinforces the notion that students who learn to consciously monitor their own learning, and who have a storehouse of strategies to use when learning becomes difficult, fare better than students who do not have such strategies. When teaching a learning strategy, teachers should identify the strategy, explain why it is useful, demonstrate its use, give students practice in applying it to a learning situation, and show them how to evaluate its effectiveness and what to do if it does not work.

One reading strategy that can enhance students' understanding of texts is for them to think about "under-the-surface" questions. This type of question begins with words such as *why, how, should,* and *could* and cannot be answered by pointing to an obvious fact on a page. For example, students in a literature class who have read a chapter from John Reynolds Gardiner's novel, *Stone Fox*, might be asked first to respond to questions whose answers can be found easily in the story, such as, What kind of farm do the main characters live on? Then the teacher might move to questions that do not have an easy answer (e.g., Why is Willie's grandfather not speaking? How do you think Willie could help his grandfather?). After modeling several under-the-surface questions, the teacher can ask the students to construct some of these questions themselves.

When teachers help students learn how to learn, students may examine how they think about a particular problem, think about what they know about the problem before they learn about it, think about how they are going to go about accomplishing a task, make predictions about how a lesson studied yesterday is connected to a lesson being studied today, and summarize what they have read when they have finished a particular section in a text.

Because academic and cognitive demands increase with every grade level, the need for continual improvement in students' reading ability becomes especially urgent for students struggling to achieve at the same levels as their native-English-speaking peers.

Teachers can use a variety of strategies to ensure that students are actively engaged in reading. They can explicitly teach what good readers do and give students opportunities to interact with both teacher-selected and self-selected texts. For example, in *reciprocal teaching* teachers instruct students in four distinct reading strategies: questioning, predicting, clarifying, and summarizing. A well-designed unit might include practice in all four reciprocal teaching strategies. For example, students might practice predicting by creating questions about a text based on reading the first paragraph. They can learn how to summarize by looking at a series of statements and deciding which are necessary for the summary and which can be omitted. The teacher can model how to create questions about what is happening in the text, how to hypothesize what might happen next, how to ask for clarification, and how to state the most important ideas in what has just been read. When students gain sufficient skill, they can work in groups on selected portions of text and take turns using the four strategies.

Teachers can also give students opportunities to respond to reading texts using a number of teacher-designed tasks. These may include reading logs, in which students copy quotes from the text and then write their own response; "first-response writes," in which students read and then quickly write about the ideas that came to them as they were reading; or graphic logs, in which students write quotes from the text and respond with a drawing or symbol that corresponds to the quote.

Free voluntary reading and sustained silent reading can build students’ vocabulary and develop reading habits that extend beyond the classroom . In a voluntary reading program, English language learners have something they may not have at home: access to books.

Teachers who want to implement a voluntary reading program can use a variety of methods to heighten students' interest. They can conduct research on what their students would like to read by asking other teachers, seeing what kinds of books students check out on their own, or asking students themselves. The idea is to get students to read so they will want to read more.

It is best to make reading time extended and consistent. For example, reading may take place at the beginning of class every day for 15 minutes. Students may need to be taught how to select an appropriate book. When teachers see students struggling to maintain focus on their reading, they should help them select a book more appropriate to their reading level or interest.

At the end of a unit, lesson, or theme, teachers can plan tasks that move students back to the text or content to reexamine, reconnect, and rethink the major ideas or concepts. Students have the chance to gain deeper understanding of the content by representing the text in new and different ways. At this point, the classroom may be filled with posters, drawings, and writings that students have created after studying a particular piece of literature, historical era or figure, scientific concept, or thematic unit incorporating several subject areas. A good end-of-the-study task builds on students' strengths by giving them the chance to express themselves in a variety of formats.

"Beyond-the-text" tasks force students to go back to the text, reflect on its meaning, clarify and question, and reread with a different purpose in mind. One type of beyond-the-text task has students transform a piece of writing from one genre to another (e.g., rewrite a short story as a poem or play). Another is an "open-mind" activity to help students understand what a character is thinking or feeling. In this activity, students draw or are given a picture of an empty head. Inside the head, they can draw pictures of what the character sees, write questions the character might be wondering about, or write key words that show the character’s feelings or ideas.

Cognitive aspect involves the development of speech and intellectual activity of a student. In this regard, the skills of perception and processing of information given orally also develop. The use of research skills is also very important.

In cognitive teaching technologies the variational component model of the educa-

tional process is the use of so-called “visual aids”: tables, posters, film and video, diagrams, presentations etc.; training facilities (cinema, video projectors, whiteboards, computers, etc.); sources of information in print and electronic media (textbooks, anthologies, dictionaries, encyclopedias, books, articles, illustrations, Internet etc.)/

The main objective in presenting the information is to organize students' cognitive activity that would ensure their understanding of given information. Achieving this goal will contribute to a definite structure of lesson activities: input control, learning new information; monitoring, diagnosis and correction, the system of homework.

On the basis of the above-mentioned theoretical information and practical experience we developed the system of tasks that is based on the involvement and development of cognitive and metacognitive skills. Below we present the main cognitive strategies that can be used in teaching foreign language using the cognitive approach:

1. Functional planning. It involves a step by step planning of activities for a particular task, including the reading tasks. The tasks may have the following structure: Read the text and highlight completely unfamiliar words and combinations; use wavy line for those which can be understood from the context or if you know the root. Start working with text not by searching for new words in the dictionary, but by analysis of incomprehensible sentences. Read the text, mark paragraphs that you understand with the sign “!”, paragraphs that you are not sure understood with the sign “!?” and where you did not understand at all – with the sign “??” [1, p. 384]. This system of signs helps students to monitor the process of their knowledge and to plan the further work.

2. Directed and selective attention. An example is the detection of markers in the text. Note that each piece has certain semantic markers. Find these markers and briefly state the semantic content of each fragment, restore the logic of the text. Find markers following logical relations between the fragments of the text: a reference to the source of information; illustrative information; reference to information previously provided; Information that is opposite the previously provided; backup information; the main and secondary information [2 p. 14].

3. Self-monitoring. Working with text, a student measures comprehension and adjusts received information from the text. There are certain tasks that should be done before and after reading. They are aimed at self-understanding: Read the paragraph and try to make assumption about what will be discussed in the next one; read the next paragraph, check if your assumption was correct. Check whether you have understood the text: read the beginning of a sentence and choose from the options the end of the sentence that matches the content of the text [2, p. 16].

Problem identification. Tasks are aimed at reducing difficulties that deal with understanding of topic, perception of a text's argumentation and with the background knowledge: Read the title of the text and remember everything that you have ever read about it. Read the text and among all given titles choose the one that represents test’s ideas better; explain your decision. Read the text and find parts where, explicitly or implicitly, the author’s attitude is expressed; try to rephrase it. Highlight the sentences that reflect the author's attitude to the stated problem, comment on it. Compare titles of scientific and literary texts; tell what titles show greater amount of information content and are connected with all fragments of the text; explain why you think so? Remember what you know about the historical events occurring in the text; match what you know about these events with the information that you find in the encyclopedia, what else you would like to learn about these events [3 p. 383-395].

BIBLIOGRAPHY

1. Stevick W. Humanism in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2001. – 84 p.
2. Brumfit C. English for international communication. Pergamon Press, 1982. – 98 p.
3. Willis F. Model for Task-based Instruction. - Oxford University Press, 1996. – 161 p.

УДК 378 : 004

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРҒА БІЛІМ БЕРУДІҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Толеухан Л.

Мектепте, жоғарғы оқу орнында сапалы оқу бағытын айқындайтын жаңа жолдардың бірі – пәндерді модульдік технология арқылы оқыту екендігі теориялық және тәжірибелік жағынан дәлелденуде. Бұл мәселені ғалымдар Дж. Рассель, П. Юцявичене, Р. Бекирова, Г. Лаврентьева, М. Жанпейісова, К. Жақсылықова, Е. Тұяқов, т.б. дәлелдеп келеді.

Модуль ұғымының этимологиялық мәні білімді қолданысқа, меңгеруге ыңғайлы етіп жүйелеу, шоғырландыру, жинақтау болып табылады. Білімді, яғни оқу материалын дидактикалық мақсатқа сай әр түрлі қалыпта (ақпарат блогі, пакет, түйіндер жүйесі, алгоритм, бағдарлама) ұсынуға болады. Модульмен оқыту – толық немесе жекелей түрде модульге негізделген оқыту. Модуль – іс-әрекеттің мақсатты бағдарламасы белгілеген деңгейіне жету үшін сұрыпталған, дидактикалық өңделген білім, білік, дағдының белгілі бірлігі және оның әдістемелік нұсқауы, яғни аяқталған оқу ақпараты болып табылатын модульмен оқытудың негізгі құралы.

Модульдік оқытудың құрамында дидактикалық мақсаттардың таксономиясының жіктелуі деңгейіне қарай (кешенді, кіріктірілген дербес) және түрі жағынан (танымдылық және операциялық) жүйелеуді ұсынады.

Модульдің көптеген анықтамаларына қарамастан, олардың барлығын үш түрлі бағытта топтастырып, жүйелеуге болады:

Модуль – біліктілік мінездемесінің талаптарына жауап беріп, мамандық бойынша оқу пәндерінің жиынтығын ұсынатын мемлекеттік білім беру стандарт бірлігінің үлгісі;

модуль – пәнаралық әдістемелік-ұйымдастыру құрылымы болып, әр түрлі оқу пәндерінің тақырыптық жиынтығы ретінде бір мамандықты меңгеруді және оқу үрдісінде пәнаралық қатынасты қамтамасыз етеді;

модуль – бір ғана оқу пәнінің шеңберіндегі ұйымдастыру-әдістемелік құрылымының бірлігі.

Оқыту мазмұнын таңдап алғаннан кейін сол мазмұнды жүйелеу мәселесі туындайды. Әсіресе, бұл оқу мазмұнын дербес модульдерге жіктеудегі модульдік оқытуға байланысты.

Модульдік оқытудың дидактикалық жүйесі басқа да дидактикалық жүйелер сияқты оқытудың мақсаттарына сай жалпы-дидактикалық ұстанымдар мен негіздеріне сүйеніп, оқу материалдарын құрылымдауды меңзейді. Даралық модульдердің мазмұны оқыту мазмұнын құрылымдау ұстанымдарын сақтай отырып жасалады және жинақы, әрі көрнекілік түрінде беріліп, дидактикалық материалдармен, білгірлік және қолданбалы міндеттермен қамтамасыз етілуі керек.Модульдік оқытудың кәсіби білім беру жүйесінде модульдік бағдарламалардың операциялық түрі кәсіби икемділікті қалыптастыруға бағытталған.

Мұғалімнің алдын ала жұмысы төмендегідей әрекет – қадамдардан тұрады:

1-қадам: Берілген тарау, блок немесе тақырып бойынша бағдарламада меңгерілуі тиіс деп көрсетілген міндетті білім, білік және дағдыларды, сондай-ақ оқыту мақсаттары мен міндеттерін айқындау.

2-қадам: Берілген модуль бойынша негізгі мағынаны білдіретін түйінді ұғымдарды, тақырып бойынша негізгі ақпарат беретін рельефтікі (код сияқты) сөздерді табу . Олардың өзара байланысы мен өзара бағыныштылығын анықтау.

3-қадам: Тұтас тақырып бойынша тірек сызбаларын құрастыру (анықталған түйінді ұғымдар мен «кодтар» негізінде)

4-қадам: Оқу модулінің тұтас мазмұны бойынша тестілік тапсырмалар құрастыру (15-20 тапсырма шамасында)

5-қадам: Берілген модульдегі оқу материалының тұтас мазмұны бойынша сынаққа қажетті сұрақтар ме тапсырмалар блогын құрастыру (оқу пәнінің өзіндік ерекшелігіне орай сынақты диктантпен, бақылау жұмысымен алмастыруға болады).

6-қадам: Сөйлесу бөлімін әзірлеу.

Оқытудың белсенді формаларын таңдау. Оқу модулінің құрылымдық бөлімдерінің әрқайсысына кеңінен тоқталып, қарастырайық.

Оқу модулінің кіріспе бөлімі. Психологтардың пайымдауынша, әрбір дербес тарауды (тақырыпты) оқып-үйрену үш негізгі кезеңнен: *кіріспе - қызықтырушылық, операционалдық - танымдық* және *рефлекциялық - бағалау* кезеңдерінен тұруы тиіс.

Аталмыш модульде қызықтырушылық кезең кіріспе бөлімінде іске асырылады.

Бұл кезеңде оқушылар бағдарламаның осы тарауын неге және не үшін оқып – үйренулері керек, өздері нақты нені меңгеріп, үйренулері тиіс, алдағы жұмыстың негізгі оқу міндеті қандай екенін түйсінуі қажет.

Оқуды басқарудың психологиялық сенімді түрі – ең алдымен, оқушының қажеттіліктерін, қызығушылығы және қызмет мақсаттарын дамытуға жағдай жасау.

Оқуды басқарудың икемді болуы тиіс, бұл тек оқушылардың іштей өсуі жүргенде ғана, балалардың білім дәрежесінің артуына қарай мүмкін болады.

Оқытудың модульдік жүйесі

Модульдік оқытудың құрылымы.

Оқытудың модульдік жүйесі - оқыту бағдарламасы бірнеше бөліктерге (модульдерге) бөлінетін технология болып табылады, оны төмендегі схема бойынша жүргізуге болады.

Модульдік оқыту тәсілінде пәннің барлық материалын қарастырып, оның теориялық және практикалық тапсырмаларын құрастырып, жеке тақырыптарға арналған әдістемелік материалдардың бірнеше нұсқаларын жасап шығу керек.Оқушылардың білім деңгейін және олардың өзіндік тапсырмаларын орындауын бағалау үшін Рейтингтік жүйе элементтерін пайдаланған абзал. Модульдер санын таңдау үшін бағдарламаны бірнеше жеке тақырыптарға – мәліметтердің аяқталған толық блогына бөліп шығу керек, олар бір - бірімен сабақтас болып, өте үлкен немесе өте шағын болмауы тиіс.

Модульдің практикалық бөлігі оқушыларға орындайтын практикалық, өзіндік және лабораториялық жұмыстар тізімін толық қамтуы тиіс. Практикалық жұмыстар мен жеке тапсырмалар оқушылар модуль тақырыптарын өткен соң жауап беретін сұрақтарымен толықтырылады. Практикалық тапсырмалар теорияны толық қарастырып, модульдің тапсырмаларын тиянақты түрде меңгеруге көмектесуі тиіс. Оған қоса модуль оқушылардың сол тақырыптарды игеруін, өз білім деңгейлерін тексере алатын өзін - өзі бақылау, тексеру тапсырмаларымен, мысалы, тестермен толықтырылуы керек. Әрбір модуль нәтижелік ба-

қылау жұмысымен аяқталады. Модульдік жүйені енгізудің нақты нәтижесі ретінде оқушылардың өзіндік жұмыстарға көптеп көңіл бөле бастағанын үлгерімдерінің өсуі анық көрсетеді.

Оқытудың модульдік жүйесі әрбір оқушыны керекті материалдармен қамтамасыз ететін мұғалімнің өте көп дайындалуын талап етеді, ал бұл оңай іс емес.

Оқушылардың білімге деген ынтасын, пәнге деген қызығушылығын арттыратын, соның салдарынан білім деңгейін де көтеретін тағы бір тәсіл – жобалар тәсілі болып табылады. Бұл тәсіл соңғы кездерде бүкіл әлемде кең таралып келеді. Жоба ұғымы дидактикалық мақсатқа жету үшін бір идеяны, белгілі бір бұйымды немесе өнімді жасауды, есеп шығаруды, схема құрастыруды жүзеге асыратын, жұмыс нәтижесі практикалық бір жазба, схема немесе есеп түрінде көрсетілетін жұмыс болуы керек. Жобалар тәсілі негізінде: практикалық немесе теориялық бір мәселені бастан аяқ қарастырып шығатын жобаның түпкі идеясын жүзеге асыру, бір нәтижеге қол жеткізу ісі жатады.Бұл тәсіл практикалық бір нәтиже беретін іздеу, зерттеу, таңдау тәсілдерінің кең спектрін пайдаланып, оған сыртқы факторлардың әсерін қарастыру болып табылады. Осындай жұмысты орындау барысында балалар алған білімін толық пайдаланып, өздері де жаңа бастама, идея берулері керек. Жобалар тәсілін сауатты түрде қолдана бөлу үшін алдын ала көп дайындалу, тұрақты түрде жобаны жетілдіру, толықтыру ісін жүргізе білу қажет. Жобалар әр түрлі типте – зерттеу, шығармашылық жұмыстары, ойындық түрде, ақпараттық (мәлімет жинақтау, оны талдау, өңдеу, орналыстыру, безендіру) жұмыстар, практикаға бағытталған, істер сияқты болып құрастырыла береді. Пәндік – мазмұндық аймағына байланысты моно-жобалар (бір пән аясында) немесе пән аралық жобалар бола береді. Үйлестіру, қадағалау сипатына қарай тікелей (нақты) немесе жасырын координациялы жобалар болды.

Педагогикалық технология негізінде оқу циклін қайта жаңғырту идеясы алынған.

Оның мазмұнына:

1) оқытудың жалпы мақсатын қою;

2) жалпы құрылған мақсатты нақтыланды руға көшу;

3) оқушылардың білім деңгейін алдын ала (диагностикалық) бағалау;

4) оқу әрекеттерінің жиынтығы (бұл кезеңде жедел кері байланыс негізінде түзету жүргізілуі тиіс);

5) нәтижені бағалау енеді.

Осының арқасында оқу процесі “модульдік” сипат алып, құрылымы ортақ, бірақ мазмұны әр түрлі жеке блоктардан жасалады.

Модульдік оқыту технологиясының осы нұсқасын құруда біз толық меңгеру әдістемесінің негізгі шарттарын, құрылып жатқан технологиялардың негізгі қағидаларын ұстандық. Сонымен қатар, дидактиканың қазіргі танаптарына байланысты бірқатар өзгерістер енгіздік: балаларды оқытуға емес, тұлғалық бағытталған, танымдық қызметін ұйымдастыруға, оқу процесін өзара сөйлесу негізінде құруға және т.б. ұмтылдық.

Осыдан келіп мұғалімнің оқу процесін құрудағы жұмысының өзгеруі туындайды. Толық меңгеру әдістемесінде (Дж. Блок, Л. Андерсен және басқалар) әрбір оқу бірліктері ауқымында мұғалімнің қызметі төмендегіше құрылады:

1) Балаларды оқу мақсаттарымен таныстыру.

2) Сыныпты берілген тарау (оқу бірлігі) бойынша жалпы оқыту жоспарымен таныстыру.

3) Оқытуды жүргізу (негізінен мұғалімнің оқу материалын өзі баяндауы түрінде).

4) Диагностикалық тестіні ағымдағы тексеру.

5) Тексеріс нәтижелерін бағалау және тарау мазмұнын толық меңгерген оқушыларды айқындау.

6) Толық меңгере алмаған оқушылармен түзете оқытуды жүргізу.

7) Диагностикалық тест өткізу және оқу бірлігін толық меңгерген оқушыларды айқындау.

Кіріспе бөлімі (модульге, тақырыпқа енгізу)
Сөйлесу бөлімі (оқушылардың танымдық қызметін өзара сөйлесу негізінде ұйымдастыру)
Қорытынды бөлімі (бақылау)

Оқу мазмұнына “өсу” бағытымен – қарапайымнан күрделіде, репродуктивті тапсырмалардан шығармашылық ізденіске (кей жағдайларда – зерттеушілік қызмет элементтеріне) қарай бірнеше мәрте қайта оралу әрбір оқушының оқу материалын қарапайым білім деңгейінен “білімді бағалау” деңгейіне дейін меңгеруіне мүмкіндік береді. Сөйлесу бөлімінде танымдық процесс негізінен сыныпты шағын топтарға (4-7 адамнан) бөлу арқылы оқушылардың өзара әрекеті негізінде, осы бөлімге түрлі ойын технологияларын енгізе отырып құрылады. Мұғалім негізінен фасилитатор, кеңесші және оқушылардың танымдық процесін ұйымдастырушы рөлінде болады.

Оқу модулін құрудың тағы бір ерекшелігі – мұғалімнің даярлық жүйесі.

Мұғалім бір оқу модуліне бөлінетін сағат санын анықтап алғаннан соң, оның мақсатын, мазмұнын және нәтижелерін, сондай – ақ осы модуль сабақтарын ұйымдастырудың формасын ойластырып, оқу модулін құрады.

Модульге бөлінген сабақтардың түрлері

Оқу модулінің кіріспе бөлімі

Психологтардың пайымдауынша, әрбір дербес тарауды (тақырыпты) оқып – үйрену үш негізгі кезеңнен: кіріспе – қызықтырушылық, операционалдық – танымдық және рефлексиялық – бағалау кезеңдерінен тұруы тиіс (Л.М. Фридман).

Аталмыш модульде кіріспе – қызықтырушылық кезең кіріспе бөлімінде іске асырылады.

Бұл кезеңде оқушылар бағдарламаның осы тарауын неге және не үшін оқып – үйренулері керек, өздері нақты нені меңгеріп, үйренулері тиіс, алдағы жұмыстың негізгі оқу міндеті қандай екенін түйсінуі қажет.

Психологтар дәлелдегендей, білімді неғұрлым тиянақты меңгеру үшін оқушылардың мақсатты түйсінуі (мақсаттың қозғаушы, қызықтырушы күш нені үйрену), оның мағынасы (бұл не үшін қажет) нақты айқын белгіленіп, мақсатқа жету тәсілдері көрсетілуі керек.

Сөйтіп, оқу модулінің кіріспе бөлімінде мұғалім:

а) оқушыларды оқу модулінің жалпы құрылымымен және мазмұнымен таныстырады;

ә) оқушылардың осы оқу содуліндегі танымдық қызметінің мақсаттары мен міндеттерін анықтайды, әсіресе бұл мақсаттар мен міндеттерді әрбір оқушының “қабылдауына”, түсінуіне ерекше көңіл бөледі;

б) тірек сызбаларға (“орамалға”, белгілілік үлгілерге) сүйене отырып, модульдің тұтас тақырыбы бойынша оқу материалын қысқаша (15-20 минут ішінде) түсіндіреді.

Оқу модулінің сөйлесу бөлімі

Оқу модулінің сөйлесу бөлімі тарауды (тақырыпты) тұтас оқып үйренудің екінші – операционалдық-танымдық кезеңін іске асыру болып табылады.

Бұл бөлімді құрастырғанда Л. Фридманның төмендегідей ережелерге негізделген тұжырымдамасына сүйенсек:

1. Оқу оқушының жеке, топтық, ұжымдық жұмыс барысындағы түрлі қызметінің жүйесі ретінде құралады. Олар оқушының қисынды ойлауын, қабілеттерін, көзге елестету қабілетін, жадын, шығармашылығын және т.б. дамытуға, яғни білім берудің мақсаттары болып табылатын тұлғалық қасиеттерін дамытуға бағытталған.

2. Оқуды басқарудың психологиялық сенімді түрі – ең алдымен, оқушының қажеттіліктерін, қызығушылығын және қызмет мақсаттарын дамытуға жағдай жасау.

3. Оқуды басқару икемді болуы тиіс, бұл тек оқушылардың іштей өсуі жүргенде ғана, балалардың білім дәрежесінің артуына қарай мүмкін болады.

4. Оқушылар нақты оқу қызметінің мақсаттарын анықтауға тікелей қатысуы керек, яғни басқару тұлғалық бағытталған болуы тиіс. Оқу процесін тұлғалық басқару дәрежесі оқушылардың өсуіне қарай артып отыруы және оқудың жоғары сатысында жалпылама сипат алуы тиіс.

5. Оқу процесін басқару балалардың ішкі қуатын және мүмкіндіктеріне негізделіп жүруі тиіс.

Оқу модулінің сөйлесу бөлімін даярлағанда мұғалім оқу материалының негізгі мазмұнын бөліп, құрылымдайды.

Мұнда оқушылар оқу материалына қайта оралып, пысықтап, бекітуі үшін оның әр сабақта жеке бөліктерімен берілетінін есепке алу керек, бұл бөліктерде қысқаша, сиымды түрде тұтас тараудың (тақырыптың) мазмұны беріледі.

Пысықтауды қажет ететін материалды мұғалім үш күрделілік деңгейінде (қарапайым, орташа дәреже, күрделі) дайындайды. Үш деңгейдің қайсысын таңдайтынын әр оқушының өзі шешеді.

Бұның бір маңызы – күрделі, ізденушілік, шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды кез-келген күрделілік деңгейдегі бағдарламалық материал тапсырмаларын орындаған оқушыға, яғни іс жүзінде бәріне де беруге болады.

Бұл бөлімінің сабақтарын жоспарлағанда мұғалім оқушылардың өзара сөйлесуін қамтамасыз етуге баса көңіл бөлуі тиіс.

Оқу модулінің қорытынды (бақылау) бөлімі

Бұл бөлім тарауды немесе тақырыпты оқытудың тұтас циклін аяқтайтын, соңғы бөлімі (рефлексиялық - бағалау кезеңі).

Ол оқушылардың сөйлесу бөліміндегі танымдық қызметі барысында қалыптасқан білім, білік, дағдыларын бақылауға, тексеруге және бағалауға арналған.

Нақ осы бөлімде оқушылар өз қызметін талдайды – яғни, баға алады, бұл соңында әр оқушының танымдық қызметінің жалпы оқу нәтижесін анықтайды.

Оқу модулінің қорытынды бөліміне біз бақылаудың бірнеше түрлерін енгізсек.

Біріншісі – міндетті – тестілеу.

Екіншісі – мұғалімнің өз таңдауы бойынша (пәннің, тақырыптың, тараудың өзіндік ерекшелігіне орай) – сынақ, бақылау жұмысы.

Біз екі немесе одан да көп бақылау түрлерін қолдану қажет деп есептейміз, өйткені оқу материалын игеру дәрежесін бір ғана тестілеу арқылы анықтау мүмкін емес.

Білім деңгейін тексеру және бақылау тәсілі ретінде тестілеу оқыту нәтижесінің мөлшерлік көрсеткіші болып табылады, бұл аса маңызды. Сонымен қатар тестілеу тұлғаның психологиялық қорғануын қамтамасыз етеді, ішкі кедергілерін жояды, өйткені бақылаушымен (мұғаліммен) қатынас жанама түрде жүреді. Бұл осындай бақылау түрінің жағымды жағы. Алайда мұнда дұрыс жауаптың кездейсоқ берілу мүмкіндігі бар.

Қорыта келе, біз тестілеуді Бақылаудың қажетті түрі, бірақ ол бақылаудың басқа түрін қайталап қолдануды керек етеді деп есептейміз.

Оның мақсаты:

а) білім деңгейін әділ бағалау;

ә) бағасын жақсартуға (жоғарырақ балл алуға) мүмкіндік беру;

Қалай айтқанмен, егер бақылаудың бір түрінен нашар баға алынса, бақылаудың басқа түрі оны жөндеуге мүмкіндік береді. Тестілеуден жақсы өткен оқушы келесі бақылаудан (немесе керісінше) нашар баға алса да, оның қорытынды бағасының нашар болмауына мүмкіндік бар екенін атап өткен жөн.

Пәннің өзіндік ерекшелегені орай тапсырмалар жазбаша немесе ауызша сипатта (болмаса, олардың қосылған түрінде) болуы мүмкін.

Бақылаудың бұл негізгі екі түрінен басқа:

• бақылау жұмысын;
• диктант;
• семинар;
• оқу (пән) конференциясын жүргізуге болады.

Оқушылардың білім, білік, дағдыларын тұтас модуль бойынша бағалағанда, нақты осы бағалар есептеледі. Олар баяндама, хабарлама, реферат түрінде болуы және оқушылардың ғылыми қоғамына (ОҒҚ), конкурстарға және т.с.с. (оқушы жүргізген зерттеудің құндылық және мәнділік дәрежесіне қарай) ұсынылуы мүмкін.

Қорытынды

Сонымен қорыта келгенде, оқытудың тиімділігін арттыру мақсатында жаңа білім парадигмасына сүйене отырып, мен оқыту технологиясының өзіндік нұсқасын қарастырып шықтым.

Қазақстан Республикасының «Білім

туралы» Заңында оқыту формасын, түрлерін, технологияларын таңдауда көп нұсқалық қағидасы бекітілген, бұл білім мекемелерінің мұғалімдеріне, өзіне оңтайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық процесті кез келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен құруға мүмкіндік береді. Сондықтан мен Жанпейісованың «Модульдік оқыту технологиясы» нұсқасын қолдандым.

Кез-келген елдің экономикалық қуаты, халқының өмір сүру деңгейінің жоғарылығы, дүние жүзілік қауымдастықтағы орны мен салмағы сол елдің технологиялық даму деңгейімен анықталмақ. Жалпы қоғам дамуы мен жаңа технологияны енгізу сапалылығы осы елдегі білім беру ісінің жолға қойылғандығы мен осы саланы ақпараттандыру деңгейіне келіп тіреледі. Экономикалық күшті дамыған елдердің тәжірибесі білім жүйесін ақпараттандыру экономика, ғылым және мәдениеттің қарқынды дамуының негізгі кілті екендігін көрсетіп отыр. Ендеше қазіргі заманның ақпараттық технологиясын игеру міндетіміз. Модульдік оқыту технологиясы әлі түбегейлі зерттеуді қажет етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы. // Қ.М, 2/6 шілде, 1999 ж.
2. Қазақстан Республикасы «Білім» мемлекеттік бағдарламасы. // Қ.М, 28 қазан, 2000 ж.
3. Қазақстан Республикасының 2015 8 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы //ҚМ, №1, 2004 ж.
4. Педагогика. Дәріс құралы. Алматы: «Нұрлы әлем», 2003, /Абай атындағы қазақ ұлттық Педагогикалық Университеті.
5. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика . – Алматы: Дарын, 2004.
6. Қоянбаев Ж. Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика - Алматы, 2000.
7. Бұзаубақова К.Ж. Жаңа педагогикалық технология. - Тараз: ТарМу, 2003.
8. Ахметова А.К. Принципы технологий и содержание образовательной программы. – Алматы, 1995.
9. Инновационное обучение: Стратегия и практика / Под. ред. В.Я. Ляудие. – М., 1994.
10. Керимбаева М.Р. Инновационные процессы в школе: проблемы, перспективы , поиск. - Алматы, 1995.

УДК 93 : 004

ТАРИХ САБАҒЫНДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Сегизбаева Ж.Б.

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында:қазіргі білім беру жүйесіндегі негізгі мәселе - білім мазмұнына жаңалық негіздің тиімді де жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыра алатын болашақ мамандарды даярлау деп айтылған. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтардың, ғылым мен практика жетістіктерінің негізінде жеке адамды қалыптастыру және дамыту, оның кәсіби шеберлігін шыңдауға бағытталған білім алуға қажетті жағдайлар жасау» деп көрсетілген. Қазіргі заманда ғылым мен техника жедел дамыған, ақпараттық мағлұматтар ағымы күшейген кезеңде қазіргі замандағы өмірге бейімделген, бәсекелестікке қабілетті, шығармашылықпен ойлайтын азаматты қалыптастыру қажет.

Тарих ғылым және пән ретінде аса маңызды білім саласына жатады. Ол адамзат тарихын, жинаған тәжірибесін баяндайды, тарихи оқиғаларды, құбылыстарды талдай отырып, олардың біртұтас тарихи қозғалысқа жататынын түсіндіруге көмектеседі және де өз халқы мен өзге халықтардың тарихы мен мәдениетін құрметтей білу сезімін қалыптастырып, мәдени мұраны сақтауға және байытуға үлес қосуға тәрбиелейді, сонымен қатар дүниеге деген көзқарас қалыптастырып, адамзат

жинаған әлеуметтік, рухани, адамгершілік тәжірибесін меңгереді.

Қазіргі таңда сабақта жаңа технологияларды тиімді пайдалану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, шығармашылық қабілеттілігін арттыратыны сөзсіз.

Оқу – тәрбие үрдісінде жаңа технологияларды енгізу мынадай кезеңдер енеді:

1 - жаңа идеяны енгізу,ақпаратты іздеу;

2 - жаңалықтарды ұйымдастыру, оқу-тәрбие үрдісінде жаналық енгізулерді алғашқы байқаудан өткізу;

3 - жаңалықтарды енгізу, оқу - тәрбие үрдісінде инновациялық әдіс-тәсілдерді қолдану;

4 - жаңалықтарды бекіту, оқу-тәрбие үрдісінде енгізілген жаңалықтардың нәтижесін бағалау.

Осы жаңа технологиялардың педагогикалық негізі қағидаларды:

- оқушыға ізгілік тұрғысынан қарау;
- оқушының танымдық күшін қалыптастыру және дамыту;
- оқу мен тәрбие бірлігі;
- оқушыны өз бетімен әрекет жасауын меңгерту;
- оқушының танымдық және шығармашылық икемділігін дамыту;
- барлық оқушылардың дамуы үшін жүйелі жұмыс істеу.

Оқушыларда тарихи жаңа білім біліктілік, дағдыларды қалыптастыру үшін кіріспе лекциялар, оқу семинарлары, қайталау сабақтары, оқулықпен жұмыс, өзіндік жұмыстар арқылы оқу құралдары, электрондық оқулықтарын, көрнекіліктерді, техникалық жабдықтарды пайдалана отырып, тәжірибелік, зерттеу әдістері арқылы жүзеге асады.

Қазіргі нарықтық экономикада қазіргі жастардың бәсекелестік қабілеттерін қалыптастыру үшін, бүгінде «Пікірсайыс» бағдарламасы оқытудың басқа түрлерімен қатар қанат жайды. Пікірсайыс арқылы оқушылардың білім деңгейін жоғарлату, сөз байлығын молайту, сауатты сөйлеу, шыншылдықпен қарау және сын көзбен қарау т.б. мақсаттарға жетуге болады. Пікір сайыста оқушының тәртібіне, ынтасына, оқу іс – әрекетіне игі әсер береді.

«Пікірсайыс» технологиясы арқылы мынадай жетістіктерге жетуге болады:

- шешендік дағдыны қалыптастырады;
- қоршаған ортаға сын көзбен қарауға үйретеді;
- бір уақытта жазу және ойлау, айту қабілетін жетілдіреді;
- пікір сыйлау, сыйластық, достық, жылылық танытып, пікір таластыруға үйретеді;
- нақты, әсерлі сөйлесуге баулиды.

Пікірсайыс технологиясын оқу үрдісінде қолданудың пайдасы зор, өйткені «пікірсайыс» - философиялық, психологиялық, саяси, лингвистикалық ғылым; «пікірсайыс» - пікірталас, шешендік өнер.

Тарих сабағының педагогикалық түрлеріне жататын, жиі қолданатын бұл мәселелік оқыту, жобалау, сын тұрғысынан ойлауды дамыту т.б. әдістер жатады. Жоба әдісіне ізденіс, мәселелік әдістер, зерттеу және шығармашылық жұмыстарды жатқызамыз. Жобалау әдісінде оқушылардың үнемі жеке іс-әрекетіне бағытталып – жеке дара, жұптық және топтық болып іс-әрекет етеді. Жобалау әдісінің негізіне – мәселенің нәтижесіне болжау бағыттылығы жатады. Нәтижеге теориялық және тәжірибелік шешім арқылы қалыптасады және сол нәтижеге жету үшін оқушылар жеке ойланып, берілген мәселенің шешімін табуға үйренеді.

Жобалау әдісінің негізгі талаптарына мыналарды жатқызамыз, олар біріншіден, мәселе мәнді болуы тиіс, оны шешу үшін зерттеу ізденісі жөнінде оқушылардың біліктілігі; екіншіден, ұсынылған нәтиженің тәжірибелі, теориялық және танымдылық маңыздылығы болып табылады. Мынадай зерттеу әдістерін пайдалануға болады, мысалы «ми шабуылы», «дөңгелек стол» арқылы мәселені, зерттеу міндетін анықтау; шешу жолдарын болжау; зерттеу әдістерін (статистик, бақылау, эксперимент т.б.) талқылау; презентация, қорғау, шығармашылық есептер, көріністер арқылы нәтижелерін рәсімдеу әдістерін талқылау; алған мәліметтерді талдау және жүйелеу, жинау; қорытындылау және зерттеудің жаңа мәселелерін шығару болып табылады.

Жобалау әдісінің тақырыптары оқытылатын пән бойынша немесе сабақтан тыс іс-шараларға байланысты беріліп, оқу бағ-

дарламасы бойынша оқушылардың білімділігін тереңдетеді және де пәнге деген қызығушылығын аттыратыны сөзсіз.

Тарих сабағында ақпараттық – коммуникациялық интерактивтік технологияларды қолдану – жеке тұлғаның ақпараттық – коммуникативтік құзырлығын қалыптастырудың негізі болып табылады, сонымен қатар, ақпараттық технология – қазіргі компьютерлік техника негіздерінде ақпараттарды жинау сақтау өндеу және тасымалдайтын математикалық және кибернетикалық тәсілдер мен техникалық құралдар жиынтығы.

Ақпараттық – коммуникативтік технологияның оқу үрдісіндегі функцияларына оқыту, тәрбиелеу, дамыту, ақпараттық болжамдау және шығармашылық қабілеттерді дамыту болып табылады. Оқытудың ақпараттық – коммуникативтік және интерактивтік технологияларының бағыттарын 4 бөлікке бөлуге болады: а) электрондық оқулықтар; ә) телекоммуникациялық технологиялар; б) мультимедиялық және гипермәтіндік технологиялар; в) қашықтан оқыту (басқару) Интернет.

Сабақта ақпараттық технологияны пайдалану сабақтың тиімділігі мен сапасын арттырып, білім берудің табысты болуын ықпал етеді. Ақпараттық – коммуникативтік технологияны барлық деңгейде жүйелі пайдалану арқылы оқушы сабақтарда алған білімге талдау жасай білегі. Ақпаратты дұрыс таңдау жауапкершілігін қалыптастырып және өз бетінше жұмыс істеуге дағдыландырады. Оқушының компьютерде жұмысты салауатты орындауы ақпарат көздерін ала білуі жеке тұлғаның қалыптасуына әсер етеді. Ақпараттық – коммуникативтік технологияларды пайдаланып өткізілетін сабақтарды жоспарлаудың талаптары: ақпараттық – коммуникативтік технологиялармен жұмыс істей білуге үйрету, тарих пәніне деген қызығушылығын туғызу, өз бетінше орындалатын жұмыстарға жауапкершілікпен қарауға, шығармашылықпен жұмыс істеуге, үйрету. Өзіндік пікір, тұжырым келтіру, салыстырмалы жұмыс істеу, тұжырымын дәлелдей және қорғай білуге дағдыландыру болып табылады.

Ақпараттық технологияларды пайдаланып оқытудың артықшылықтары:

1) оқу үрдісіндегі тақырып шеңберіндегі мәліметтер көлемі кеңейеді;

2) білімге қашықтықта орналасқан әр – түрлі оқу орындарында отырып қол жеткізуге болатындығы;

3) оқу жүйесіндегі көп деңгейді жетілдіруі олардың оқу сапасын арттыратындығы;

4) білім алушының өз бетінше және топпен жұмыс істеуіне мүмкіндік алатындығында;

5) білім алушының танымдық іс-әрекетінің күшеюі, өздік жұмыстарды тез орындау мүмкіндіктерінің артуы болып табылады.

Жалпы оқу процесінде компьютерлік технологияны қолдану оқушы шығармашылығын арттыра отырып, ақпарат көздерін ала білуі дара тұлғаның қалыптасуына зор үлес қосады. Компьютер оқушы үшін қоғамды, қоршаған ортаны танудың табиғи құралы болып табылады.

Сонымен қатар оқыту құралдарының бір түріне электрондық оқулықты жатқызамыз. Білім беруде электрондық оқулықты пайдалана отырып, үлкен жетістікке жетуге болады. Электрондық оқулықты пайдалана отырып екі жақты білім алады: пәндік және компьютерлік білім. Осылайша оқушы өз бетінше шығармашылық жұмыс жасап, теориялық білімін практикамен ұштастырады. Сонымен қоса қосымша мәліметтер алып,алған мәліметтерін есіне жақсы сақтайды (компьютерден көргендіктен), өз бетімен жұмыс жасауға ынтасы артады.

Электрондық оқытудың нәтижесі: алған білімін өзі тексереді; түрлі ақпараттық анықтамалар; сараманды тапсырмалар орындайды; көрнекілік, сурет, сызбалар, компьютермен іске асырылады; тест тапсырмаларын орындайды; ойлау қабілетін дамытады; пәнге деген қызығушылығы артады; оқу бағдарламасы тез меңгеріледі.

Сонымен қатар тарих пәнінде оқушылардың танымдық қызығушылығын, белсенділігін арттыру мақсатында ойын сабақтар, сын тұрғысынан дамыту, ұжымдық оқыту, тірек сызбалар, хронологиялық таблицалар құрастыру, тірек конспектілер тәсілдері, Венн диаграммасы арқылы жұмыс істеу әдістерін қолдану арқылы оқушылар тарихи оқиғалар мен құбылыстарды өз бетінше талдап, салыстырып, қорытынды жа-

сап баға береді.

«Сыни тұрғысынан ойлау» жобасын пайдалану жаңа оқу мағлұматтарындағы негізгі тарихи оқиғалар мен құбылыстарды оқушылар өздері байқап, талдау жасауына мүмкіндік алады. Яғни оқушыға білім дайын күйінде берілмей, оқушылар әртүрлі тапсырмалар арқылы қол жеткізе алады.

Сыни тұрғысынан ойлау арқылы оқушылар мынадай мүмкіндік алады:

- оқытушыдан тәуелсіз өзінің білім беру қызметін өздері басқаруға;
- білім алуда қажетті іс-әрекетті белсене және өз бетінше орындауға;
- жеке ерекшеліктері мен қабілеттеріне сәйкес тапсырмаларды өзі таңдап, іздестіріп, белсене орындауға;
- тек мағлұмат алумен шектелмей, сабақ барысында өз пікірін ашық айтып, сұхбат жүргізуге;
- ой-өрісімен қатар рухани және әлеуметтік жағынан өздерін – өздері дамытып, тәрбиелеуге.

Сын тұрғысынан ойдау бағдарламасының әдістері арқылы оқушылардың ой – пікірлері, дүниетанымы, көзқарасы қалыптасады.

Ж. Қараевтың технологиясына келсек, оқушыны мәжбүрлеп оқыту емес, оқушы өз бетінше ақпаратты іздеп, жеке өзі шешім қабылдауға дағдыланады. Тақырып бойынша деңгейлік тапсырмалар беріліп, оқушының өзіндік даму динамикасы, пәнге деген ынтасы, ойы, еске сақтау қабілеті, оқу сапасы арта түседі. Деңгейлік оқытудың ерекшелігі оқушылар бірнеше деңгейде жұмыс істей алады.

Бірінші деңгейде - тапсырмалар сабақта алған білімге, оқулықтағы мәселерге байланысты құрылады, сондықтан бұл сұрақтар көп ойлануды қажет етпейді, оқушылар тез арада орындай алады. Екінші деңгей - жаңа қабылданған білімді пайдалана отырып, өз бетімен жұмыс жасау. Бұл оқушының ойлау, таным дағдыларын қалыптастырады. Үшінші деңгей - оқушы талдау, жинақтау, салыстыру жұмыстарын атқарады. Яғни бұл деңгейде қосымша әдебиеттерді пайдалана отырып, дұрыс жауап табуға дағдыланады. Төртінші деңгейде - оқушы шығармашылығымен байланысты, жаңа тақырыпты оқушылар шығармашылық ізденіс үстінде түрлі тапсырмалар орындайды.

Деңгейлік тапсырмалар бере отырып, оқушылардың ақыл-ойы дамыды, өзіндік дүниетанымы қалыптасады, сабаққа деген ынтасы артады.

Қазіргі оқыту үрдісінде оқушыны пәнге қызықтыру қатар, саналы ойлауға тәрбиелейтін, қоғамда өз көзқарасын қалыптастыра алатын, өзінің жеке пікірі бар, еркін сөйлеп, пікірін ашық айта алатын саналы ұрпақ тәрбиелеуде сабақтың маңызы зор. Әрбір ұстаз өз сабақтарын тартымды өткізіп, түрлендіріп отырып, жаңа технологияларды өз ыңғайына, пәніне лайықтап қолданып отырса,сонда ғана ұстаз өз мақсаттарына жете алады. Мұғалімнің шебер сабақ беруі ізденіс нәтижесі болып табылады.

Қорыта келгенде оқу сапасын арттыру үшін, оқу үрдісінде жаңа технологияларды пайдалану қажет. Сабақ беру барысында тек білім беру, дамытушылық мақсат қана емес, тәрбиеге зор мән беру керек, өйткені тәрбиесіз берген білімнің зияны туралы ұлы ғұламалар айтып кеткені баршамызға белгілі. Оқушының санасына, сезіміне әсер етпей, оған терең білім мүмкін емес, сондықтан да ұлттық тарихымызды оқыта отырып, рухы таза, өз халқының тарихын қастерлей білетін тұлғаны тәрбиелеу және білім беру қажет деп түсінемін.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Біздің міндетіміз - бәсекелестікке лайық ұрпақ тәрбиелеу», - деген ойын басшылыққа ала отырып, ұстаздар міндеті қазіргі заманға сай бәсекелестікке қабілетті, білімді, құзіретті тұлғаны тәрбиелеу керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының 2015 ж. дейінгі білім беруді дамыту Тұжырымдамасы. Егемен Қазақстан, 23 желтоқсан, 2003 ж.
2. Мұхамеджанова С.Т., Жартынова Ж.Ә. Интерактивті жабдықтармен жұмыс жасаудың әдіс-тәсілдері. - Алматы, 2008.
3. Бөрібаев Б, Балапанов Е. Жаңа ақпараттық технологиялар. - Алматы, 2003.
4. Ахметова С.Р. Пікірсайыс технологиясын педогогикалық үрдісте пайдалану. - Семей, 2005.

УДК 911 : 004

АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Нұрбекова Н.С.

Қазіргі заман талабына сай адамдардың мәлімет алмасуына, қарым – қатынасына ақпараттық - коммуникативтік технологиялардың кеңінен қолданысқа еніп, жылдам дамып келе жатқан кезеңінде ақпараттық қоғамды қалыптастыру қажетті шартқа айналып отыр. Келешек қоғамымыздың мүшелері – жастардың бойында ақпараттық мәдениетті қалыптастыру қоғамның алдында тұрған ең басты міндет.

Білім берудің маңызды шарты оқу процесінде оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыра отырып, өздігінен білім алу құштарлығын дамыту болып табылады. Сондықтан да, осы мақсатқа жету үшін оқушылардың өз бетінше білім алу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған ақпараттық-коммуникациялық технологияны география пәнінде қолданамын.

Жаңа ғасырда білім берудің алдындағы міндет – егеменді еліміздің жас ұрпағын жан-жақты дамыта отырып тәрбиелеу. Өйткені Қазақстанның бүгіні мен ертеңі жас ұрпақтың еншісінде. Ал жас ұрпақты жан-жақты, терең білімді, интеллектуалдық деңгейін жоғары етіп қалыптастырудың бірден бір жолы – оқушыға білімді терең игертудің тиімді әдіс – тәсілдерін іздестіру, шығармашылыққа жетелеу. Бұл ретте оқытушының терең біліктілігі қажет. Біліктілік – бұл білімдегі, тәжірибедегі, берілген білімді меңгертудегі бейімділік, құндылықты бейнелейтін жалпы қабілеттілік.

Қоғамның қарқынды дамуы, көбіне оның білімімен және мәдениетімен анықталады. Сондықтан, білім жүйесін құру, қоғамды мына күнде дамып отырған компьютерлендірілген әлемге дайындау – бүгінгі күннің ең негізгі және өзекті мәселесі.

Қазіргі таңда әлеуметтік жағынан қорғанған адам – ол технология ауысуына және нарық талабына сай терең білімді, әрі жан-жақты адам. Қазіргі білім жүйесінің ерекшілігі – тек біліммен қаруландырып қана қоймай, өздігінен білім алуды дамыта отырып, үздіксіз өз бетінше өрлеуіне қажеттілік тудыру керек. Еліміздің білім беру жүйесінің дамуына ақпараттандыру ісінің, оның ішінде интернет арқылы өздігінен білім алудың маңызы өте зор. Қазіргі кезде интернет желісінде жергілікті аймақтардың зиялы қауымдары туралы мәліметтер жеткіліксіз.

Адамның жас шығында жетілдірілмеген ойлау қабілеті сол қалпында қалып қоятыны белгілі. Сондықтан қазіргі ақпараттық қоғамдағы өмірге балаларды дайындау үшін олардың тек ойлау қабілетін, анализ бен синтез жасау мүмкіндіктерін ғана дамытып қоймай, оқыту процессінің ең маңызды бөлігі - ақпараттық мәдениет элементтерін бойларына сіңіріп, ұғындыру керек.

Адамзаттың қолы жеткен ең үлкен табыстарының бірі – осы ақпарат. Бірақ оны шектен тыс ашық қолдана берсе, жастар санасын улайтын да нәрсеге айналып кетуі мүмкін.

Компьютер және ақпараттық технологиялар арқылы жасалып жатқан оқыту процесі оқушының жаңаша ойлау қабілетін қалыптастырып, оларды жүйелік байланыстар мен заңдылықтарды табуға итеріп, нәтижесінде - өздерінің кәсіби потенциалдарының қалыптасуына жол ашады.

Білім беру жүйесі қоғамның әлеуметтік – экономикалық дамуында жетекші роль атқарады, сондай – ақ оны әрі қарай айқындай түседі. Ал білімнің қалыптасып, дамуының жалпы шарттары философияның негізгі мәселесі – рухтың материяға, сананың болмысқа қатынасы тұрғысынан зерттелетін ілім таным теориясы деп аталады. Таным теориясының басқа ғылыми теориялардан түбірлі айырмашылығы – ол білімнің қалыптасуы мен негізделуінің жалпы ұстанымдарын, объективтік қатынастарды қалыптастырады

Білім беру сапасы – қоғамдағы білім беру үрдісінің жағдайын, нәтижесін, сондай-ақ жеке тұлғаның кәсіпшілігінің қалыптасуын және даму болашағының қа-

жеттілігін анықтайтын әлеуметтік категория. Білім беру сапасы білім беру мекемелеріндегі жастарды оқыту мен тәрбиелеу қызметтерінің әр түрлі көрсеткіштерінің жиынтығы, яғни білім беру мазмұны, оқыту формасы мен әдістері, материалдық техникалық базалары, т.б. бойынша анықталады.

Ю.К. Бабанский оқытушының сабақ үстіндегі шығармашылығын 4 деңгейге бөледі:

- оқытушының топпен өзара әрекеті, нәтижеге жетуге ұмтылуы;
- оқытушының сабақтағы қызметі, яғни жоспардан бастап оқытудың мазмұны, соған орай әдіс-тәсілдердің таңдалуы;
- оқушы шығармашылығын қалыптастыру, соны дамыту мүмкіндігін жасау;
- оқушылармен өзара қарым – қатынаста толық дербестік таныту, оқыту мен тәрбиелеуде.

Ал, мұның барлығы оқытушының кәсіптілігі байланысты болмақ. Ол біріншіден, өзінің еңбегінің нәтижесін өлшеу біліктілігі мен қызметінде сапалы көрсеткішке жетуі. Екіншіден, практикалық қызметте педагогтің сапалық көрсеткішін зерттеу біліктілігі. Бұл шебер-педагогтің, шығармашыл педагогтің өз қызметіне , оның нәтижесіне талдау жасай білу біліктілігін көрсетеді. Әр педагог өз жұмысына талдау жасауда:

Неге жеттім? Неге ұмтыламын? Не кедергі жасайды? сұрақтарын басшылыққа алуы тиіс.

Педагогтің өз еңбегіне, сапалы көрсеткішіне зерттеу және талдау жасау біліктілігіне қарай шығармашылық мынандай деңгейлерге бөлінеді:

1. Ақпараттық – өндірушілік: педагог басқаның тәжірибесін ескере отырып, нәтижеге жету жолындағы педагогикалық міндеттерді шешеді, нақты ситуацияларды шешудің тиімділігін талдауды біледі. Бұл педагогикалық шығармашылықтың төменгі деңгейі болып табылады.

2. Бейімділік - болжаушылық: педагог өзіне белгілі ақпараттан оқушылардың потенциялы мүмкіндіктері мен өзіндік жеке қасиеттерін ескере отырып, өзара әрекет әдістерін, құралдарын, тәсілдерін іріктеп, өзгертіп пайдалана біледі. Бұл деңгейде пәнаралық байланыс, саралап оқыту, білім, білік дағдыларын меңгерту жұмыстары жүреді. Бірақ әліде болса оқушының жеке басын дамытуды оптималды болжау жағдайы жетіспейді.

Бұл педагогикалық шығармашылықтың I деңгейі.

3. Ұтымдылық: педагогтің құрастырушылық – болжаушылық қабілеті байқалады, яғни жаңашылдық, педагогикалық үрдісті мақсатты, ұйымдастыру, педагогикалық міндеттерді шешудің қалыптан тыс түрлерін қолдану, т.б. Бұл I I деңгейі.

4. Зерттеушілік: педагог өзінің ізденісінің тұжырымдамалық негізін анықтай біледі, оларды еркін қисындады. Оның нәтижесін зерттеу негізінде өзінің жүйесін дайындайды. Бұл деңгейде педагог шығармашылықтың жоғары категориясына жақын. Бұл педагог өзінің тәжірибесін жинақтай біледі. Егер оны әріптестері мойындаса, оның идеясы басқа мұғалімдердің жұмысында тиімді нәтиже беруі мүмкін.

Бұл педагогикалық шығармашылықтың «жоғары » деңгейі.

5. Креативтік. (шығармашылықты елестете білу) – болжаушылық: педагог жоғары міндеттерді ұсыну және оларды шешудің әдістерін негіздеу қабілеттерін көрсетеді. Мұндай қызмет нәтижесінде өмірлік шығармашыл инновациялық тұлға қалыптасады. Бұл деңгейде педагог қызметінде өзара әрекет жасау әдісі орын алады. Принцип бойынша бұл әдістерді оның оқушылары да меңгереді. Олар тұрақты жағдайда өз мүмкіндіктері бойынша өзіне – өзі іштей жарысқа түсу үрдісінде нәтижеге жетуге тырысады.

Ақпараттық технологиясының негізгі мақсаты – қолданушыны керекті мәліметті өздігінен іздеп табуға талпындыру, яғни ізденімпаздыққа үйрету. Сондықтан, бүгінгі компьютерлендірілген ғасырда есептеу техникасының өте жылдам дамып, оны ғылымның кез-келген салаларына қолданып, одан нақтылы нәтижелер алуымызға байланысты ғылым мен білімді одан әрі терең меңгертуде ақпараттық технологияларды қолданғанымыз аса маңызды.

XXI ғасыр – ақпараттық технология ғасыры. Қоғамды ізгілендіру оның білім мен мәдениет жүйесін дамыту процесінде ақпаратты технологиялар маңызды рөл атқарады.

География ғылымы өте қызықты да күрделі. Пәнге қызықтыру арқылы, оқушыға табиғаттың күрделі құбылыстары мен заңдылықтарын ұғындырып, сапалы білім беру мұғалімнен үлкен шеберлікті, оған қоса ғылым мен техника жаңалықтарын, яғни жаңа педагогикалық технологияларды әр сабағында тиімді қолдануды талап етеді.

Жаңа ақпараттық технологияны сабақта пайдалану, оқушының шығармашылық интеллектуалдық қабілетінің дамуына, өз білімін өмірге пайдалана білу дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді.

Электронды оқулықтар оқушының білім қорымен қаруландырып қана қоймай, танымдық белсенділігін арттыруда алатын орны ерекше. Мектебімізде география пәні бойынша барлық сыныптарға арналған оқулықтар бар. Бұл оқулықтар Білім стандарты мен оқу бағдарламасының талаптарына сай жасалынған.

География пәні басқа пәндермен салыстырғанда, картамен жұп жазбас бірлестікте екенің ескеріп, оқушылардың география сабағында материкпен дүние бөлігіндегі және аралдағы елдер мен халықтар жайында, қызғылықты деректерді тек оқулық мәтіндегі берілген карта, сызба, сурет немесе диаграммаларды пайдаланумен ғана шектелмей, электрондық оқулықта көрсетілген бейне арқылы пайдаланған тиімдірек.

Материктердің қалыптасуын, дамуын және қазіргі табиғат жағдайындағы ұқсастықтарын, солтүстік және оңтүстік жарты шар материктерін көзбен көріп, есте сақтау үшін, интернет арқылы қашықтықтан оқыту жүйесін пайдаланған жөн .

Оқушылар оқулықпен жұмыс істеу барысында географиялық әдебиеттер мен карталар, сызбалар, суреттер және қосымша кестелерді пайдалану арқылы біліктіліктерін арттыратын болса көзбен көріп, электрондық оқулықтың көмегімен есте сақтау қабілетін және пәнге қызығушылығын арттырады. География сабағын информатикамен тығыз байланыстырып, компьютерде ақпараттық технологияларды және электрондық оқулықтарды пайдалану оқушылардың білімін одан әрі жетілдіреді .

Қазіргі заманауи ақпараттық технологиясының негізгі мақсаты – қолданушыны керекті мәліметті өздігінен іздеп табуға талпындыру, яғни ізденімпаздыққа үйрету. Сондықтан, бүгінгі компьютерлендірілген ғасырда есептеу техникасының өте жылдам дамып, оны ғылымның кез-келген салаларына қолданып, одан нақтылы нәтижелер алуымызға байланысты ғылым мен білімді одан әрі терең меңгертуде ақпараттық технологияларды қолданғанымыз аса маңызды.

Бүгінгі білімді ақпараттану үдерісі болашақ мамандардан ұдайы ізденуді, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды кәсіби саласында қолдана білуге машықтануды, қажет ақпаратты ақпарат көздерінен таба білу мен өңдеуді, шығармашылықпен ойлауды және шешім қабылдауды талап етеді. Білімді ақпараттандыру ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың білім мақсатындағы құралдарын жасау, сараптау мен қолданудың ғылыми негіздерін қамтиды.

География пәнін оқытуда сабақтың сапасын арттыруда, сабақ түрлері мен әдістерін танымдылық, білімділік деңгейге жеткізуді негізгі мақсат ретінде қарастыра отырып, география пәні мұғалімдері сабақ өту әдістерін толықтырып, әр уақытта ізденісте болуы керек. География пәнін оқытуды қалыптастыру тек дәстүрлі технологиямен ғана тоқталмай, пәнді қазіргі заманда ақпараттық технологиялары тұрғысында дамытуды ескере отырып, жаңаша үлгіде, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын және зейінін қалыптастыруда мультимедиялық көрсетілімдерді, интерактивті тақталарды қолданып оқыту мол мүмкіндіктерге жол ашады.

География сабақтарын компьютер көмегімен оқытуда дүниежүзілік халықтардың географиялық орналасуы, көрнекті құндылықтарын, тарихи жолдарын түсіндіруде мультимедиялық презентацияны қолдану баға жетпес дүние. Сабақта видеофильмдер, көркем фильмдердің фрагменттері, боялған таблицаларды, карталарды анықтап көрсету арқылы оқушылардың қызығушылықтарын арттыруға болады.

География ғылымы өте қызықты да күрделі. Осы пәнге қызықтыру арқылы, оқушыға географияның күрделі құбылыстары мен заңдылықтар мен заңдылықтарын ұғындырып сапалы білім беру мұғалімнен

үлкен шеберлікті оған қоса ғылым мен техника жаңалықтарын, яғни жаңа педагогикалық технологияларды әр сабағында тиімді қолдануды талап етеді.

География сабағын қызықты өткізудің негізгі талаптарының бірі мұғалімнің үнемі іздену, ұтымды әдіс-тәсілдерді қолдану, оқыту әдістемесін жаңартып оқытуына байланысты. Қазіргі таңда география пәнінің мұғалімдері инновациялық және интерактивтік технологияларды сабақ барысында пайдалана отырып, сабақтың сапалы, әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

Соның ішінде география пәнінде ақпараттық технологияны қолдану тұлғаның жан-жақта ашылуына жағдай жасайды, шығармашылық әлеуетін арттырып, жоғары интеллектуалды жастар тәрбиелеуге үлес қосады.

Алдыңғы қатарлы тәжірибені жетілдіре отырып, оқу үрдісіне жаңа әдіс-тәсілдерді, оқытудың жаңа технологияларын енгізіп, оқушылардың жалпы дамуын қамтамасыз етуі керек. Бала жаны жаңалыққа құмар, білмегенін білгісі келіп, белгісіз нәрсені ашуға тырысатын болған - дықтан, бастауыш сынып мұғалімі олардың осы талпынысын дамытуға көңіл бөлуі тиіс. Оқушылардың сүйіспеншілігін арттыру мақсатында сабақ барысында тиімді әдіс-тәсілдерді енгізіп, оны ұйым - дастыру формасын түрлендіріп отыру – мұғалімнің басты міндеті екені белгілі. Мұндай жағдайда мұғалімнің шеберлігі, ұйымдастырушылық қабілеті үлкен рөл атқарады.

География пәнін оқытуда компьютер оқушы үшін оқу құралы, ал мұғалім үшін жұмысшы болып табылады. Оның қолданылуы нәтижелі болуы үшін бағдарламалық құралдар толық түрде мұғалімнің және оқушының алдында қойған мақсатына жетуін және шығару жолдарын қамтамасыз ету керек.

География пәнін оқытуда компьютер және ақпараттық технологиялар арқылы жасалып жатқан оқыту процесі оқушының жаңаша ойлау қабілетін қалыптастырып, оларды жүйелік байланыстар мен заңдылықтарды табуға игеріп, нәтижесінде - өздерінің кәсіби потенциалдарының қалыптасуына жол ашуы керек.

Қорыта келгенде, қазіргі кездегі жалпы білім беруде оқу-тәрбие үрдісінде әлеуметтік сұраныс технология деңгейінің жетістігін талап етеді, яғни оқыту мен тәрбиелеудің мазмұнын модернизациялау деңгейінен (бағдарлама, оқулық, оқу курстары) өтіп, екінші саты-ақпараттық технология деңгейіне көтерілу. Ақпараттық технологияны қолданудың тиімді жақтарын зерттей отырып, үздіксіз жүйелі жұмыс жасау – білім субъектілерін дамытуда үлкен нәтижелерге жеткізеді, сонымен қатар білім сапасын да арттырады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған даму бағдарламасы.
2. Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - Астана, 2010.
3. «География және табиғат». № 6, 2008 жыл.
4. Қазақстан мектебі. №6, 2006 жыл.
5. Ошанова Н.Т. Білім беру жүйесінде коммуникациялық технологиялардың көмегімен оқушылардың дүниетанымдық көзқарастарын қалыптастыру // Вестник Каз НПУ им. Абая, Алматы, №2(13), 2005 г., 161-165 б.

УДК 378.147

ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Оралгазина Ж.О.

Болашақта өркениетті дамыған елдер қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Өйткені, тәуелсіз Қазақстанның дамыған бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарында терезесін тең ететін – білім. Сондықтан қазіргі даму кезеңі білім беру жүйе-

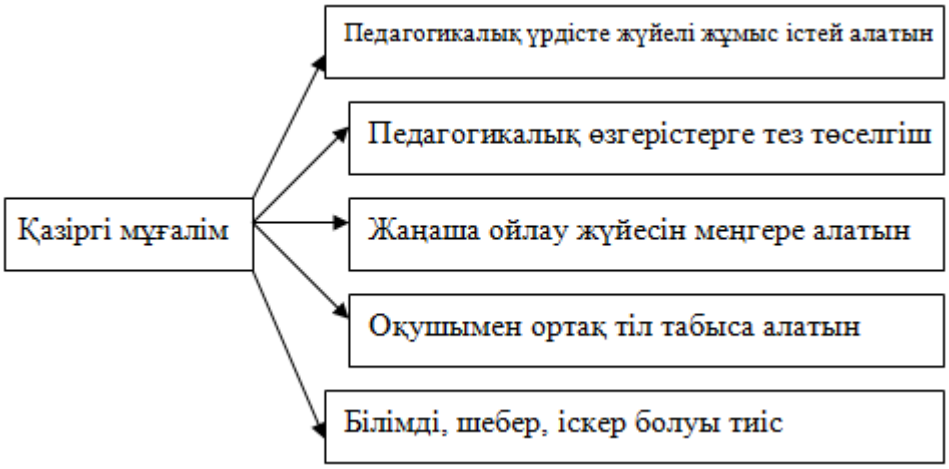
сінің алдына оқыту үрдісін технологияландыру мәселесін қойып отыр. Оқытудың әр түрлі технологиясы зерттеліп, жаңашыл педагогиканың іс-тәжірибесі зерттеліп, мектеп өміріне енуде. Жаңа технологияны меңгеруде мұғалімнің жан-жақтылығы, білімі қажет.

Білім - болашақ бағдары, кез-келген маман даярлайтын оқу орынның басты міндеттерінің бірі - жеке тұлғаның құзіреттілігін дамыту. Құзірет- оқушының жеке және қоғам талаптарын қанағаттандыру мақсатындағы табысты іс-әрекетіне қажетті білім дайындығына әлеуметтік тапсырыс. Құзыреттілік - оқушының әрекет тәсілдерін жан-жақты игеруінен көрінетін білім нәтижесі. Оқушылардың түпкілікті құзіреттіліктері - білім берудің жаңа нәтижелер. Құзіреттілікті оқушының пән бойынша игерген білім, білігінің жинағы деп қабылдауға келмейді. Ол - оқу нәтижесінде өзгермелі жағдайда меңгерген білім, білік, дағдыны тәжірибеде қолдана алу қабілеті болып табылатын жаңа сапа.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев Білім және Ғылым қызметкерлерінің III съезінде: «Мұғалімнің жаңа ұрпағы білім деңгейі жөнінен әлдеқайда жоғары болуы керек. Ол үшін жаңа формацияның педагогы қажет» деген.

Мектеп өміріне еніп отырған педагогикалық технологияның ерекшелігі өсіп келе жатқан жеке тұлғаны жан-жақты дамыту.

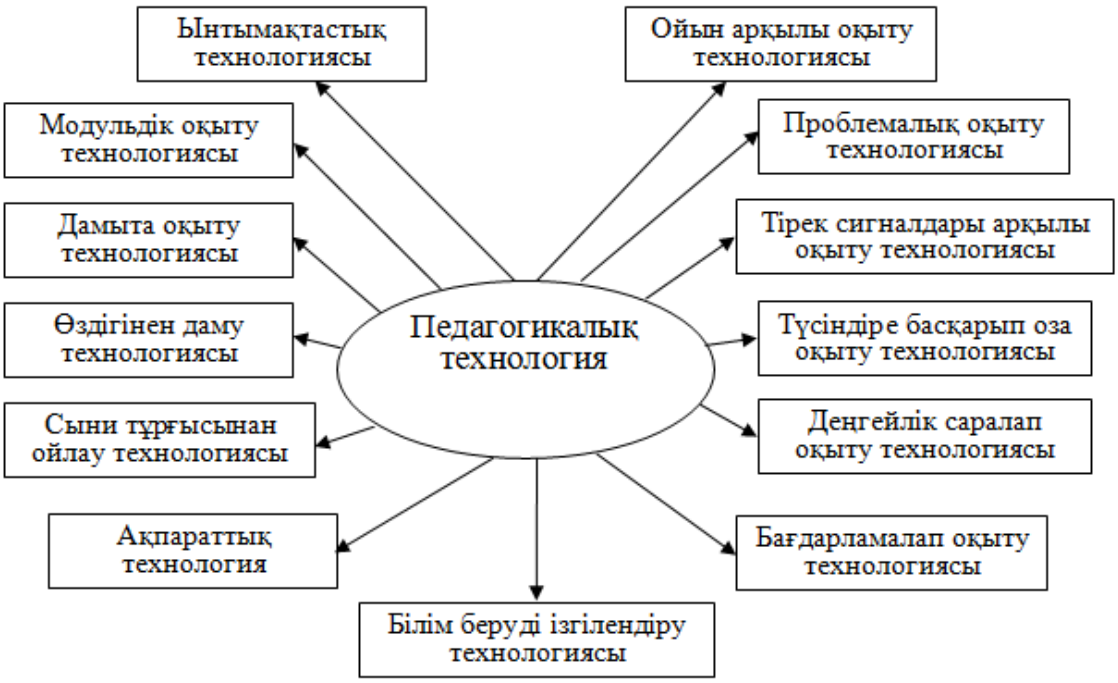
Педагогикалық технологияларға алғаш анықтама берген ғалымдардың бірі-орыс ғалымы В.П. Беспалько. Оның жеке аспектілері мен түрлері В.М. Монахов, М.В. Кларин, П.И. Третьяков, И.С. Сенновский, Г.А. Монахова, М.А. Чошанов, т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. В.П. Беспалько «Педагогикалық технологияны - практикада іске асатын нақты педагогикалық жүйе, жоба» деп көрсеткен. Ол педагогикалық жүйе тұлғаны қалыптастыруға ықпал ететін арнайы ұйымдастырылған, мақсатты, бір-бірімен өзара байланыстағы әдіс-тәсілдер деп қарастырады.



Сурет 1. Қазіргі мұғалімнің міндеті

Б.Т. Лихачев «Педагогикалық технологияны оқу үрдісіне белгілі бір мақсат көздей отырып, әсер ететін педагогикалық нәтижеге жетелейтін бірліктердің жүйесі ретінде көрсетеді, оның үнемі өзгеріп отыратындығын айтады».

М.В. Кларин «Педагогикалық технология - бұл педагогикалық мақсатқа қол жеткізу жолындағы қолданылатын барлық қисынды ілім амалдары мен әдіснамалы құралдардың жүйелі жиынтығы және жұмыс істеу реті» деген анықтама ұсынды.



Сурет 2. Педагогикалық технологиялардың түрлері

М.А. Чошановтың анықтамасы бойынша «Оқытудың технологиялары – дидактикалық жүйенің процессуалдық құрамдас бөлігі». Ал В.М. Монахов «Педагогикалық технологиялар – оқыту үрдісін жобалау, ұйымдастыру және өткізудің ойластырылған моделі» деп көрсеткен.

Педагогикалық технологияны қолдану негізінде келешек ұрпақтың еркін дамуына, жан-жақты білім алуына, белсенді, шығармашыл болуына жағдай жасалады.

Ынтымақтастық технологиясы. Талап ету педагогикасынан қарым-қатынас педагогикасына көшу. Бұл балаға ізгілік тұрғысынан қарау, оқыту мен тәрбиенің ажырамас бірлігі:

- мұғалім - оқушы, оқушы - мұғалім, оқушы - оқушы, оқушы да - субъект, мұғалім де - субъект;
- оқушының жеке басына ізгілік қарым-қатынас;
- оқушы мен мұғалім арасындағы өзара түсінушілік, ынтымақтастық қарым-қатынас.

Білім беруді ізгілендіру технологиясы (Ш.А. Амонашвили). Оқушыны азамат етіп тәрбиелеу, олардың танымдық күшін қалыптастыру және дамыту, баланың жаны мен жүрегіне жылылық ұялату.

Проблемалық (мәселелік) оқыту технологиясы. Оқушыны өз бетімен ізденуге үйрету, олардың танымдық және шығармашылық икемділіктерін дамыту. Атап айтқанда:

- оқушының белсенділігін арттыру;
- оқу материалында баланы қызықтыратындай мәселе туғызу;
- оқушы материалы сезім мүшелері арқылы ғана қабылдап қоймайды, білімге деген қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында меңгереді;
- оқытудың бала өмірімен, еңбегімен байланыстылығы.

Тірек белгілері (сызбасы, сигналы) арқылы оқыту технологиясы (Шаталов В.Ф.) мынаны көздейді:

- білім, білік, дағдыны қалыптастыру;
- барлық баланы оқыту (жеке әлеуметтік өміріне қарамастан);
- оқытуды жеделдету (орта мектепті 9 жылда аяқтау).

Үнемі қайталау, міндетті кезеңдік бақылау, жоғары деңгейдегі қиыншылық, блокпен оқыту, тірек қолдану; жеке бағдарлы қарым-қатынас, ықпал;ізгілік, еркімен оқыту; әр оқушының жобасының жариялылығы, түзетуге, өсіруге, табысқа жетуге жағдай жасау; оқыту мен тәрбиенің бірлігі.

Түсіндіре оза оқыту технологиясы

(С.Н. Лысенкова). Барлық баланы табысты оқыту. Оқу материалының біріздiлігі, жүйелілігі; саралау, әр оқушыға берілетін тапсырманың қолайлылығы; бағдарламаның, кейбір тақырыптардың қиыншылығын жеңу, қиын тақырыптарды біртіндеп оңайлату әдісін қолдану. Сабақты пысықтауға әуелі озаттар, сосын орташалар, ең соңында нашар оқушылар қатыстырылады; біртебірте толық дербестікке жету; сыныпта қалыпты жағдай қалыптастыру, түсіністік, өзара көмек, ынтымақтастық қарым-қатынас; оқушының қателігін ескерту, бірақ жазғырмау; үй тапсырмасы тек әр оқушының мүмкіндігіне қарай беріледі; білім, білік дағдыны дамыта меңгерту, түсіндіруді қабылдау.

Міндетті нәтижелерге негізделген *деңгейлік саралап оқыту* технологиясы. Білім, білік, дағды меңгерту, мемлекеттік стандарт көлемінде білім беру. Әр оқушыны оның қабілеті мен мүмкіндік деңгейіне орай оқыту, оқытуды оқушылардың әртүрлі топтарының ерекшелігіне сәйкес бейімдеу, ыңғайлау. Білімнің базалық деңгейінің барлық оқушылар үшін міндеттілігі, оқушыларға берілген тапсырманың сараланулы, тапсырма оқушының күші жететіндей және қолайлы болуы шарт.

Бағдарламалап оқыту технологиясы (Б. Скинер, Н. Краудер, В.П. Беспалько). Ғылыми негізде түзілген бағдарлама негізінде оқытудың тиімділігін арттыру, баланы жеке қасиеттерін ескере отырып оқыту. Оқыту құралдарының көмегімен бағдарламаланған оқу материалдарын кадр, файл сияқты оқыту бөлігі арқылы логикалық біріздiлікпен беріледі.

Оқытудың ақпараттық технологиясы. Ақпаратпен жұмыс істей білуді қалыптастыру және қатынас қабілетін дамыту, жеке басты «ақпараттық қоғамға» даярлау. Мұнда оқыту оқушының тікелей компьютермен қатынасы арқылы орындалады. Яғни, баланың жеке қасиеттеріне қарай компьютерге бейімдеу. Информатика мен есептеу техникасының негізгі ұғымдарын білу.

Оқу мен жазу арқылы сыни тұрғысынан ойлау технологиясы (Л. Джинна Стил, С. Куртик Мредит, Чарльз Тэмпл). Аталмыш бағдарламаның ішкі құрылымында ерекшелік бар. Бұл құрылым 3 деңгейден тұратын оқыту мен үйретудің моделі. Білімнің болашақта пайдаға асуы, қажетке жарауын қалыптастырады. Көп ақпаратты талдай, жинақтай отырып, ішінен қажеттісін алуға үйретеді. Сыни тұрғысынан ойлау бағдарламасы қызығушылықты ояту, мағынаны тану, ой толғаныс кезеңдерінен түзіледі. Бұл сабақтағы аса қажетті мәнді, маңызды, әрекет болып табылады. Осы сабақ кезінде үйренуші не үйренгенін саралап, салмақтап, оны қандай жағдайда, қалай қолдану керектігін ой елегінен өткізеді. Белсенді түрде өз білім үйрену жолына қайта қарап, өзгерістер енгізіледі.

Өздігінен даму технологиясы (М. Монтессори). Баланы жан-жақты дамыту, дербестікке тәрбиелеу, бала санасында нәрселер әлемі мен ойлау әрекетінің бірігуі. Оқыту баланың дамуына сәйкес табиғи (жасанды емес) болуы керек, сонда бала өзін-өзі дамытады. Монтессори педагогикасының ұраны баланың мұғалімге: «мынаны менің өзімнің жасауыма көмектесіп жібер» деуіне жету. Баланың туғанынан азамат болғанға дейінгі барлық өмірі - оның еркіндігі мен дербестігінің дамуы болып табылады. Онда оқытудың бірыңғай бағдарламасы болмайды, әркім табиғат берген даму жолымен жүреді. Мектепте сабақ болмайды, әр күн жалпы жиыннан басталады. Жиыннан кейін әркім өз еркімен қалаған жұмысымен айналысады. Баға болмайды, бірақ әр бала өз еңбегіне орай үлкендердің не басқа бала тарапынан бағаланады. Ең бастысы оқушы өзін-өзі бағалайды.

Дамыта оқыту технологиясы (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Дывыдов). Баланы оқыта отырып, жалпы дамыту. Яғни, бала бойында еркіндік, мақсаткерлік, ар-намыс, мақтаныш сезім дербестік, адамгершілік, еңбексүйгіштік, белсенділік, т.б. қасиеттер дамыту. Осының нәтижесінде әр оқушы өзін-өзі ертуші субъект дәрежесіне көтерілуі көзделеді. Оқыту дамудың алдында жүруі керек, дидактикалық құралдардың дамуға әсері зор. Дамудың тиімділігі үшін: кешенді даму жүйесі негізінде мақсатты даму, мазмұнның жүйелілігі мен тұтастығы, теориялық білімнің жетекші рөлі, жоғары қиындық деңгейінде оқыту, материалды меңгеруде жедел ілгерілеу, оқу үрдісін бала-

ның сезінуі, оқыту үрдісінің әртүрлілігі, жекелеп оқыту, барлық баланың дамуы жолындағы жұмыстар болуы керек.

Модульдік оқыту технологиясы (В.М. Монахов). Оқытудың тұтас технологиясын жобалау, алға қойған мақсатқа жетуді көздейтін педагогикалық үрдіс түзу, мұғалімге нәтижені талдап, түсіндіріп бере алатындай жүйені таңдау және құру. Оқушылармен жүргізілетін қиындықтың алдын алу және түзету жұмысының жүйесін жасау. Жалпы педагогикалық біліктіліктің технологиялық сенімді даму динамикасын жасау. Жобаланған технологияны іске асыратын жаңа тәсіл қалыптастыру. Бұл мұғалімнің бүкіл оқу жылында пайдаланылатын әдістерді жоспарлауына көмектеседі. Технология жобасындағы негізгі объект - оқу тақырыптары, дидактикалық модуль.

Ойын арқылы оқыту технологиясы. Дидактикалық, тәрбиелік, дамытушылық, әлеуметтенді мақсатқа жету. Ойындық іс-әрекеттің психологиялық механизмі жеке бастық өзіндік талап-талғамдарына сүйенеді. Баланың бойындағы білімділік, танымдық, шығармашылық қасиеттерін аша түсуді көздейді. Сабақта пайдаланылатын негізгі әдістері болып оқушының көңіл-күйіне, ынтасына, қабілетіне қарай топпен, жеке оқушымен жұмыс істеу, ойын элементтерін жиі пайдалану балып табылады.

Ойынның оқыту үрдісіндегі ерекше рөлі ерте кезден белгілі. Ұлы педагогтар мен ғалымдар баланы тәрбиелеудегі ойын рөлін жоғары бағалаған және өз жұмыстарында тиімді пайдалана білген. Педагог В.А. Сухомлинский ойынға мынадай анықтама берген: «Ойын - бұл баланың рухани әлемінің, айналасындағы өмірі жайлы түсінігінің үлкен жарық терезесі. Ойын бұл - қызығушылық пен білуге деген құмарлықты жандыратын ұшқын». Ойын кезінде барлық оқушы бірдей, өйткені, барлығы да не істесем, қалай айтсам жеңемін, қалай нәтижеге жетемін деген мақсатта болады. Тақырыпты білмей отырған оқушының ойын кезінде қорқынышы, ұялшақтығы жойылып, басқа балалармен бірге бір деңгейде жұмыс істей алады. Тілдік материал тез жатталады, ол оқушының басқаларымен бірге сабаққа қатысқанына көңілі толып отырады. Сонымен, ойын келесі міндеттерді шешуге мүмкіндік тудырады:

- оқушыларды психологиялық жағынан дайындауды;
- тілдік материалды бірнеше рет қайталауға;
- оқушылардың белсенділігін арттыруға;
- оқушылардың бір-бірімен қарым-қатынасын, ұйымшылдығын дамытуға;
- тез және дұрыс жауап беруге;
- сабақты қызықты өткізуге;
- оқушылардың іскерліктері мен дағдыларын жетілдіріп, олардың өзіне деген сенімін қалыптастырады.

Сонымен оқу-тәрбие үрдісін технология – оқушының саналық қабілеттерін, шығармашылық әлеуеттерін дамытуға, негізгі мығым білімді меңгеруге әсерін тигізеді. Оқу әрекетінде білім технологияларын қолдану педагогтар мен оқушының өнімді теориялық ойлау қабілеттерін қалыптастырып қана қоймай, тәрбие қызметін жүзеге асыруды көздейді.

Педагогикалық технологияларда ақпараттық құзіреттілікті дамытудың басты мақсаты - оқушыларды ақпаратты беру, түрлендіру және оны қолдану білімдерімен қаруландыру, олардың компьютерлік технологияны өз қызметтеріне еркін, тиімді пайдалана алу қабілеттерін қалыптастыру.

Кәсіптік білім беруде оқушылардың құзіреттілігін педагогикалық технологиялар арқылы дамыту атты мақаламды қорытындылай келе төмендегідей ұсыныстарға тоқталамын:

- кәсіптік білім беретін оқу орындарын қазіргі заманға сай жаңа ақпараттық құрал - жабдықтармен жабдықтау, интерактивті тақталар мен мультимедиялық кабинеттермен және арнаулы пәндер бойынша электрондық оқулықтармен қамтамасыз ету;
- кәсіптік білім саласында оқытудың жаңа ойын және ақпараттық технологияларын пайдалану бойынша білім жетілдіру курстарын жиі ұйымдастыру.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы
2. «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» Н.Ә. Назарбаевтың // Қазақстан халқына. Жолдауы, 2007
3. Өстеміров К. Қазіргі педагогикалық тех-

нологиялар мен оқыту құралдары: оқу құралы. - Алматы: ЖШС «Казпрофтех», 2007.
4. Керімбаева Р.Қ. Ойын түрлері және оның ерекшелігі. // Бастауыш мектеп №3, 2008
5. Омарбекова Т. Жаңа педагогикалық технологияның ерекшелігі мен тиімділігі. Бастауыш мектеп №8-9, 2007
6. Абдуллаева Б., Ахметова С. Жаңа педагогикалық технологияларды оқу үрдісінде енгізудің алғы шарттары. // Ұлағат №4. 2007.
7. Қалкенова А. Оқытудағы ойынның рөлі // Қазақстан мектебі №3, 2007
8. Байхонова С.З. Оқу-тәрбие үрдісін технологияландыру – білім сапасын арттыру шарттарының бірі // ШҚО педагогика жаршысы №1. 2008.
9. Кемешев Д., Байымбетова Қ. Педагогикалық жаңа технологиялар – мектепте. Қазақстан мектебі, №6. 2006.

УДК 378:37.09

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ»

Завалко Н.А., Искакова С.К.

Для решения стратегических задач социально-экономического и культурного развития Казахстана необходимы компетентные профессионалы - исследователи, характеризующиеся мобильностью, гибкостью используемых стратегий и способов деятельности, критичностью и нелинейностью мышления, социальной и личностной активностью, творческим отношением к делу. Президент страны Н. Назарбаев подчеркивает, что только через качественное образование и передовую науку можно прийти к обновленной стране и успешно решать непростые проблемы двадцать первого века. Современное общество выдвигает перед системой образования заказ на формирование компетентного профессионала - исследователя, характеризующегося мобильностью и открытостью знаний, гибкостью используемых методов, критичностью и нелинейностью мышления. Средней школе для этого необходимо развивать у учащихся исследовательские умения.

Для раскрытия понятия «исследовательские умения школьников» необходимо обратиться к проблематике исследования и познания как такового.

Согласно психолого-педагогической литературе, познание - это творческая деятельность субъекта, ориентированная на получение достоверных знаний о мире. Также познание можно трактовать как деятельность, результатом которой является знание явлений внешнего и внутреннего мира в их сосуществовании и закономерной последовательности.

Научное познание появилось и сформировалось в тесной связи с практической деятельностью людей и по мере приближения к нашему времени играло все возрастающую роль в жизни общества. Оформились основные характеристики научного познания, среди которых выделяют [1]: рациональность научной познавательной деятельности, которая понимается как преимущественное обращение к доводам рассудка и разума и максимальное исключение эмоций, страстей, личных мнений при принятии решений; выделение теоретической и эмпирической составляющих научного знания; понятийная деятельность; доказательность; системность.

Одну из важнейших особенностей научного познания составляет ориентация науки на изучение объектов, которые могут быть включены в деятельность, а также поиск объективных законов их функционирования и развития. Структура научного способа познания (С.В. Бусов, М.Р. Зобова и др.) включает следующие уровни: эмпирический, теоретический и философский. На эмпирическом уровне совершается процесс получения знания в результате взаимодействия человека (субъекта) с природной или социальной средой (объектом) посредством органов чувств. Исследователь получает конкретную информацию о единичных явлениях. На этом уровне познания применимы наблюдение, эксперимент и измерение. Теоретический уровень включает систематизированное выражение сущности изучаемого явления в форме понятия, суждения и умозаключения. На основе конкретного эмпирического материала выводятся общие закономерности, охватывающие определенный класс явлений, формируются гипотезы и теории. На этом уровне используются такие методы, как гипотетико-дедуктивный метод, абстрагирование, идеализация, формализация, анализ и синтез, мысленный эксперимент и т.п. Под приемами мышления и научного познания понимаются общелогические операции, используемые мышлением на любом уровне научного познания. К приемам (методам) научного познания относятся следующие: анализ, синтез, абстрагирование и идеализация, индукция, дедукция, аналогия, моделирование, наблюдение, эксперимент, гипотеза.

Н.И. Брилев [2] выделяет следующие этапы научного познания.

1 этап - познание свойств и объекта как совокупности этих свойств. Его состав-

ляет опыт, наблюдения (в том числе, инструментальные), созерцание объекта, взаимодействие с ним.

2 этап - применение способов познания объекта и общенаучных принципов, созданных ранее. Цель данного этапа - выяснение причинно-следственной зависимости изменения объекта (относительного целого) от изменения его свойств. Логической структурой данного этапа является теория.

3 этап - формулирование понятия на основании анализа результатов предыдущих этапов. Понятие становится базисным для дальнейшего познания.

Общеизвестно, что исследование – это процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности. Характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью; имеет два уровня - эмпирический и теоретический. Также исследование может быть определено как целенаправленное познание, комплекс логических построений и экспериментальных операций, выполненных в отношении объекта исследования для определения свойств объекта и закономерностей его поведения. Г.М. Андреева [3] выделяет следующие черты научного исследования:

- исследование имеет дело с конкретными объектами, иными словами, с обозримым объемом эмпирических данных, которые можно собрать средствами, имеющимися в распоряжении науки;

- в нем дифференцированно решаются эмпирические (выделение фактов, разработка методов измерения), логические (выведение одних положений из других, установление связи между ними) и теоретические (поиск причин, выявление принципов, формулирование гипотез или законов) познавательные задачи;

- для него характерно четкое разграничение между установленными фактами и гипотетическими предположениями, поскольку отработаны процедуры проверки гипотез;

- цель научного исследования – не только объяснение фактов и процессов, но и предсказание их.

Следует отметить, что любое научное исследование имеет комплекс характеристик, которые необходимо учитывать при его проведении и организации. К ним относятся: методология исследования, особенности организации исследования (порядок проведения), инструментарий исследования.

И.А. Зимняя [4] под исследовательской работой понимает «процесс активного взаимодействия субъекта этой работы с объектами реального мира или с другими субъектами; форму активности субъекта, которая в исследовательской деятельности проявляется на всех уровнях развития субъекта: интеллектуальном, поведенческом, социальном». Сущность исследовательской деятельности характеризуется фактором «открытия» нового знания, причем, новое знание возникает на основе прежних знаний и опыта человека.

Изучением исследовательской деятельности школьников занимались многие педагоги, такие, как И.И. Бойцов, А.К. Бруднов, В.В. Гузеев, Т. Ивочника, Е.И. Кассир, А. Леонтович, Д. Монахов, И.Г. Машечкова, Е.А. Нинбург, Е.И. Регирер, А.И. Савенков, И.Д. Чечель, Т.В. Чибирякова.

Исследовательская деятельность, по А.И. Савенкову [5] - это особый вид деятельности, порождаемый в результате функционирования механизма поисковой активности и предполагающий не только поиск решения в условиях неопределенной ситуации, но и акт аналитического мышления (анализ получаемых результатов), оценку ситуации на этой основе, прогнозирование ее дальнейшего развития, а также моделирование своих будущих действий.

Определяющим свойством исследовательской деятельности является ее процессуальная характеристика. Главными являются недетерминированность, незнание или неполное знание производимых операций для получения результата. Необходимым условием является самостоятельность действий для принятия решения.

Некоторые авторы разделяют научно-исследовательскую (как направленную на получение объективно нового знания) и учебно-исследовательскую деятельность (как ставящую главную задачу образования учеников средством организации научного исследования). О последней форме иссле-

довательской деятельности говорил В.В. Давыдов, определяя ее как квазиисследовательскую.

Отличие учебного исследования от научно-исследовательской деятельности заключается в том, что школьники используют приемы, соответствующие методам изучаемой науки, не ограничиваются усвоением новых знаний, а вносят в творческий процесс свое оригинальное решение, находят новые вопросы в уже известном, используют широкий круг источников, применяют более совершенные, по сравнению с программными, методы познавательной деятельности. При таких условиях исследовательская деятельность школьников приближается к научной, однако сохраняет отличительные признаки: тематика определена требованиями школьной программы и предполагает получение субъективной научной новизны – достоверного результата, обладающего новизной только для данного исследователя.

Тем не менее, школьники могут осуществлять и научно-исследовательскую деятельность, которая основывается на знании учащихся об основных методах сбора и обработки данных, умении применять эти методы соответственно с логикой исследования.

Под исследовательской деятельностью учащихся понимается их деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: нормированную, исходя из принятых в науке традиций, постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы. Как мы уже упоминали ранее, исследование должно осуществляться в соответствии с методологией научного познания. Исследовательская деятельность, исходя из этого положения, также имеет свои нормы. Одной из них является необходимость доказательности и обоснования позиции, данных, способов достижения результатов и прочих атрибутов исследования; необходимость постоянной проверки результатов, адекватности их практической реализации; обсуждение результатов исследовательской деятельности с другими представителями научного сообщества на предмет их истинности.

С понятием исследовательской деятельности связано понятие исследовательской активности.

О.В. Киреева [6] указывает, что исследовательская активность может быть определена как выраженное стремление субъекта, направленное на поиск решения значимой для него проблемы с помощью определенной системы методов, приемов и средств. Исследовательская активность ребенка, в свою очередь, рассматривается О.В. Киреевой как «настойчивое стремление дошкольника реализовать посредством поисковой деятельности (экспериментирования, метода проб и ошибок, опытов, наблюдений) потребность в познании окружающих объектов, результатом чего является открытие новых для ребенка свойств и качеств объектов и возможность дальнейшего обогащения самостоятельного познания и практической деятельности».

Под исследовательской активностью мы, вслед за А.Н. Поддьяковым, будем понимать творческое отношение личности к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путём практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей, к изобретению новых способов и средств их достижения, к получению разнообразных, в том числе неожиданных, непрогнозировавшихся результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания.

Следующим понятием, которое необходимо раскрыть, является понятие «исследовательская культура». Г.В. Макотрова [7], мнение которой мы разделяем, считает, что учебно-исследовательская культура школьника представляет собой интегративное качество, в котором воплощаются целостная картина мира, умения и навыки научного познания, ценностное отношение к его результатам, т.е. все то, что обеспечивает социальное и профессиональное самоопределение и творческое саморазвитие

личности. Учебно-исследовательская культура обеспечивает раскрытие способностей к творческой самореализации, определяет возможности познавательной деятельности, способствует перенесению знаний, умений и навыков, полученных в исследовательской деятельности, в новую ситуацию.

Категория «умение» является частью терминологического аппарата как психологии, так и педагогики, и обладает многокомпонентной структурой. Прежде всего, следует отметить, что данное понятие часто связывают с понятием «навык», в связи с чем нам представляется необходимым разграничить семантическое поле, к которому принадлежат эти два термина. В.А. Сластенин и другие авторы [8] указывает, что умения образуются в результате упражнений, которые варьируют условия учебной деятельности и предусматривают ее постепенное усложнение, и направляются четко осознаваемой целью. Для выработки навыка, понимаемого авторами как автоматизированное действие, необходимы многократные упражнения в одних и тех же условиях; в его основе лежит система упрочившихся связей.

Целям нашей работы наиболее соответствует трактовка умений и навыков как единой взаимосвязанной системы, при этом навык носит характер автоматизированного действия, а умение реализуется при непосредственном сознательном контроле и связано с наличием и осознанным стремлением к конечной цели деятельности. Одним из компонентов исследовательской деятельности являются исследовательские умения, которые, вслед за А.Г. Йодко [9], в первом приближении можно определить как интеллектуальные и практические умения, необходимые для осуществления самостоятельного исследования.

П.М. Скворцов [10] считает исследовательские умения сложными умениями, и выделяет в их составе три компонента: операционный (система умений и навыков), содержательный (система исследовательских знаний), мотивационный, проявляющегося в виде познавательного интереса. Учебным исследовательскими умениями, по мнению П.М. Скворцова, нужно считать три: умение работать с научной и научно популярной литературой; умение проведения наблюдения; умение постановки эксперимента.

На наш взгляд, структура учебных исследовательских умений, предложенная П.М. Скворцовым, неоправданно сужена по сравнению с исходной структурой компонентов, поскольку включает только практические умения, необходимые для исследовательской деятельности. Однако немаловажную роль играют и теоретические, интеллектуальные умения (способность к анализу и обобщению результатов наблюдения, исследования, способность к построению научных гипотез и т.д.), а также мотивационный фактор.

Г.В. Мухамадиярова [11] выделяет следующие подходы к определению понятия «исследовательские умения»: способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач; владение сложной системой психических и практических действий, необходимых для познавательной деятельности во всех видах учебного труда; умение применять тот или иной метод исследования при решении данной проблемы или исследовательского задания; система интеллектуальных и практических умений учебного труда, необходимая для самостоятельного выполнения исследования или его части. Автором также выделено восемь групп исследовательских умений: умение работать с первоисточниками (навыки ориентировки в профессиональной периодической литературе, умение видеть структуру изложенного материала, умение систематизировать материал и т.п.); умение наблюдать явления и факты (умение выбрать объект наблюдения, определить цель и задачи наблюдения, точно и полно фиксировать и анализировать наблюдаемые явления и т.д.); умение анализировать явления и факты (умение расчленять изучаемое явление на составные элементы, умение мысленно соединять части явлений и устанавливать их взаимосвязи); умение выявлять проблему (задачу) и решать её (умение увидеть и сформулировать проблему, умение находить способы решения проблемы и др.); умение формулировать гипотезу; умение разработать и провести эксперимент, обработать и обобщить результаты

(умение разработать технологию и методику эксперимента, провести эксперимент, подвести его итоги, осуществить самоконтроль и самооценку); умение обобщить результаты исследования, сделать общие выводы (умение анализировать проделанную работу, оценить результаты проведенного исследования с точки зрения их достоверности и практической значимости); умение использовать достижения смежных наук (умение использовать методы исследования, применяемые в смежной науке, преломлять ключевые и частные идеи смежной науки в область осуществляемого исследования и др.). Следует обратить внимание, что данная классификация включает как теоретические, так и практические умения.

О.В. Киреева подчеркивает, что исследовательская активность связана с освоением различных групп исследовательских умений, к которым относятся: умения, непосредственно связанные с осуществлением детьми исследовательского поиска, организацией и проведением экспериментирования; умения, связанные с использованием приборов (оборудования, инструментов) в экспериментировании; умения, связанные с осуществлением детьми коллективного, совместного исследовательского поиска в экспериментировании; умения, связанные с наглядной фиксацией хода и результатов экспериментирования.

В.И. Грошев и В.В. Успенский относят к группе исследовательских умений способность самостоятельно осуществлять наблюдения, производить опыты, ставить эксперименты, разбираться в новом оборудовании и приборах, работать с научной литературой, организовывать свой труд исследователя, обрабатывать и обобщать результаты исследований.

На основе анализа вышеприведенных подходов к трактовке исследовательских умений, и используя выделенные П.М. Скворцовым компоненты исследовательских умений, мы будем понимать последние как систему теоретических и практических умений, обеспечивающих успешное выполнение исследовательской деятельности, в основе которой лежит сформированность мотивации к исследовательской деятельности, а также система знаний о способах ее осуществления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Теория и практика научной деятельности / Под ред. Поддьякова А.Н. - М., 1999.
2. Брилев Н.И. Теоретические основы научного познания. - М., 2007.
3. Андреева Г.М. Методология научного исследования. - М., 2008.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М., 2000.
5. Савенков А.И. Развитие детской одаренности. - М., 2008.
9. Киреева О.В. Формирование исследовательской активности школьников. - М., 2005.
10. Макотрова Г.В. Научно-практические основы формирования исследовательской культуры учащихся. - Рязань, 2006.
11. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. - М., 2002.
12. Йодко А.Г. Система самостоятельных работ учащихся при изучении химии. - М., 1990.
13. Скворцов П.М. Пути формирования исследовательской культуры учащихся. - Ростов –на –Дону, 2009.
14. Мухамадиярова Г.В. Исследовательская культура учащихся: пути развития. - Казань, 2007.

УДК 373.21

ЗНАЧЕНИЕ ПРОГУЛКИ В ГРУППЕ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ

Волкова О.И.

Дети, посещающие группу продленного дня, испытывают выраженный дефицит двигательной активности, т.к. находятся в школьных помещениях по 8-9 часов ежедневно. При этом на работу мышц приходится до 75% всего дневного времени.

Лишь 30% школьников привлечены к внеурочным формам занятий физическими упражнениями, а остальные 70% – посещают только уроки физкультуры.

Заболеваемость детей, регулярно посещающих группу продленного дня и играющих на воздухе в разнообразные подвижные игры, значительно ниже, чем у «домашних», т.к. умеренные физические нагрузки повышают сопротивляемость организма к неблагоприятным воздействиям внешней среды и поэтому являются важнейшим средством укрепления здоровья и профилактики заболеваний. При этом активизируются буквально все физиологические механизмы защиты иммунитета. Все это эффективно лишь тогда, когда ставится задача укрепления здоровья и обеспечение гармоничного развития человека. Этого можно достичь при соблюдении некоторых условий:

- движения должны быть разнообразны по форме и характеру;
- физические нагрузки должны даваться с учетом растущего организма;
- занятия должны быть эмоционально насыщенными, что можно достичь, в первую очередь, применением подвижных игр.

Как зимой, так и в весенне-осенний период школьная спортивная площадка – хорошее место для организации спортивных игр, а также развлечений и забав.

Группы продленного дня всегда могут приспособить для этого те или иные сооружения, включать в содержание игровых занятий.

Приведем некоторые примеры.

Прогулка – одна из форм отдыха детей

Существует довольно много видов прогулок, что дает возможность разнообразить их в течение всего года. Каждый вид прогулки обусловлен своей целью и правилами, которым необходимо следовать.

Прогулка, в зависимости от обстановки и настроения группы, может прерываться остановками для кратковременного, спокойного отдыха, быть насыщенной играми и развлечениями.

Прогулка, в сравнении с экскурсиями, проигрывает лишь в одном – в системности полученных знаний. В объеме же их, как правило, прогулка превосходит экскурсию. Усвоенные в процессе прогулки представления и понятия не уступают тем, которые приобретены на экскурсии.

Разновидность прогулки – это игровая прогулка.

Сразу поле выхода на улицу проводим с детьми десятиминутное наблюдение за состоянием погоды (снег, дождь, солнце, сильный ветер, пасмурно и т.д.), за деревьями (набухли почки, появились первые листочки, пожелтели листья и т.д.), за птицами (летают стаей, по парам и т.д.), за настроением людей и их одеждой. После каждого рассматривания ставлю вопрос: «Почему?». Дети отвечают активно, иногда перебивая друг друга, но обиды нет, т.к. всем хочется показать себя наблюдательным человеком. Ребята даже приводят примеры из собственного опыта или сравнивают с прошедшими наблюдениями.

Затем детям предлагаются спокойные игры. Очень любят ребята всех возрастов, по моим наблюдениям, играть с мячом. В классах предшкольной подготовки дети учатся ловить мяч, бросать от себя, на игре «десяточка» – об стенку или стоя в кругу.

Правила: мяч должен быть небольшим, но прыгучим. Кажется, как просто: ударил мячиком об стенку, дождался, кода отскочит к тебе и поймал. Но педагог усложняет задачу.

Например:

- бросить и поймать, но пока мячик летит к тебе, 2-3 раза хлопнуть в ладоши;
- бросить мячик так, чтобы он отскочил не в руки, а на землю, а уж потом к ребенку;
- заставить мячик проделать обратный путь – земля, стена и в руки, а в это время повернуться вокруг себя, присесть, пропустить мячик под ногой, между 2-мя ногами, повернуться спиной к стенке и т.д.

В начале игры мы с детьми обговариваем, какие движения будут делать играющие. Играют до «первой ошибки»: ошибся – уступи место тому, чья очередь испытать силы. Ребята стараются сами и подсказывают на свои примерах другим детям, у кого не получается (как удобней встать и сделать эти движения). У ребят развивается чувство взаимопомощи, доброго отношения друг к другу.

Игра «я знаю 5 названий» показывает

знания детей, полученными ими на уроках и в обыденной жизни. Эта игра учит детей ударять ладонью по мечу так, чтобы он, отскакивая от земли, возвращался к ладони. Привлекают от 2-х до 5-ти человек. Ребята без остановки отбивают ладонью от земли мяч и при этом называют имена людей, названия городов, фруктов, овощей, животных, птиц и т.д. Если в выполнении программы происходит сбой, то ребенка меняем на следующего играющего.

Увеличивается темп прогулки с помощью игры «Вышибалы». Здесь играют все, предлагается поиграть даже детям из других групп продленного дня. Чем больше детей, тем интереснее. Делим ребят на две команды: 1-я – «вышибалы», 2-я – «бегущая». Цель «бегущих» – увернуться от мяча, который перебрасывают «вышибалы» (они стараются попасть в бегущих). Каждый раз в игру вводятся новые правила, тем самым, усложняя ее. Главная задача – продержаться в кругу как можно дольше.

Если у ребят нет желания играть в «Вышибалы», предлагаем им не менее подвижную игру «Перехват на бегу» («Собачки»). Ставим детей в круг, выбираем водящего по желанию. Если желающих много, применяется считалочку.

Суть игры: водящий располагается внутри круга, его цель – перехватить мяч, который летает от одного ребенка к другому. Если же водящий все-таки перехватил мяч на лету, то он становится в круг вместо того, чей пас был перехвачен, а тот делается водящим.

Если нет погодных условий для игры в мяч, то предлагается детям не менее интересная игру, связанную с прыгалками, ведь скакалка является одним из самых доступных спортивных снарядов. Она помогает детям укрепить свою выносливость, приобрести ловкость. Прыгалки нужны по росту детей. Первоначально учимся прыгать. Объясняем, что прыгать надо невысоко, на носках, в ритме движения скакалки, приземляться легко, сгибая ноги в коленях. Учитель показывает на своем примере в медленном темпе, а затем увеличивает его. По мере обучения задача усложняется или составляется комбинация движений. Вводится техника прыжка «двоечка» – один основной прыжок, другой страхующий, не позволяющий ребенку как бы стоять.

Постепенно вводим ребенка в игру «Часики» (до 24 разовых прыжков). Предлагается разбиться на команды. Подбадриваем детей во время игры, подсказываем, как лучше выполнить заданное упражнение, пресекаю споры, возникающие при неудачных прыжках. Чаще, чем других, нужно хвалить детей, которым тяжело даются прыжки на прыгалках. Нужно поддерживать желание играть всем вместе.

Подвижная игра с использованием скакалок «Часики»

Дети разбиваются на две команды. Одна команда прыгает, другая крутит скакалку (затем наоборот).

1. Один прыжок.
2. Два прыжка.
3. Три прыжка.
4. Четыре прыжка на левой ноге.
5. Пять прыжков на правой ноге.
6. Крестиком.
7. Закрыв лицо руками.
8. По два раза на каждой стороне, вокруг себя.
9. По два раза прыгаем обычно, третий – достать рукой до земли.
10. Против «волны».
11. «Чай» – прыгаем быстро.
12. «Молочко» – прыгаем медленно.
13. Барабан.
14. 7 раз на левой ноге, 7 – на правой.
15. «Колыбелька».
16. Подскоки против «волны».
17. Свое придуманное упражнение-зарядка.
18. Сидя на корточках.
19. Хлопок спереди, хлопок сзади и т.д.
20. Против «волны».
21. Прыгаем по два человека одновременно.
22. Зарядка на внимание: одна рука на пояс, другая; одна рука на плечо, другая; одна рука наверх, другая и обратно – в том же порядке.
23. Прыгаем по три человека одновременно.
24. Прыгает вся команда.

Тот, кто первым закончит прыгать, тот и победил.

Не менее интересны спортивные игры. В эти игры хорошо играть с детьми из других групп, но лучше одинаковыми по

возрасту. Что может быть прекраснее и естественнее спортивного бега? Практически любой вид спорта основан на умении хорошо бегать, поэтому мои ребята очень любят, когда я устраиваю для них нескучные беговые состязания (эстафеты).

Перебежки: совсем не надо мчаться со всех ног, стараясь опередить тех, кто бежит рядом. Здесь важно другое – показать свою выносливость (это я объясняю своим ребятам). Затем отмеряю дистанцию и предлагаю пробежаться от флажка до флажка (от черты до черты) всем вместе. Добежали, остановились, повернулись и обратно. Объясняю, что такой бег называется «челночным». Так много раз. Не выдержавшему предлагается постоять около педагога. С каждой перебежкой число бегущих уменьшается. В конце концов, определяется победитель.

Атака со всех сторон: на возвышении ставится предмет (кегля, кубик и т.д.), в разные стороны определяется одинаковое расстояние по кругу (12-15 шагов). Детям предлагается занять исходные позиции. Хлопок в ладоши звучит как сигнал, можно сбегаться. Кто схватил первым предмет, тот и победил. Игру повторяем несколько раз.

Салочки: все гоняются друг за другом; сначала выбираю одного пастуха, затем двух волков – остальные овцы. Овцам надо спасаться от волков, волкам – гоняться за овцами, а пастуху – уберечь стадо и преследовать волков. Пастух выигрывает, если осалит всех волков, а волки – если поймают всех овец. Для того, чтобы взять верх над соперником, дети проявляют не только проворство, но и хитрость.

День и ночь: дети делятся на две команды, нужно встать спиной друг к другу вдоль линию. Один из детей – водящий. Названия командам - «день» и «ночь». Водящий восклицает: «День!», и дети резко поворачиваются и бегут за детьми из команды «ночь».

И так несколько раз. Ведущему не обязательно выкрикивать команды по очереди, а можно выкрикивать одну и туже несколько раз.

Раз в неделю проводятся с детьми игры – эстафеты. Дети делятся на команды, исходя из их количества в группе продленного дня. Приглашаются детей из других групп. Если дети не могут сами выбрать капитана, то назначает его педагог. Вместе придумываем название команды. Есть дети, которым нельзя по состоянию здоровья такие активные движения, тогда они помогают педагогу с организацией эстафет.

Очень удобна спортивная площадка с различными атрибутами. Нужно, чтобы эстафетные упражнения были доступны детям. В игре развивается сила, ловкость, умение поддержать друг друга, закрепляются технические навыки и формируются личные качества ребят.

Пешие экскурсии

В содержании работы учителя входят психолого-педагогические наблюдения. Мы договариваемся о совместных действиях для повышения эффективности уроков и группы продленного дня (о воспитательных занятиях после уроков). В повседневной работе мы планомерно и основательно знакомим детей с красотой родного края, города, в котором живут дети. Мы привлекаем и родителей к поведению с учащимися во внеурочное время культурно – просветительных мероприятий и экскурсий.

В классном журнале есть сведения, нужные для закрепления работы, начатой в классе. С детьми мы составляем топографические карты проживания ребенка, учебного заведения. Проводим наблюдения за природными явлениями или аномалиями (зима – нет снега, лето – идет снег, утки не улетели, река не замерзла – почему?). Проводим пешие прогулки и экскурсии к памятникам, расположенных рядом со школой (2-3 остановки). Такая коллективно-групповая деятельность влияет на развития положительного отношения к учению, повышает заинтересованность, приучает быть внимательным к мнению товарищей, учит напряженно работать в отведенное время.

Экскурсионные занятия в группе продленного дня преследует оздоровительно-воспитательные цели. Этим они отличаются от учебных экскурсий. Их можно рассматривать их как одну из форм отдыха, поэтому на них применяются методы и средства организации досуга. Кроме того, периодически можно прервать занятия играми развлекательного характера. Большое

внимание уделяется протяженности маршрута с целью увеличения физической нагрузки при ходьбе и развлечениях. На обществоведческих экскурсиях показываем ребятам, как на практике происходит разделение общественного труда, раскрываем специфику массовых профессий, освещаем трудовые и боевые традиции народа на примерах родного края. В результате этой работы формируются общественно – ценные отношения к труду и людям труд, потребности трудится, и способствовать сознательно, избрать свою будущую профессию.

На природоведческих экскурсиях школьники знакомятся с многообразием окружающей природы, преобразующей природу деятельностью человека.

Нужно приучать детей по-хозяйски относится к ее богатствам и приумножать их. Все это благотворно влияет на формирование такого важного для учебной работы качества, как наблюдательность, обогащает учащихся новыми представлениями и понятиями об окружающем их мире.

К пешей прогулке мы готовимся заранее. Разрабатываем маршрут, чертим карту на доске, договариваемся о дне прогулки. Интереснее получается, если с нашей группой детей идет параллельная группа из их сверстников. По дороге обращаю внимание детей на красоту деревьев (в разное время года).

К прогулкам ребята готовятся заранее. Вместе с педагогом они подбирают нужный материал, который и применяют впоследствии. У памятника поэта мы читаем отрывки стихов (не наизусть), желающих читать очень много. Обратный путь к школе также совершаем пешком, но более быстрым темпом. По дороге отвечаем ребятам на волнующие их вопросы. Детям даются ответы в форме рассказа, подытоживая тем самым нашу экскурсию. Когда дети устают, мы возвращаемся в школу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каримова А.И. Интегрированные уроки в начальной школе. // Начальная школа, 2000. – №6. – С. 46-49.
2. Чуйкова Н.Г. Индивидуальные и групповые задания. // Литература в школе, 2011. – № 6.- С. 31-36
3. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособия для учителей. – М.: «Владос», 2000. – 320 с.
4. Соколова Т.Е. Воспитание познавательных интересов младших школьников средствами новых информационных технологий. // Начальная школа, 2004. – № 3. – С. 21-23.
5. Лушина Е.А. Уроки-исследования. // Начальная школа, 2001. – №8. – С. 62-65.
6. Валдорский Г.В. Развивающее обучение в начальной школе. // Вопросы психологии, 1997. – № 1. – С. 3-18.
7. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – Санкт-Петербург, 2009. – 256с.
8. Коломенских Я.Л. Детская психология. – Минск: Университетское, 2010. – 223 с.
9. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: «Просвещение», 2008. – 124 с.
10. Санжадаева Г.С. Александрова С.В. Межпредметная проектная задача «Листопад» // Начальная школа, 2011. – №8. – С. 52-54.

УДК 373.31

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Косынцева А.В.

Работая с детьми младшего школьного возраста, каждый учитель находится в поиске таких методов и приёмов работы, которые бы совершенствовали мыслительные способности учащихся и позволили мыслить более продуктивно. Именно благодаря способности человека мыслить решаются задачи, делаются открытия, появ-

ляются изобретения [1, с. 49].

Современное общество выдвигает новые требования к школе, к образовательной среде в целом. Наряду с формированием культурной идентичности учащихся как граждан, сохраняется единство образовательного пространства, преемственности ступеней образовательной системы и других, остро стоит вопрос формирования у учащихся универсальных учебных действий, порождающих образ мира и определяющих способность личности к обучению, познанию, сотрудничеству, освоению и преобразованию окружающего мира. То есть воспитание компетентной личности, способной эффективно действовать в нестандартной ситуации, на основе целостного восприятия мира [2, с. 26].

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться».

Поэтому перед школой стоит задача сформировать метаумения:

- теоретическое мышление (обобщение, систематизация, определение понятий, классификация, доказательство и т.п.);
- навыки переработки информации (анализ, синтез, интерпретация, экстраполяция, оценка, аргументация, умение сворачивать информацию);
- критическое мышление (умения отличать факты от мнений, определять соответствие заявления фактам, достоверность источника, видеть двусмысленность утверждения, невысказанные позиции, предвзятость, логические несоответствия и т.п.);
- творческое мышление (перенос, видение новой функции, видение проблемы в стандартной ситуации, видение структуры объекта, альтернативное решение, комбинирование известных способов деятельности с новыми);
- качества мышления (гибкость, антиконформизм, диалектичность, способность к широкому переносу и т.п.) [3, с. 35].

Одним из инновационных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, является технология развития критического мышления.

По мнению Л.С. Выготского, критическое мышление - это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.

Особенности концептуальных подходов этой технологии заключаются в следующем:

1) не объем знаний или количество информации является целью образования, а то, как ученик умеет управлять этой информацией: искать, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни;

2) не присвоение «готового» знания, а конструирование своего, которое рождается в процессе обучения;

3) коммуникативно-деятельностный принцип обучения, предусматривающий диалоговый режим занятий, совместный поиск решения проблем, а также «партнерские» отношения между педагогом и обучаемыми;

4) объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте [4, с. 23].

Учение, ориентированное на выработку навыков критического мышления, предусматривает не просто активный поиск учащимися информации для усвоения, а нечто большее: соотнесение того, что они усвоили, с собственным опытом, а также сравнение усвоенного с другими исследованиями в данной области знания. Учащиеся вправе подвергать сомнению достоверность или авторитетность полученной информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для её применения, рассматривать возможности решения проблемы и т.д.

Цель данной технологии - развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.п.). Школьник, умеющий критически мыслить, владеет разнообразными способами интерпретации и оценки информационного со-

общения, способен выделять в тексте противоречия и типы присутствующих в нем структур, аргументировать свою точку зрения, опираясь не только на логику (что уже немаловажно), но и на представления собеседника. Такой ученик чувствует уверенность в работе с различными типами информации, может эффективно использовать самые разнообразные ресурсы. На уровне ценностей, критически мыслящий учащийся умеет эффективно взаимодействовать с информационными пространствами, принципиально принимая многополярность окружающего мира, возможность сосуществования разнообразных точек зрения в рамках общечеловеческих ценностей.

Для того, чтобы учащийся мог воспользоваться своим критическим мышлением, ему важно развить в себе ряд качеств, среди которых Д. Халперн выделяет:

1. Готовность к планированию. Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, выстроить последовательность изложения. Упорядоченность мысли - признак уверенности.

2. Гибкость. Если учащийся не готов воспринимать идеи других, он никогда не сможет стать генератором собственных идей и мыслей. Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока ученик не обладает разнообразной информацией.

3. Настойчивость. Часто сталкиваясь с трудной задачей, мы откладываем ее решение на потом. Вырабатывая настойчивость в напряжении ума, ученик обязательно добьется гораздо лучших результатов в обучении.

4. Готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящий человек не будет оправдывать свои неправильные решения, а сделает верные выводы, воспользуется ошибкой для продолжения обучения.

5. Осознание. Это очень важное качество, предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.

6. Поиск компромиссных решений. Важно, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний [5, с. 198].

Из этого следует, что при подготовке к занятиям учитель должен определить круг стоящих перед учениками проблем, а в дальнейшем, когда ученики будут к этому готовы, помочь им сформулировать эти проблемы самостоятельно. Благодаря критическому мышлению, учение из рутинной «школярской» работы превращается в целенаправленную, содержательную деятельность, в ходе которой ученики проделывают реальную интеллектуальную работу и приходят к решению реальных жизненных проблем. Собирая данные, анализируя тексты, сопоставляя альтернативные точки зрения и используя возможности коллективного обсуждения, они ищут и находят ответы на волнующие их вопросы [6, с. 58].

Педагоги, работающие с детьми в рамках критического мышления, отмечают следующие преимущества данной технологии:

- работа в паре и в малой группе удваивает, утраивает интеллектуальный потенциал участников, значительно расширяется их словарный запас;
- совместная работа способствует лучшему пониманию трудного, информационно насыщенного текста;
- есть возможность повторения, усвоения материала;
- усиливается диалог по поводу смысла текста (как перекодировать текст для презентации полученной информации другим участникам процесса);
- вырабатывается уважение к собственным мыслям и опыту;
- появляется большая глубина понимания, возникает новая, еще более интересная мысль;
- обостряется любознательность, наблюдательность;
- дети становятся более восприимчивы к опыту других детей: совместная работа выковывает единство, ученики учатся слушать друг друга, несут ответственность за совместный способ познания;
- письменная речь развивает в детях навыки чтения и наоборот;
- в ходе обсуждения обнаруживается несколько трактовок одного и того же содержания, а это еще раз работает на понимание;
- развивает активное слушание;

- исчезает страх перед белым листом и перед аудиторией;

- предоставляется случай заблистать в глазах одноклассников и учителей, развеять стереотипы восприятия того или иного ребенка, повысить самооценку [7, с. 23].

Методический аспект формирования критического мышления заключается в том, что данная технология представляет собой систему стратегий, объединяющих приемы учебной работы по видам учебной деятельности. Данная технология предполагает использование на уроке трех этапов (стадий): стадии вызова, смысловой стадии и стадии рефлексии, каждая из которых имеет свои задачи:

1. Стадия вызова. Часто отсутствие результативности обучения объясняется тем обстоятельством, что преподаватель конструирует процесс обучения, исходя из поставленных им целей, подразумевается, что эти цели изначально приняты учащимися как собственные. Действительно, постановка целей преподавателем происходит заранее, что и позволяет ему более четко проектировать этапы учебного процесса, определять критерии его результативности и способы диагностики. В то же время необходимо дать возможность учащемуся самому поставить цели обучения, создающие необходимый внутренний мотив к процессу учения. Если предоставить возможность учащемуся проанализировать то, что он уже знает об изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов. Именно эта задача решается на фазе вызова [8, с. 65].

Второй задачей, которая решается на фазе вызова, является задача активизации познавательной деятельности учеников. Нередко мы видим, что некоторые школьники на уроке не прикладывают значительных интеллектуальных усилий, предпочитая дождаться момента, когда другие выполнят предложенную задачу. Поэтому важно, чтобы на фазе вызова каждый смог принять участие в работе, ставящей своей целью актуализацию собственного опыта.

Итак, в процессе реализации фазы вызова:

1. Учащиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причем делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным преподавателем.

2. Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний.

3. Целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы. Индивидуальная работа позволяет каждому ученику актуализировать свои знания и опыт. Групповая работа позволяет услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться. Обмен мнениями может способствовать и выработке новых идей, которые часто являются неожиданными и продуктивными. Обмен мнениями может способствовать и появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет побуждать к изучению нового материала [9, с. 56].

Роль преподавателя на этом этапе работы состоит в том, чтобы стимулировать учащихся, к вспоминанию того, что они уже знают по изучаемой теме, способствовать бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать их ответы, даже если они неточны или неправильны. На данном этапе важным является правило: «Любое мнение учащегося ценно».

Иногда может возникнуть ситуация, когда заявленная тема незнакома учащимся, когда у них недостаточных знаний и опыта для выработки суждений и умозаключений. В этом случае можно попросить их высказать предположения или прогноз о возможном предмете и объекте изучения.

Итак, в случае успешной реализации фазы вызова у учебной аудитории возникает мощный стимул для работы на следующем этапе - этапе получения новой информации [10, с. 51].

2. Стадия осмысления. Этот этап можно по-другому назвать смысловой стадией. На большинстве уроков в школе, где изучается новый материал, эта фаза занимает наибольшее время. Чаще всего знакомство с новой информацией происходит в процессе ее изложения преподавателем, гораздо реже - в процессе чтения или про-

смотра материалов на видео или через компьютерные обучающие программы. Вместе с тем в процессе реализации смысловой стадии школьники вступают в контакт с новой информацией. Быстрый темп изложения нового материала в режиме слушания и письма практически исключает возможность его осмысления [11, с .64].

Одним из условий развития критического мышления является отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Именно данная задача является основной в процессе обучения на фазе осмысления содержания. Важным моментом является получение новой информации по теме. Если помнить о том, что на фазе вызова учащиеся определили направления своего познания, то учитель в процессе объяснения имеет возможность расставить акценты в соответствии с ожиданиями и заданными вопросами. Организация работы на данном этапе может быть различной. Это может быть рассказ, лекция, индивидуальное, парное или групповое чтение, или просмотр видеоматериала. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации. Авторы педагогической технологии развития критического мышления отмечают, что в процессе реализации смысловой стадии главная задача состоит в том, чтобы поддерживать активность учащихся, их интерес и инерцию движения, созданную во время фазы вызова. В этом смысле большое значение имеет качество отобранного материала. Несколько легче организовывать изучение новой темы в режиме слушания. Однако, учитывая психологические особенности восприятия лекции, необходимо использовать специальные приемы активизации внимания и стимулирования критического осмысления. Работа в режиме чтения более сложна для организации. Но, как отмечают авторы педагогической технологии развития критического мышлениях, чтение в гораздо большей степени стимулирует процесс критического осмысления, так как это сам по себе процесс индивидуальный, не регламентированный по скорости восприятия новой информации. Таким образом, в процессе чтения школьники имеют возможность перечитать непонятное, отметить наиболее важные фрагменты, обратиться к дополнительным источникам [12, с. 46].

Итак, на фазе осмысления содержания учащиеся:

1. Осуществляют контакт с новой информацией.

2. Пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом.

3. Акцентируют свое внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения.

4. Обращают внимание на неясности, пытаясь поставить новые вопросы.

5. Стремятся отследить сам процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему.

6. Готовятся к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного [13, с. 15].

Преподаватель на данном этапе:

1. Может быть непосредственным источником новой информации. В этом случае его задача состоит в ее ясном и привлекательном изложении.

2. Если школьники работают с текстом, учитель отслеживает степень активности работы, внимательности при чтении.

3. Для организации работы с текстом учитель предлагает различные приемы для вдумчивого чтения и размышления о прочитанном.

Авторы педагогической технологии развития критического мышления отмечают, что необходимо выделить достаточное время для реализации смысловой стадии. Если учащиеся работают с текстом, было бы целесообразно выделить время для второго прочтения. Это достаточно важно, так как для того, чтобы прояснить некоторые вопросы, необходимо увидеть текстовую информацию в различном контексте.

3. Стадия рефлексии. Роберт Бустром в книге «Развитие творческого и критического мышления» отмечает: «Рефлексия - особый вид мышления... Рефлексивное мышление - значит фокусирование вашего внимания. Оно означает тщательное взвешивание, оценку и выбор». В процессе рефлексии та информация, которая была новой, становится присвоенной, превращается в собственное знание. Анализируя функции двух первых фаз технологии раз-

вития критического мышления, можно сделать вывод о том, что, по сути, рефлексивный анализ и оценка пронизывают все этапы работы. Однако рефлексия на фазах вызова и реализации имеет другие формы и функции. На третьей же фазе рефлексия процесса становится основной целью деятельности школьников и учителя [14, с. 53].

Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по этому поводу лучше было бы задать вопрос и так далее). Но этот анализ мало полезен, если он не обращен в словесную или письменную форму. Именно в процессе вербализации множество мыслей, которые были в сознании в процессе самостоятельного осмысления, структурируется, превращаясь в новое знание. Возникшие вопросы или сомнения могут, быть разрешены. Кроме того, в процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного учащиеся имеют возможность осознать, что один и тот же текст может вызывать различные оценки, которые отличаются по форме и по содержанию. Некоторые из суждений других школьников могут оказаться вполне приемлемыми для принятия как своих собственных. Другие суждения вызывают потребность в дискуссии. В любом случае этап рефлексии активно способствует развитию навыков критического мышления [15, с. 111].

Рассмотрим механизмы реализации фазы рефлексии при работе в режиме технологии развития критического мышления.

Не вызывает никаких сомнений важность отслеживания развития знаний учащихся. Механизм этого развития можно представить следующим образом:

1. Актуализация имеющихся знаний, выявление затруднений и пробелов в знаниях, формулировка вопросов. Итог - постановка целей учебной деятельности.

2. Знакомство с новой информацией, ее соотнесение с имеющимися знаниями, поиск ответов на поставленные ранее вопросы, выявление затруднений и противоречий, корректировка целей. Суммирование и систематизация новой информации, ее оценка, ответы на поставленные ранее вопросы, формулировка вопросов, постановка новых целей учебной деятельности [16, с. 85].

Таким образом, на фазе рефлексии школьники систематизируют новую информацию по отношению к уже имеющимся у них представлениям. При этом сочетание индивидуальной и групповой работы на данном этапе является наиболее целесообразным.

Функции фаз технологии развития критического мышления описаны в таблице 1.

Таблица 1. Функции трех фаз технологии развития критического мышления

Вызов	Осмысление содержания	Рефлексия
– Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме); – информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме); – коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями)	– Информационная (получение новой информации по теме); – систематизационная (классификация полученной информации по категориям знания)	– коммуникационная (обмен мнениями о новой информации); – информационная (приобретение нового знания); – мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля); – оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса)

Из таблицы видно, что технология развития критического мышления – это способ формирования умений критической оценки, осмысления, отбора и применения информации.

В следующей таблице представлены методические приемы эффективные на каждой стадии (таблица 2).

Таблица 2. Методические приемы, эффективные на каждой стадии технологии развития критического мышления

Стадия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Возможные приемы и методы
1. Вызов	Направлена на вызов у учащихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе.	Ученик вспоминает, что ему известно по данному вопросу, делает предположения, систематизирует информацию до изучения нового материала, задает вопросы, на которые хочет получить ответы.	Составление списка уже известной информации в виде: - рассказа предположения по ключевым словам; - графическая систематизация в виде кластеров, таблицы; - верные и неверные утверждения; - перепутанные логические цепочки; - пропуск информации; -вопросы («Дерево целей»).
Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается. Работа ведется индивидуально, в парах или группах.			
2. Осмысление содержания	Направлена на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от «старого» к «новому» знанию.	Ученик читает (слушает) текст, используя предложенные учителем активные методы чтения (аудирования), делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации.	Методы активного чтения: - маркировка с использованием знаковой системы «+» «-» «?» «V»; - ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов; - поиск ответов на поставленные вопросы первой части урока.
На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция). Работа ведется в парах.			
3. Рефлексия	Учителю следует вернуть учащихся к первоначальным записям-предположениям, внести изменения, дополнения. Дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации.	Учащие соотносят «новую» информацию со старой, используя знания, полученные на стадии осмысления содержания.	- заполнение кластеров, таблиц; - установление причинно-следственных связей между блоками информации; - возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; - ответы на поставленные вопросы; - организация устных и письменных круглых столов; - организация различных видов дискуссий; - написание творческих работ; -исследования по отдельным вопросам темы.
На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах.			

В процессе индивидуальной работы (различные виды письма: эссе, ключевые слова, графическая организация материала и так далее) ученики, с одной стороны, производят отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы, а также наиболее значимой для реализации поставленных ранее индивидуально целей. С другой стороны, они выражают новые идеи и информацию собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи. Как отмечают Пирсон и Филдинг, «это необходимо для того, чтобы выстроить новые представ-

ления» [17, с. 49]. Учащиеся помнят лучше всего то, что они поняли в собственном контексте, выражая это своими собственными словами. Такое понимание носит долгосрочный характер. Когда учащийся переформулирует понимание с использованием собственного словаря, то создается личный осмысленный контекст. Живой обмен идеями между учащимися дает возможность расширить свой выразительный словарь, а также познакомиться с различными представлениями [18, с. 53].

Разрешая диалог на стадии рефлексий, учитель даёт возможность увидеть и рассмотреть различные варианты мнений на один и тот же вопрос. Каким образом учитель может стимулировать рефлексию? Б. Блум считал, что таким действенным механизмом могут быть вопросы. Следует обратить внимание на то обстоятельство, что вопросы, заданные преподавателем, - это не просто способ стимулирования активности процесса рефлексии, но это еще и способ показать учащимся путь к самостоятельной рефлексии (без помощи извне). Побуждение к постановке вопросов учащимися - наиболее важная и одновременно наиболее трудная задача преподавателя в процессе обучения. Эта задача требует кропотливой и систематической работы.

Использование технологии развития критического мышления наиболее эффективно при изучении таких тем, по которым могут быть составлены интересные, познавательные тексты. Данная технология предлагает набор взаимосвязанных методов обучения и методических приёмов, которые ориентированы на создание условий для свободного развития каждой личности и благодаря которым учащиеся могут активно работать на уроках и приобретать знания [19, с. 10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Каримова А.И. Интегрированные уроки в начальной школе. // Начальная школа, 2000. – №6. – С. 46-49.
2. Филина Н.М. Корзина с еловыми шишками: план урока чтения в 3 классе. // Начальная школа, 2003. – №12. – С. 25-27.
3. Чуйкова Н.Г. Индивидуальные и групповые задания. // Литература в школе, 2011. – № 6.- С. 31-36
4. Яковлева В.И. О беседах по художественному произведению. // Начальная школа, 2009. – №7. – С. 19-24.
5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения. – М., 2000. – 320 с.
6. Тимофеев Л.И. Тураев С.В. Краткий словарь литературоведческих терминов. Пособие для учащихся средней школы. – М.: Просвещение, 1978. – 223 с.
7. Соколова Т.Е. Воспитание познавательных интересов младших школьников средствами новых информационных технологий. // Начальная школа, 2004. – № 3. – С. 21-23.
8. Светловская Н.Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при обучении младших школьников чтению. // Начальная школа, 2005. –№4. – С. 63-68
9. Раицкая Г.В. Шаг навстречу к искусству слова. // Начальная школа, 2001. – №2. – С. 53-55.
10. Орлов Ю.И. О месте отдельного слова в художественном анализе текста. // Начальная школа, 2001. – №2. – С. 50-52.
11. Лушина Е.А. Уроки-исследования. // Начальная школа, 2001. – №8. – С. 62-65.
12. Круговых Н.В. Через уроки чтения – к воспитанию и развитию. // Начальная школа, 2000. - №6. – С. 44-46.
13. Валдорский Г.В. Развивающее обучение в начальной школе. // Вопросы психологии, 1997. – № 1. – С. 3-18.
14. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 2009. – 256 с.
15. Коломенских Я.Л. Детская психология. – Минск: Университетское, 2010. – 223 с.
16. Дорошина И.В., Целимовская Г.Б. Уроки изобразительного искусства. // Начальная школа, 2003. – №10. – С. 82-85.
17. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М., 2008. – 124 с.
18. Санжадаева Г.С. Александрова С.В. Межпредметная проектная задача. «Листопад» // Начальная школа, 2011. – №8. – С. 52-54.
19. Занков Л.В. Система начального образования. Литературное чтение. // Начальная школа, 2002. - №5. - С. 10-11.

УДК 373.31

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Чункурова З.К.

Известно, что в разное время вопросами мышления занимались ученые - психологи различных школ и направлений.

Как процесс репродуктивный, процесс, в результате которого не возникает ничего принципиально нового, а происходит лишь перекомбинация исходных элементов, рассматривали мышление ассоцианисты (А. Бен, Д. Гартли). В настоящее время этот подход нашел свое выражение в бихевиоризме (А. Вейс, Б. Скиннер).

Выразителями другого подхода к мышлению как к чисто продуктивному процессу являлись представители гештальтпсихологии (М. Вертгаймер, В. Келлер, К. Кофка и др.).

В трудах советских психологов продуктивность выступает как наиболее характерная, специфическая черта мышления, отличающая его от других психических процессов, и в то же время рассматривается противоречивая связь её с репродукцией.

Идеи о творческом характере мышления разрабатывались в трудах Б.Г. Ананьева, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожеца, А.Н. Леонтьева, Н.А. Менчинской и многих других.

Среди работ, посвященных вопросам развития продуктивного (творческого) мышления при обучении математике следует отметить работы В.А. Крутецкого, Д. Пойа, Л.М. Фридмана, Е.Н. Турецкого.

Однако, при кажущемся обилии научного материала по этой тематике приходится признать, что конкретного фактического материала, позволяющего строить обучение школьников с учетом особенностей продуктивного мышления, нет. Существует множество методических пособий по курсу математики в средней школе, но в ходе нашей работы нам не встретилось ни одного, в котором были бы собраны и обобщены данные, позволяющие развивать творческое мышление школьников на уроках математики, не выходя за рамки курса. И затрагивая вопрос о целесообразности нашей работы можно сказать, что данное исследование не только возможно было провести, но, на наш взгляд, и необходимо.

В соответствии с требованиями, предъявляемыми современной школой, обучение в ней должно ориентироваться на развитие продуктивного, творческого мышления, обеспечивающего возможность самостоятельно приобретать новые знания, применять их в многообразных условиях окружающей действительности.

Мы беремся утверждать, что необходимы специальные условия, которые определялись бы спецификой самого продуктивного мышления, особенностями его генетического развития у школьников. Изучив научно - методическую литературу по теме, мы пришли к выводу, что таких условий можно определить много, но основными из них являются пять. Остановимся на каждом из данных условии подробнее.

1. Создание проблемных ситуаций на уроке

Принцип проблемности отвечая специфике продуктивного мышления - его направленности на открытие новых знаний, является основным, ведущим принципом развивающего обучения.

Проблемным называется такое обучение, при котором усвоение знаний и начальный этап формирования интеллектуальных навыков происходят в процессе относительно самостоятельного решения задач-проблем, протекающего под общим руководством учителя.

Проблемны только те задачи, решение которых предполагает хотя и управляемый учителем, но самостоятельный поиск еще неизвестных школьнику закономерностей, способов действия, правил. Такие задачи возбуждают активную мыслительную деятельность, поддерживаемую интересом, а сделанное самими учащимися «открытие» приносит им эмоциональное удовлетворение и гораздо прочнее закрепляется в их памяти, чем знания, преподнесенные в «готовом» виде. Эта активная са-

мостоятельная мыслительная деятельность приводит к формированию новых связей, свойств личности, положительных качеств ума и тем самым - к микросдвигу в их умственном развитии (Н.А. Менчинская, А.М. Матюшкин) [1, с. 21].

Основной путь открытия нового для человека способа решения проблем - «анализ через синтез» (С.Л. Рубинштейн). Он предполагает включение содержащихся в условии задачи основных и выводимых из них промежуточных данных во все новые и новые системы связей, благодаря чему в них выявляются не выделенные ранее свойства, отношения, раскрываются их возможности для достижения цели [2, с. 29].

Возникнет ли в условиях обучения у того или иного учащегося проблемная ситуация, обратиться ли он для ее решения к наиболее эффективному приему продуктивного мышления - «анализ через синтез» или же к механической манипуляции данными - зависит не только от объективных факторов, но и от факторов субъективных, и прежде всего - от развития продуктивного мышления школьников.

2. Индивидуализация и дифференциация обучения

Эксперименты показали, что возможно достижение высшего уровня овладения новым для них понятием всеми учениками, но различным путем. Одни достигают этого уровня уже на основе первичного знакомства с новым для них понятием, для других требуется в среднем решение от 10 до 20 задач с опорой при затруднении на помощь экспериментатора. Третьим необходимо было решить около сотни задач для полного овладения новым для них понятием.

Таким образом, в условиях индивидуализации обучения различия в уровнях знаний (по тому или иному разделу программы) могут быть сняты. В массовой школе, где обычно нет реального учета индивидуальных различий, к концу изучения определенного раздела программы разница в уровнях его усвоения несколько сглаживается, но все же остается весьма значительной.

В условиях ориентации на «среднего» ученика, т.е. без реальной индивидуализации обучения, замедляется темп развития тех, кто пришел в школу значительно более развитым, чем их сверстники. Но в особенно тяжелые условия попадают школьники с замедленным темпом умственного развития. Условия обучения в массовой школе настолько не соответствуют их возможностям, что такие учащиеся с возрастом не приближаются в своем развитии к сверстникам, а все больше и больше отстают от них.

Реально в любом классе нет даже двух учащихся, идентичных друг другу по особенностям своей психики; каждый по-своему усваивает учебный материал. Естественно, возникает мысль о том, что в условиях массового обучения принцип его индивидуализации не может быть реализован. Однако это не так. Л.К. Таракановой экспериментально доказана не только возможность, но и высокая эффективность реализации в школе принципа проблемно-индивидуального обучения. При такой форме работы, более развитые школьники имеют возможность работать над материалом повышенной трудности, самостоятельно решать адекватные их возможностям проблемы. Менее развитые получают более подробные объяснения от учителя, решают задачи постепенно повышающейся трудности и, преодолевая трудности с некоторой помощью со стороны, усваивают новый материал, продвигаются в своем развитии, нередко переходя в группы с более высоким уровнем.

3. Оптимальное развитие различных видов мыслительной деятельности

Гармоничное развитие личности предполагает активизацию всех видов мышления, их совершенствование.

Необходимость развивать различные виды мыслительной деятельности вытекает из специфики продуктивного творческого мышления. Процесс открытия новых знаний и у ребенка, впервые познающего давно открытые человечеством истины, и у ученого, впервые проникающего за пределы известного, не происходят в виде строгих логических рассуждений, непосредственно опирающихся на знакомые закономерности. Решение проблемы нередко происходит интуитивно, и в этом процессе существенную роль играют и практическое и

образное мышление, непосредственно связанное с чувственной опорой.

Решение проблемы в словесном плане, на основе теоретических рассуждений развертывается постепенно, звено за звеном. Человеку невозможно при этом охватить все необходимые звенья, что затрудняет установление взаимосвязи между ними. Включение в этот процесс наглядно-образного мышления дает возможность сразу, «одним взглядом» охватить все входящие в проблемную ситуацию компоненты, а практические действия позволяют установить взаимосвязь между ними, раскрыть динамику исследуемого явления и тем самым облегчают поиск решения.

Преобладание практических, образных или понятийных видов мыслительной деятельности определяется не только спецификой решаемой проблемы, но и индивидуальными особенностями самих людей.

Вот почему мы полагаем, что одним из важнейших условии развития продуктивного мышления является оптимальное (отвечающее целям обучения и психическим особенностям индивида) развитие разных видов мыслительной деятельности: и абстрактно-теоретического, и наглядно-образного, и наглядно-действенного, практического мышления.

4. Специальное формирование как алгоритмических, так и эвристических приемов умственной деятельности.

Исследование процесса усвоения и применения знаний показали, что обычно учащиеся усваивают содержательную сторону знаний и непосредственно с ней связанные конкретные приемы решения довольно узкого круга задач. Лишь у школьников с высокой обучаемостью на основе решения единичных задач формируются обобщенные приемы, методы решения целого класса задач. Формирование такого рода обобщенных приемов умственной деятельности чрезвычайно важно, так как оно означает существенный сдвиг в интеллектуальном развитии, расширяет возможности переноса знаний в относительно новые условия. Поскольку основная масса учащихся самостоятельно не овладевает более обобщенными приемами умственной деятельности, их формирование должно стать важной задачей обучения.

В соответствие с этим одним из условий развития продуктивного мышления является специальное формирование обобщенных приемов умственной деятельности.

Обобщенные приемы умственной деятельности делятся на две большие группы - приемы алгоритмического типа и эвристические.

Остановимся сначала на характеристике приемов алгоритмического типа.

Это приемы рационального, правильного мышления, полностью соответствующего законам формальной логики. Точное следование предписаниям, даваемым такими приемами, обеспечивает безошибочное решение широкого класса задач, на который эти приемы непосредственно рассчитаны.

Вооружение учащихся правильными, рациональными приемами мышления, обучение тому, как определять понятия, классифицировать их, строить умозаключения, решать в соответствии с данным алгоритмом задачи, оказывает положительное влияние и на самостоятельное, продуктивное мышление, обеспечивает возможность решения задач-проблем.

Приемы другого типа назвали эвристическими потому, что они непосредственно стимулируют поиск решения новых проблем, открытие новых проблем, открытие новых для субъекта знаний и тем самым соответствуют самой природе, специфике творческого мышления. В отличие от приемов алгоритмического типа, эвристические приемы ориентируют не на формально-логический, а на содержательный анализ проблем. Они направляют мысли решающих на проникновение в суть описываемого в условии предметного содержания; на то, чтобы за каждым словом они видели его реальное содержание и по нему судили о роли в решении того или иного данного.

Итак, алгоритмические приемы обеспечивают правильное решение задач известных учащимся типов; они учат школьников логике рассуждений, служат фоном, который возможно использовать при поисках решения проблем.

Эвристические приемы позволяют действовать в условиях неопределенности,

в принципиально новых ситуациях, облегчая поиск решения новых проблем.

Следовательно, одним из условий развития продуктивного мышления должно быть специальное формирование как алгоритмических, так и эвристических приемов умственной деятельности.

5. Специальная организация мнемической деятельности

Прямая установка на запоминание повышает уровень мыслительной активности при работе над подлежащим усвоению материалом, степень ее саморегуляции и самоконтроля, что значительно увеличивает эффект усвоения. Этому же способствует сознательное применение рациональных приемов мнемической деятельности (таких, как группировка, классификация, составление плана, выделение смысловых опор и т.д.). Продуктивное мышление предполагает выход за пределы имеющихся знаний. Однако именно эти знания - опора в открытии нового. Чтобы открывать новое, отвергать уже известное, необходимо владеть этим старым, иметь достаточно широкий объем знаний (включая и их операционную сторону), достаточных для движения вперед и находящихся в состоянии готовности к актуализации в соответствии с поставленной перед субъектом целью. Чтобы выполнить это чрезвычайно важное требование, нужно предусмотреть специальную организацию мнемической деятельности, обеспечивающую прочность усваиваемых знаний и их готовность к актуализации при решении проблем. Эта специальная организация - одно из важнейших условий развития продуктивного мышления.

Для обеспечения достаточного уровня знаний авторы учебных программ и учебников стремятся вводить в них все новые и новые данные. Однако, чем больше объем подлежащих усвоению знаний, тем труднее обеспечить прочность их усвоения. Следовательно, необходимо как-то ограничить тот круг знаний, которые подлежат усвоению, и искать пути организации знаний в такую систему высокого уровня обобщения, в которой по относительно немногим прочно закрепленным ее звеньям на основе рассуждений ученик мог бы найти дополнительные звенья, необходимые для оперирования приобретенными знаниями.

Важно четко ограничить обязательный минимум знаний от второстепенного материала и ориентировать учащихся на тщательное закрепление именно основных знаний и способов оперирования ими, что лучше делать сразу же при введении нового материала.

Ориентация на выделение и обобщение существенного в материале, классификацию в зависимости от его значимости содействует формированию одного из важнейших качеств продуктивного мышления - глубины ума.

В связи с большим объемом подлежащих усвоению знаний необходимо по возможности «сжать», «уплотнить» их, что может быть осуществлено на основе более раннего введения обобщенных знаний - теорий, законов, общих методов решения широкого класса задач. Такие знания позволяют учащимся не запоминать множество отдельных частных закономерностей, способов решения, а самим на основе логических рассуждений «выводить» их из общих положений.

Таким образом, мы считаем, что соблюдение выведенных нами пяти условии будет способствовать развитию продуктивного мышления младших школьников. Данные позиции будут апробированы нами в дальнейшем эксперименте через использование эффективных форм обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Менчинский Н.А. Проблемы диагностики умственного развития учащихся. – М., 1961. – 76 с.
2. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М., 1958. – 122 с.
3. Гончарова С.Н. Развитие мышления на уроках в начальных классах. – М., 2004. – 96 с.

УДК 371.73

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Юрлова Т.Р.

Обучение игре на фортепиано – объемный, сложный, многогранный процесс, основной целью которого вместе с формированием пианистических умений и навыков является развитие общемузыкальных способностей школьников. Среди этих способностей важное место занимает творческое воображение, без которого невозможно в процессе исполнения музыкальных произведений самостоятельно создавать новые художественные образы.

Одна из главных задач педагогов в классе фортепиано, в условиях дополнительного образования – научить осмысленно воспринимать и передавать музыкальные образы, которые ученик может воссоздавать в своём воображении. Поэтому важно осознавать каждому преподавателю, что формирование пианистических исполнительских навыков непосредственно связано с развитием творческих способностей ученика, возникающих в результате деятельности творческого воображения.

Творческое воображение делает процесс обучения более интересным, способствует поиску новых образных характеристик музыкальных сочинений, помогает донести до слушателя исполнительский замысел. Очень часто учащиеся музыкальной школы, особенно на начальном этапе обучения, сталкиваются с трудностями в воплощении художественного замысла произведения, так как не имеют достаточного опыта, их творческое воображение недостаточно развито. Поэтому формирование творческого воображения с первых шагов обучения должно быть направлено на создание ярких музыкальных образов.

Во все времена проблема развития творческого воображения, как составляющая эстетического воспитания, занимала особое место. О яркости воображения у детей и его оригинальности говорили многие исследователи в этой области (В. Штерн, Д. Дьюи). Попытки экспериментального исследования функций воображения были сделаны на рубеже XIX-XX веков В. Вундтом, Т. Рибо, Э. Мейман, С.Д. Владычко и отражены в трудах Д.Б. Богоявленской, Л.С. Выготского, Л.В. Запорожец, В.А. Крутецкого, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова.

Творческое воображение учащихся в классе фортепиано является важнейшим средством в процессе становления креативной личности юного музыканта, раскрытия его индивидуальности, формирования исполнительского стиля. Оно развивает мышление, навыки самостоятельного оперирования средствами музыкальной выразительности в классе фортепиано, помогает воплощать авторский замысел исполняемого произведения.

Современные методы обучения, особенно инновационные, способствуют более активному формированию творческого воображения учащихся в условиях дополнительного образования.

В последние годы инновационность в обучении и воспитании – предмет внимания не только педагогов, но и социологов, психологов, филологов.

По своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в характере деятельности, стиле мышления, которые с этими новшествами связаны. Инновационное обучение создаёт новый тип учебно-воспитательного процесса, раскрепощающий личность учителя и ученика. Инновационность – это, прежде всего, открытость и умение отнестись к своей позиции не как к единственно возможной и единственно истинной.

Музыка несёт в себе те общественные функции, что и искусство в целом, как специфический род человеческого мышления и деятельности. Главное её предназначение – участие в человеческой жизни. Во все времена музыка признавалась эффективным средством, которое способно привести в движение духовно-потенциальные возможности человека (эмоциональные,

интеллектуальные, эстетические, этические, психологические) и внести изменения в мыслительные способности, в характер, поведение и воспитание личности, умственную и моральную деятельность, а также научную и художественную работу.

Основная цель любого педагога – всемерно развивать способности учащихся, дать им знания, привить навыки, приучить к труду, сформировать творческое воображение. Давно замечено, что дети, обучающиеся в музыкальной школе, намного развитее своих сверстников, которые лишены возможности прямого общения с музыкой. Занятия в классе фортепиано, как и любого другого специального инструмента, ¬ это творческий тандем преподавателя и ученика в создании музыкальных образов. И чтобы этот процесс оказался плодотворным необходимо подготовить ученика к нему. Ведь именно овладение игрой на музыкальном инструменте даёт возможность воплотить в реальном звучании образы исполняемых произведений, осуществить собственные творческие замыслы, передать в художественной форме свои мысли и чувства. В исполнительской деятельности активизируется способность эстетического суждения и оценки, совершенствуется образное мышление, реализуется творческий потенциал учащихся.

Содержание понятия «творческий потенциал» психологи и педагоги характеризуют как интегральную целостность природных и социальных сил человека, обеспечивающих потребность в творческой самореализации, саморазвитии. Вероятность проявления его зависит от личного стремления человека в полной мере реализовать свои возможности, от степени его внутренней свободы, от сформированности установки на творчество. Тем не менее, на индивидуальных уроках, в условиях дополнительного образования, представляется уникальная возможность мотивировать ученика к этому самому личному стремлению к реализации своих творческих возможностей через формирование и развитие творческого воображения ребёнка.

Безусловно, творчеству невозможно научить. Можно научить творчески работать. Этим сложным процессом работы исполнителя над собой педагог может и должен активно руководить.

Существуют основные положения исполнительской педагогики:

1. Исполнитель передаёт слушателю или зрителю свои чувства, свои мысли, свой образ. В этом случае верность самому себе, своей индивидуальности, своим эмоциям – решающее условие творческой искренности.

2. Искусство воссоздания музыкальных, да и художественных образов в целом, требует от исполнителя своеобразного «слияния» с драматическим или музыкальным произведением, которое он интерпретирует. Музыкант-исполнитель, по мнению Бузони, должен выполнять «сверхчеловеческую задачу» для того, чтобы «перевоплотиться» в чувства самых разных индивидуальностей.

3. Ученик, который готовится стать исполнителем, изучает искусство. В обязанности педагога входит ненавязчивое, но, вместе с тем, активное руководство этим процессом изучения. Безусловно, каждый педагог прививает своим ученикам, будучи художником, свои эстетические принципы. И это естественно, так как в процессе индивидуального обучения на уроках специальности происходит не только обмен информацией, но и эмоциональный, творческий обмен. Это непередаваемое словами ощущение творчества и творческого партнёрства связывает педагога и ученика невидимой серебряной нитью, которая тянется через поколения от педагога к ученику, а затем к его ученику и далее…. (4, с. 123).

Поэтому метод «натаскивания» не должен присутствовать в работе над формированием и развитием творческого воображения. Этим методом можно научить внешнему и приблизительному. Подделать можно лишь оболочку. Но, с другой стороны, непосредственное обучение переживанию и проникновению в сущность произведения невозможно. Нельзя заставить другого «жить и чувствовать по чужому велению».

Важное значение имеет в процессе развития творческого воображения личность педагога, его знания, умения, широта кругозора, поведение, так как педагог не только обучает искусству, но и воспитывает личность, становится художественным и

этическим руководителем ученика. Педагог обязан научить своего воспитанника слушать и слышать, смотреть и видеть, наблюдать и делать отбор, «понимать смысл наблюдаемых явлений», «переработать в себе воспринятые чувства».

Перед педагогом, формирующим исполнителя-пианиста, стоят четыре друг с другом сплавленные и неотделимые друг от друга задачи:

1. Привить ученику общую эстетическую культуру, наблюдательность, умение разбираться в увиденном, услышанном, применить эти навыки («понимаю, знаю, чувствую, разбираюсь и оцениваю») на практике.

2. Ввести ученика в мир музыки, раскрыв ему эстетическую и познавательную ценность через воспитание музыкальной культуры и творческого воображения.

3. Обучить умению высказываться средствами своего инструмента, формируя в ученике навыки пианистического мастерства, то есть непосредственно формировать музыканта-пианиста («могу и умею воплотить»).

4. Воспитать в юном музыканте-пианисте такие качества, как способность «воспламеняться», проникаясь музыкой; волю к воплощению музыки, к общению со слушателем и к воздействию на слушателя («загораюсь», «хочу воплощать», «хочу передать другим и воздействовать на других»).

Только через подготовку «душевного аппарата» к исполнительскому творчеству возможно воспитание полноценного исполнителя-пианиста с сформированным и развитым творческим воображением.

Наблюдения, основанные на многолетнем опыте работы с детьми различного возраста и различной степени одарённости, показывают, что «влюблённость» в музыку проявляется практически у всех, приходящих в ДМШ детей. Безусловно, в разной степени. У одних она проявляется «скрыто», больше напоминает заинтересованность в чём-то новом, пока не знакомом. У других она бывает настолько сильной, что становится стимулом к усердной работе. Тем не менее, исключительно талантливых детей бывает не так уж и много. Скорее, это дети музыкально одарённые. И в задачу педагога входит усилить заинтересованность, переведя её в состояние желания творческой отдачи, зажечь «огонёк». Или же «раздуть» уже существующий в душе ребёнка «огонёк», пробудить в нём эмоциональный отклик на музыку, обогатить его чувства, сформировать творческое воображение.

Говоря о воспитании творческого воображения, имеет целью развитие инициативности, гибкости, ясности и рельефности воссоздаваемых музыкальных образов. В результате работы над музыкальным произведением, исполнитель-художник воображаемому образу придает чёткие контуры, ясность каждой детали.

В воспитании музыканта развитие творческого воображения имеет свои особенности и сложности. Ведь деятельность музыкального воображения связана с музыкально-слуховыми представлениями, то есть умением слышать музыку без опоры на её реальное звучание. Эти представления развиваются на основе восприятия музыки, поставляющей слуху живые впечатления о ней. Повседневная жизнь обычно не даёт ему готового музыкального материала для воображения. Поэтому важнейшим условием для развития творческого воображения музыканта имеет формирование и развитие высокой слуховой культуры. Необходимо обладать развитым внутренним слухом. А его воспитать значительно труднее, чем, к примеру, «внутреннее зрение».

Однако деятельность музыкального воображения не должна заканчиваться на работе внутреннего слуха. На это указывал Б.М. Теплов, говоря о том, что слуховые представления почти никогда не бывают слуховыми и должны включать в себя зрительные, двигательные и какие-либо ещё моменты (1, с. 56). Особенно большое значение в развитии творческого воображения играют зрительные образы. Г.Г. Нейгауз, работая со своими учениками над пьесой К. Дебюсси «Вечер в Гренаде», рисовал учащемуся такую картину: «Сонное царство, никаких страстей, только намёк на страсти. Очень тихо и полно, как будто много инструментов играет, ночью, далеко...» (2, с. 38).

Важным в работе над произведением

с целью активизировать творческое воображение ученика является изучение обстоятельств, при которых композитор создал своё сочинение, его собственное мироощущение и мировоззрение эпохи, в которой он жил, влияют на формирование художественного замысла исполнения музыкального произведения.

Одним из способов развития воображения является работа над музыкальным произведением без инструмента. Метод этот не нов: им пользовались еще Лист, Антон Рубинштейн, Бюлов и др. Гофман указывал «четыре способа разучивания музыкального произведения:

1. За фортепиано с нотами,
2. Без фортепиано с нотами
3. За фортепиано, но без нот.
4. Без фортепиано и без нот».

Он считал, что «второй и четвертый способы наиболее утомительны для ума, но зато развивают память и то, что мы называем «охватом», что является фактором большого значения» (3).

Работая без инструмента, музыкант-исполнитель, не имея возможности физически слышать исполняемое произведение, «включает» воображение, которое может проявиться более гибко и свободно. Кроме того, в этом варианте работы приходится продумывать и вслушиваться в детали, которые при работе на инструменте остаются незамеченными. Это своеобразное упражнение с «воображаемым предметом», часто используется в актёрской практике именно для формирования воображении.

В развитии творческого воображения исполнителя незаменимую роль играет понимание музыкального произведения при помощи сравнений, метафор, образных ассоциаций, активизирует воображение своего воспитанника и вызывает в нём эмоциональные переживания, когда вводятся новые представления, понятия и образы, пробуждающие фантазию ученика. Этот метод не нов, но очень действенен по сей день в работе с учениками. Педагог должен в совершенстве владеть этим методом, так как сопоставление и сравнение наиболее конкретно объясняет содержание исполняемого произведения, помогает активизировать творческое воображение юного музыканта. Как пример можно привести часто предлагаемое ученикам «действие» – «оркестровать» произведение. Безусловно, фортепиано не может передать звучание скрипки, флейты, литавр и других инструментов оркестра. Но эти сопоставления способны пробудить фантазию юного музыканта, мотивировать на поиски своеобразной фортепианной звучности, чем-то напоминающей то ли тембр, то ли манеру исполнения на оркестровом инструменте, и, как следствие, сформировать в ученике инициативное творческое воображение. А музыканту, обладающему инициативным воображением, сама жизнь дает тот материал, который ему нужен. Это может быть прочитанный рассказ, просмотренный фильм или театральный спектакль, прослушанный концерт… Всё это способно заставить работать фантазию ребёнка. Поэтому так важно научить ученика не только использовать предложенное педагогом, но и самому искать нужное сравнение, нужный образ.

Также следует помнить, что воспитание творческого воображения ребёнка находится в прямой зависимости от воспитания его внимания. Сосредоточенное внимание, то есть способность направлять и длительно концентрировать на чем-либо свою деятельность, – необходимейшая предпосылка творческой работы. Только сосредоточив своё внимание на каждой важной детали, при разучивании произведения, музыкант сможет воплотить «плоды» своего творческого воображения в своём исполнении.

Таким образом, при воспитании творческого воображения у будущего музыканта, педагог воспитывает в нём несколько важных для исполнительской деятельности аспектов, среди которых сосредоточенное внимание занимает одну из ведущих позиций.

Воображение справедливо называют «королевской дорогой в подсознание», а также «центральным звеном творческого процесса», а отсюда оно является главным объектом формирования и развития творческих способностей (4, с. 56).

Творческое воображение тесно связано со всеми проявлениями личности: с индивидуальными особенностями восприятия и мышлением человека, со своеобра-

зием его эмоций и чувств, с его интересами, способностями. Связано воображение и с волевыми качествами личности. Особенно ярко это наблюдается в процессе творческого труда, когда человек сознательно в соответствии со своим идейным замыслом воспроизводит прежде полученные образы и создает новое. Для этого требуются большие волевые усилия, и тогда достигается поставленная цель – создается новое. Таким образом, важность развития творческого воображения определяется тем, что оно охватывает всю личность в целом.

Творческое воображение – универсальная человеческая способность. Это отражение человеком объективного мира, «снятие слепка», это не простой, непосредственный, зеркально-мертвый акт, а сложный, раздвоенный, включающий в себя возможность отлета фантазии от жизни. Информированность музыкантов-исполнителей в вопросах сущности творческого воображения, его механизмов и способов развития – крайне важная проблема в воспитании интерпретатора творца.

ЛИТЕРАТУРА

1. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей.- М.: АПН РСФСР, 1947. – 336 с.
2. Кириллова Г.Д. Начальные формы творческого воображения у детей. – Л.: Ленингр. гос. пед. ин-т, 1999. – 147 с.
3. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепьянной игре. - М., 1961.
4. Говорун Д.И. Творческое воображение и эстетические чувства. – Киев: Высшая школа, 1990. – 141 с.
5. Интернет-ресурсы: http:// knowledge. all-best. ru

УДК 378. 978

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЫКАНТА – КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Цыкунова Н.И.

Деятельность концертмейстера многопланова. Она неразрывно связана с ансамблевым исполнительством. Область применения специальности концертмейстера велика - в учебных заведениях во всех инструментальных классах, от музыкальной школы до ВУЗа, на вокальных, хоровых, дирижерско-хоровых отделениях.

Концертмейстер необходим в области симфонического дирижирования, в музыкальных и оперных театрах, филармонии и различных музыкальных коллективах. Значит, он должен свободно владеть фортепиано, обладать широким кругозором, владеть широким спектром музыкальных форм и жанров, уметь свободно ориентироваться в любой фактуре (в том числе и оркестровой).

В современных условиях перед концертмейстером выдвигаются задачи знания стилевых особенностей, умения свободно читать с листа, транспонировать, играть аккомпанемент различной фортепианной фактуры, играть по цифровому басу, исполнять хоровые партитуры и оркестровую фактуру.

Концертмейстер должен уметь читать разные ключи, знать специфику работы и ансамблевого исполнения с вокалистами и различными инструменталистами, детально работать с солистом.

Одной из самых серьезных ошибок концертмейстера является игра без «знаков препинания». Концертмейстер должен выступать в качестве организатора музыкального процесса и музыкального времени, - в этом он роднится с профессией дирижера.

Воспитание умения «держать в руках» солистов и весь ансамбль может быть достигнуто за счёт использования приемов дирижирования, простукивания ритмического рисунка. Во время игры и в паузах необходима метрическая организация рук концертмейстера. Полезно использование приема «ауфтакта» - дыхания в начале произведения, при переходе от одного раз-

дела или темпа к другому. Часто метрическая опора не совпадает с сильной долей, поэтому нельзя забывать о воспитании постоянного слухового контроля. Приносит пользу и работа концертмейстера с солистом в качестве педагога-репетитора.

Рассмотрим важнейшие концертмейстерские навыки: чтение с листа и транспонирование.

Ошибочно мнение, что способность читать с листа - врожденный дар, природное свойство личности. Методика обучения чтению с листа связана с развитием внутреннего слуха, музыкального сознания и аналитических способностей.

Концертмейстер должен быстро ориентироваться в художественном смысле, характерности в содержании произведения, видеть его форму, гармоническую и ритмическую структуру, уметь отделить главное от второстепенного в любом материале.

Важнейшей является способность читать текст не «нота за нотой», а суммарно, крупными звуковыми комплексами. Воспитывается навык упрощения текста и избирание необходимого, способность расчленять фортепианную фактуру, быстро и четко представлять себе главные изменения - характера, тональности, ритма, динамики. Следует обратить внимание на сохранение единства темпа.

Исходя из опыта практической работы, мы предлагаем 4 этапа для выработки навыка читки с листа:

1. Выработать выдержку на темп и ритм;

2. Видеть и играть в густой фактуре хотя бы минимум верных нот при соблюдении четкого ритма;

3. Тренировать зрительное и слуховое внимание - профессиональное внимания;

4. Тренировать память на «условности» - неожиданности, которые могут на концерте спровоцировать ускорение темпа у солиста, потерю текста и т.д.

Транспонирование - один из самых сложных навыков концертмейстера. Для его освоения необходимо представлять звучание произведения в основной тональности, внутреннюю логическую схему его развития, линию мелодико-гармонического движения. При этом важно знать новую тональность, строение в ней основных аккордов.

Правильным является умение видеть и слышать не отдельные изолированные звуки, а их комплексы, гармонический смысл, функции аккордов. Концертмейстеру требуется воспитание навыка следить за вокальной строчкой и одновременно за линией баса, определяя гармонию. Можно использовать подобный анализ при транспонировании с заменой ключей, то есть при автоматическом перенесении всех звуков музыкальной ткани на определенный интервал. И главное, - концертмейстеры, владеющие подбором по слуху и импровизацией, отличаются, как правило, в данном вопросе быстротой ориентировки.

Специфика работы концертмейстера в струнно-смычковом классе

Совместная деятельность концертмейстера предполагает ансамблевое исполнительство. Существует различие между камерным ансамблем и концертмейстерством. Камерный ансамбль - это инструментальный дуэт с фортепиано. Отличия существенны - в камерном ансамбле в основном изучаются только крупные инструментальные формы.

Специфика работы концертмейстера в вокальном классе

Предварительный этап работы над вокальным сочинением: знание вокальной строчки, осмысливание словесного текста, определение формы и характера произведения; если есть жанровая основа, то определение жанра (колыбельная, баркарола, полька, вальс, марш и т.д.). Возникает необходимость игры гармонической структуры и вокальной строчки, включение вокальной строчки в аккомпанемент или пение вокальной строчки с собственным аккомпанементом.

Концертмейстер должен учитывать смену дыхания у певца, понимать закономерности дыхания, зависящего от профессионального уровня певца, от состояния его голоса, степени «распетости», от игры пианиста, от правильно выбранного темпа.

В обязанности концертмейстера входит учёт особенностей тесситуры того или

иного голоса или голосового регистра, - от этого зависят динамика, артикуляция и употребление педали в партии фортепиано. Требуется выяснить все отступления от основного темпа движения (фермaты, цезуры и т.д.) при сохранении единого темпа (подобные отступления диктуются стилевыми требованиями - «rubato» у романтиков или особенностями интерпретации у конкретного солиста).

Задачами концертмейстера являются понимание вокальной природы музыкального интонирования, наполненности интервалов, правильное интонирование и осмысление музыкальной фразы, знание вокальной технологии: как берется и держится дыхание, что такое пение «на опоре» и «бездыханное» пение: различия между чистой и фальшивой интонацией; представление о «филировке» звука, пении «portamento» и т.д. Концертмейстер должен выполнять аккомпаниаторскую и дирижерскую функции, иметь навык целостного восприятия трехстрочной или многострочной фактуры произведения.

Специфика работы концертмейстера в хоровом классе и с хоровым коллективом

Здесь на первый план выдвигается знание концертмейстером дирижерских жестов, умение играть «по руке», читать двухстрочные и четырехстрочные хоровые партитуры, исполнять в партитуре партию тенора на октаву ниже, умение играть голоса в разном сочетании, упрощать фактуру, перекладывать оркестровую фактуру. Концертмейстеру нужны навыки хормейстерской работы с хоровым коллективом.

В работе концертмейстера возникают некоторые важные аспекты. Прежде всего, это работа над ансамблем, решение проблемы звукового и динамического балансов между солистом и концертмейстером. Концертмейстеру нужно уметь играть по цифровому басу, использовать разную фактуру, импровизацию, использовать фантазию, музыкальный вкус. Концертмейстер является инициатором процесса исполнения, организатором музыкального времени. Ему требуется знание стилей, типов аккомпанементов:

1) аккомпанемент - как гармоническая поддержка;

2) аккомпанемент — как чередование баса и аккорда;

аккомпанемент - как аккордовая пульсация;

аккомпанемент - как гармоническая фигурация;

аккомпанемент смешанного типа;

аккомпанемент дублирует вокальную партию;

аккомпанемент содержит небольшие отклонения от вокальной партии;

аккомпанемент включает отдельные звуки вокальной партии.

Необходимо избегать часто встречающихся ошибок в работе концертмейстера: игру «по долям», нарушение звукового баланса, потерю ощущения темпа, игру без дирижерских ауфтактов. Концертмейстеру необходимо овладеть искусством переворачивания нот без потери фактуры, избегать потери текста при переключении с «игры наизусть» на «игру по нотам».

При работе над концертным исполнением концертмейстеру необходимо пройти 4 этапа:

1) Работа над произведением в целом, создание музыкально-слуховых представлений при зрительном прочтении нотного текста;

2) Индивидуальная работа над партией аккомпанемента (разучивание фортепианной партии, отработка трудностей, применение различных пианистических приемов, правильное исполнение мелизмов, соблюдение «люфтов», подбор удобной аппликатуры, педаль, «держание» темпа, выполнение агогики, выразительность динамики, точная фразировка, профессиональное туше;

3) Работа с солистом, при безупречном владении фортепианной партией - совмещение музыкально-исполнительских действий, наличие интуиции, знание партии партнера. «Отход» концертмейстера на второй план по отношению к вокалисту (но не к инструменталисту);

4) Репетиционное исполнение произведения целиком: создание музыкального исполнительского образа.

В случае грамотной проработки всех этапов будет достигнута цель концертного исполнения - совместно с солистом раскрыть музыкально-художественный замы-

сел произведения при высочайшей культуре исполнения произведения.

Таким образом, деятельность концертмейстера необычайно многогранна и сложна, требует знаний, умений и навыков как общепрофессиональных музыкальных, так и специфических.

В процессе работы в концертмейстерском классе педагогу очень важно направлять студента - будущего концертмейстера, на постоянную, в течение всей творческой жизни работу по самосовершенствованию, так как очень многие навыки могут приобретаться и закрепляться только в непосредственном творческом процессе.

Концертмейстер должен обладать хорошей нервной системой, всегда быть в эмоциональном тонусе, не терять самообладания и уметь оперативно реагировать на любые неожиданности и сразу, сиюминутно, представлять пути исправления «аварийной» ситуации во время концертного исполнения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Подольская В. Развитие навыков аккомпанемента с листа. / О работе концертмейстера. - М., Музыка, 1974.
2. Смирнова М. О работе концертмейстера. - М., Музыка, 1974.
3. Живов Л. Работа в концертмейстерском классе над пушкинскими романсами Глинки. / О работе концертмейстера. - М., Музыка, 1974.
4. Искусство концертмейстера: вопросы истории, педагогики, практики. Материалы 1-й открытой Всероссийской научно-практической конференции «Профессия концертмейстера в XXI веке: традиция и современность в новой музыкально-культурной ситуации. Проблемы преподавания и исполнительской практики» / Кафедра концертмейстерской подготовки РАМ им. Гнесиных. — М., 2005.
5. Стриковская Е. Концертмейстерский класс: специфика предмета и особенности преподавания. Программа и методика обучения. «Искусство концертмейстера: вопросы истории, педагогики, практики». Материалы 1-й открытой Всероссийской научно-практической конференции «Профессия концертмейстера в XXI веке: традиция и современность в новой музыкально¬культурной ситуации. Проблемы преподавания и исполнительской практики» / Кафедра концертмейстерской подготовки РАМ им. Гнесиных. - М., 2005.
6. Кубанцева Е. Концертмейстерский класс. - М.: Издательский центр «Академия», 2002.
7. Шендерович Е. О преодолении пианистических трудностей в клавирах. - М.: «Музыка», 1987.

УДК 378. 978

МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ МЕН ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ахметова Н.К., Самтырова К.Ж.

Оқушыларға көркемдік білім беру мен эстетикалық тәрбиені халықтың ұлттық мәдени мұрасымен, яғни халық композиторлары Құрманғазы, Дәулеткерей, Дина, Тәттімбет, Есбай т.б. классикалық күйлерімен байланыстыра отырып жақсарту көзделген. Оқушылардың әсемдік сезімін дамыту, көркемдік талғамын тәрбиелеу, өнер шығармаларын сүйіп, туған жерінің табиғатын, оның сол аймақта мәдени ортаны қалыптастырушы ретіндегі маңызды қызметін жүзеге асыру керектігін бағалай білуге қабілеттерін қалыптастыру керек.

Оқушылардың музыкаға деген тиянақты ынтасы мен сүйіспеншілігін тәрбиелеу, бірлесе отырып оркестрде ойнау, ән айту, олардың музыкалық қабілетін (есту, ырғақ, есте сақтау) қалыптастырумен қатар, ортақ табысқа қуана білу, эстетикалық талғам сезімдерін дамытуға тәрбиелейді. Үлкен салтанатты кештерде, мейрамдарда ұйымдастырылған мәдени - көпшілік шара-

лар оқушыларды ортақ бір іске, мақсатқа топтастырып, достыққа, ынтымаққа жетелейді.

Оқушылардың музыкалық танымын қалыптастыру жолдары

Музыкалық танымды қалыптастыру оқу сатыларының кез - келген сатысында жүргізілуі тиіс. Орта мектеп оқушыларының музыкалық танымын қалыптастыру мәселесіне келер болсақ, бұл міндеттің табысты шешілуіне жағдай тудыратын бірқатар педагогикалық нысандар мен әдіс - тәсілдерді ескеру қажет болады.

Музыкалық танымды қалыптастыру түрлі жас мөлшеріндегі оқушыларда әр түрлі жағдайда өтетіні белгілі. Осыған орай музыкалық танымды қалыптастыру процесі мен оның нәтижесі негізінде жекеленген ерекшеліктердің тууы мүмкін. Оның сырын мәдени құбылыстарды квалитативтік және квантитативтік негізде қабылдау жүйесінен іздеген ләзім. Бұл түсініктер біртіндеп тұрақтанып, адамның қоғамдық өмірді танып - білудегі табысының динамикалық өсуін қамтамасыз етеді. Мұндай өзгешеліктерден өту - музыкалық танымның қалыптасу жағдайына байланысты.

Егер музыкалық бағдары жағынан эстетикалық туынды жері, тұлға табиғатының тұрақты қасиетіне жасының қалыптасу мөлшеріне қатысты болса, онда тарихи - музыкалық таным процесі де ерте қалыптасады.

Жас мөлшеріне сай даму динамикасына келсек, оқу - тәрбие мазмұны тыңдаушының тарихи - музыкалық танымының белгілі бір сатысында игеретін психологиялық, мүмкіндіктеріне сәйкес келуі шарт.

Оқушылардың жас ерекшеліктерінен туындайтын мүмкіндіктері мен ерекшеліктеріне сүйеніп, олардың біліміне өзгертулер енгізетін нақты талаптар қою қажет. Психология ғылымында оқушылардың жас мөлшеріне сай ерекшеліктерді зерттеген Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.И. Тетішов., П.И. Якобсон, Қ. Жарықбаев, А. Алдабергенов және басқалар жасөспірімдерге жан - жақты мінездеме беріп, олардың жүйке дамуының басты тенденцияларын анықтаған. Бірақ кәсіби музыкалық білім алудың алғашқы кезеңінде оқушылардың қабылдау қабілетінің психологиялық проблемалары әлі де толық шешімін таппай келеді.

Психология ғылымының талаптары бойынша, 16 жасқа дейінгі оқушылар жасөспірімдер болып саналады. Біздің міндет - олардың музыкалық танымына әсер етуші факторларды халықтық музыка негізінде анықтау. Себебі музыкалық танымды қалыптастыру - мектеп оқушыларымен жүргізілетін жұмыстың басты ерекшелігі. Оның музыкалық сауатын ашу арқылы осы кезге дейін қалыптасқан тарихи – музыкалық танымы өз ерекшеліктері және қажеттіліктерімен оның қоғамдық өміріне енеді.

Музыкалық танымды дамытудың маңызды кезеңі - көркем сананың қалыптасуы. Білім алудың алғашқы кезеңінде барлық оқушылар бірдей ақыл тоқтата қоймағандықтан, олардың мінез - құлқыңнан ерекшеліктер байқалып тұрады. Олардың музыка мәдениетінің қайнар көзіне деген құштарлығы бірте - бірте пайда болады. Олар әсем де әуезді саздың қоғамдағы орнын, оның қасиеттерін білумен бірге, қандай тарихи ақпарат беретінін де сезінгісі келеді.

Музыкалық танымға деген қызығушылық - қызық әрі маңызды педагогикалық процесс. Себебі дәл осы танымдық процесс арқылы қажетті білім деңгейін меңгеруге болады. Осы негізде тәрбие беру міндеттерінің ауқымы кеңіп, көркемдік қызығушылық, тарихи көзқарасты қалыптастырудың да мүмкіндіктері туады. Бұл процесс оқушылардың біліктілігін жан - жақты кеңейтіп, мол тәрбие жұмыстарын жүзеге асыруға жағдай жасайды. Бұл кезеңнің маңыздылығы оқушылардың жадында музыкалық танымның қалыптасуымен дараланады. Педагогтік ұжымның мұндай процестің қалыптасуын тарихи негіздегі жекеленген ой - пікірлердің тууы негізінде байқаған жөн.

Психология ғылымы әркімнің өз еркімен іс - әрекет жасауға қадам басу кезеңі болады деп санайды. Бұл кезең оқушылардың ой - сезімінің сапалық жағынан өсуімен де ерекшеленеді. Мұның бәрі оларды өз бетінше және оқу процесінде қабылдайтын тарихи ақпараттың қаншалықты күрделі әрі маңызды екендігін се-

зінуге итермелейді. Егер оқушылардың өз халқының музыкалық өнеріне деген құштарлығы болса, оңда өнер туындыларына деген тарихи танымды қалыптастыру да жүйелі сипатқа ие болады. Оқушыны музыка өнеріне баулу үстінде оның өзіне және жас мөлшеріне тән ерекшеліктерін ескерген жөн. Оқыту ісіндегі психологиялық үрдіс ұлттық танымды дамыту үстіне педагогикалық бағдар берудің мазмұнын да айқындайды.

Музыкалық туынды тыңдаушыдан эмоциялық негіздегі қабылдаумен қатар саналы түрдегі талдауды да талап етеді. Мұның өзі тыңдаушының музыканың көркемдік құралдарын игеріп, мазмұн мен форманың бірлігінен туындайтын көркем құбылыстардың маңызын түсінеді деген сөз. Сондай - ақ, тыңдаушы орындаушылық шеберлік мәселелерін де сезініп, оның қыр - сырына қаныға түседі.

Педагогтік тәжірибеде көркем шығарманы қабылдау қабілетінің дамымай, керісінше, құлдырайтын кездері де кездесіп отырады. Ол көбіне мұндай қабілетті тәрбиелеудің мақсатты түрде жүргізілгендігінен туындайды. Мұндай қасиеттердің төтелей жас ерекшелігіне тәуелді болмайтынын тәжірибе көрсетіп отыр. Оқушылардың музыкалық танымының қалыптасу процесі тұрғысынан келгенде, бұл салаға біз бағалау қызметін де жатқызамыз. Оның мазмұны музыкалық шығарманы эмоциялық тұрғыдан қабылдау және қазақ халқының тарихы мен мәдениеті тұрғысынан ойлы да саналы түрде бағалаумен өлшенеді.

Оқушылармен жұмыс үстінде көркемдік - эстетикалық танымның тереңдеуіне орай музыкалық ақпарат көлемін де ұлғайтып отыруға болады. Көркем таным оқушының тұрақты белсенділік деңгейін танытатын жеке тұлғаға тән қасиет болғандықтан, оның жас ерекшелігі жағынан қалыптасу процесі де ерекше назар аударады. Себебі, жеке тұлға - бір жағынан, өзінің өсу - өркендеу жолында, екіншіден, педагогтік тұрғыдан әсер етудің нәтижесінде қалыптасады. Жеке тұлғаға тән көркем таным адам дүниетанымын қалыптастыратын қоғамдық пәндердің ықпалымен де жинақталады.

Педагогтік басқару міндеттері оқушылардың көркем танымының қалыптасуына тигізетін кездейсоқ жерлерді жеңіп шығуға, сонымен бірге тарихи - музыкалық даму негізінде құрылатын бағалау талаптарының жиынтығын қалыптастыруға бағытталады.

Жоғарыда айтылғандардың барлығы да белгілі дәрежеде көркем ойлаудың жалпы заңдылықтарын анықтауға қызмет істейді. Мұның өзі даму, жетілудің нәтижесі ретінде байқалады. Сондықтан музыкалық көркем шығармаларға қатысты көзқарасты дамыту міндеті бірыңғай эстетикалық емес, сонымен бірге тарихи таным шеңберінде шешілуі шарт. Эстетикалық әсерді музыкалық танымда тыңдай білу, түсіне білу, түйсіну тәжірибесінен тыс қалыптастыруға болмайды. Осыған биік саналы деңгейдегі тарихи және көркем ақпараттың қажетті мөлшерін де қосамыз.

Жоғарыда айтылғандарды саралай келе айтарымыз, музыкалық танымның қалыптасуы - оқушының өсіп - жетілуінің нәтижесі ғана емес, ең алдымен, мақсатты түрдегі педагогтік процестің қорытындысы. Оның жүзеге асуы барысында оқушылардың мүддесіне қатысты басымдық танытатын сапа ерекшеліктерін де ескеру қажет.

Бұл талап - тілектер халық музыкасының құрылымында байқалатын өзге тарихи - теориялық өлшемдерге де қатысты. Көптеген халық әндерінің көркемдік жүйесін салыстыра келіп, оқушылар шығарманың мазмұны мен көңіл - күйіне жете мән беріп, олардың әр түрлі музыкалық дыбыстардың өзара алмасып келуіне, ырғақтық ерекшеліктеріне байланысты екенін байқайды. Екпін мен ырғақты тұтас көркемдік жүйенің бөлшегі ретінде қабылдау ісін өте қарапайым ырғақтық жүйеден бастаған абзал. Ол музыкалық ырғақтың ұсақталуы немесе жинақталуы болуы да мүмкін. Оқушылар бұл бағыттағы қызығушылығы мен ынта – жігерін жоғалтып алмас үшін, оқу процесінің бұл түріне де үлкен мән беру керек.

Оқушылардың тарихи танымын тәрбиелеудің алғашқы кезеңінде олардың назары шығарманың мазмұнын бағдарлаумен дараланбайды. Себебі, алғашқы кезде олар халық әндерінің нәзік пернелерін жете ұғына бермейді. Сондықтан, бұл мәселені

оқу процесінің алуан түрлеріне енгізіп отыру қажет. Сол арқылы балалар халық музыкасы саласында ұғым түсінік алып, білігін тереңдетіп, оның көркемдік құралдары, жалпы эстетикалық деңгейі және тарихи мазмұнына қаныға түседі. Осы мақсатқа орай біз педагогтік тұрғыдан барынша ұтымды әдіс - тәсілдер қолданып, ал нақты шығармашылық шешім шығаруды оқушылардың өздеріне қалдыруды ұсынамыз. Олардың өз күштерімен мәселенің байыбына барып, түйінін шешуі сынып оқушылары арасында үлкен қуаныш туғызып, шығармашылық әсерге бөлейді. Мұның өзі оқушылардың музыкалық танымын қалыптастырудың басты бір құралы.

Музыка сабағында оқушылардың шығармашылығын дамыту жолдары

Музыка - эстетикалық тәрбиенің маңызды бір бөлігі бола отырып, жеке тұлғаның ақыл - ойы мен дене бітімін жетілдіріп, жан - жақты өмір тәжірибесін кеңейтуге, қызығушылық, біліктілігін және ойлау қабілетін дамытуға, шығармашылық іскерлікке тәрбиелеуге мүмкіндік туғызады, оқушыларды халықтық музыкаға баулиды.

Эстетикалық тәрбиелеу көркемдік әсер етуге тірелмейді, оның құралдары алуан түрлі. Ол - өнер, оның ішінде музыка - сол құралдардың бірі ғана. Бірақ, мұнда өнердің, оның ішінде музыканың атқарар рөлі ерекше.

Тек өнер ғана адамның шындыққа тарихи қалыптасқан эстетикалық қарым - қатынас тәжірибесін ашады, қорытындылайды. Бұл музыканы эстетикалық тәрбие берудің ерекше әсерлі және ешнәрсемен алмастыруға болмайтын құралына айналдырады. Өнердің эстетикалық тәрбие беруге қатысуы оның міндетті қызметтерінің бірі болып табылады.

Музыканың мынадай қызметі бар: эвристикалық (адамдардың шығармашылық мүмкіндіктерін белсендіру және дамыту), коммуникативтік (адамдар арасындағы қарым - қатынастың ерекше қызметі, өзіндік құралы ретінде әрекет етуі және т.б.)

Музыка арқылы эстетикалық тәрбие берудің тікелей міндеті музыканың идеялық мазмұнымен анықталады. Тұлғаның мақсатқа бағытталған даму жүйесін құруды талап ететін эстетикалық тәрбие беру музыкасыз, оның адамға көп түрлі әсерін, оның қабылдануы мен тәрбиелік рөлін зерделеусіз мүмкін емес.

Музыка ісі оның жан - жақты әсер ететіндігіне (ерік - жігерге, ақыл - ойға, ойлауға, «логикалық сезім») байланысты;

Музыкалық шығарманы оқып, орындай отырып оқушы эстетикалық тұрғыдан «өзінен-өзі» дамиды және ол үшін мұғалім тарапынан арнаулы күш - жігер жұмсаудың қажеті жоқ деген пікір теориялық жағынан қате. Тәжірибенің көрсетуіне қарағанда, жан - жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру үшін эстетикалық тәрбие беру мәселелеріне көңіл бөлуді қажет етеді.

Музыкалық материалды игеру үстінде оқушыларда гармония жөніндегі түсінікті, эстетикалық қабылдауды қалыптастыратын нақты педагогикалық тәсілдер қажет.

Сабақтың сапалы болуы үшін оның ғылыми тұрғыдан, теориялық жағынан жоғары дәрежеде дәлелденуі, ал мазмұны қазіргі теория ғылымында жаңалықтарға сай болуы шарт.

Ешкім де педагог болып тумайды, бірте - бірте қалыптасады. Ол үшін оның бойында:

а) психологиялық - педагогикалық білім;

ә) шеберлікпен шектесетін ептілік;

б) дентологиялық мүмкіндіктері, ерекше ұстаздық мінез - құлық, ойлау қабілеті болмағы ләзім. (Дентологиялық мүмкіндіктері деген - жүріс - тұрыстығы, қылықтығы, әрекеттегі пайыздылық туралы ілім).

Мақсатымыз өз ұлтының тарихын, мәдениеті мен тілін қастерлейтін және оны жалпы азаматтық деңгейдегі рухани құндылықтарға ұштастыра білетін елжанды тұлға тәрбиелеу.

Оқушылардың музыкаға деген тиянақты ынтасы мен сүйіспеншілігін тәрбиелеу, бірлесе отырып оркестрде ойнау, ән айту, олардың музыкалық қабілетін (есту, ырғақ, есте сақтау) қалыптастырумен қатар, ортақ табысқа қуана білу, эстетикалық талғам - сезімдерін дамытуға тәрбиелейді.

Оқушылардың ән айтуын дұрыс үйрету үшін олардың дауыстарын жүйелі қалыптастырып, ән айту аппаратының

дамуы, музыкалық аспапты ұстау, оны шеберлікпен меңгеру, педагогикалық – психологиялық дайындық, әдістемелік шеберлік, жаңа технологиялар енгізу қажет.

Дауыс ерекшеліктерін дамытудың әдістері мынадай жағдайларды қамтиды:

1. Балалардың жас ерекшеліктеріне қарай дауыстарының мөлшеріне үнемі бағыт беріп отыру.

2. Әнді еркін, қиналмай айту, сонымен қатар әншілік өнердің ережелерін қатаң сақтау.

3. Жаймен, асықпай дем алу және оны біртіндеп шығару.

4. Көмейдің тұрақты қалпы, оның маңызды қасиеті.

5. Дауысты дыбыстарды дұрыс айту, дауыссыз дыбыстарды қысқа, нақты келтіру.

6. Музыкалық шығармаларды терең түсініп, өз мәнерінде айту.

Сонымен бірге проблемалық іздену жағдайын жасау арқылы оқушылардың ой – қиялын өрістетуге, белсенділігін, ұмтылысын, істі ақыл - оймен атқару қабілетін қалыптастыруға жаңа технология үлкен жол береді, негіз болады.

Музыканы үйрету, есту, тыңдау барысында оқушының ой - толғанысын жандандырады, жігерлендіреді, ой - қиялын өсіреді.

Оқушылардың шығармашылық қабілетіне импровизация да жатады. Импровизация - музыканы түрлендіре білу қабілеті.

Бұл тапсырмалар оқушының ой - өрісін ұштайды. Балалардың қиялдай білуінің мәні айрықша. Баланы музыка арқылы қиялдауға үйрете отырып, өмірге дайындаймыз. Бұл проблема ізденуге жағдай тудыру әдісі арқылы жүргізіледі. Ол төмендегі жолмен саналы түрде жүзеге асады:

1. Оқушы алдына мұғалімнің қойған нақты мақсаты.

2. Мұғалім мен оқушының мәселені шешудегі бірлескен әрекеті.

3. Толық, жан - жақты жасалған соңғы қорытынды.

Музыка пәнін түсініп қабылдау үшін бұл өнер саласының өзіндік ерекшелігін айқын аңғарып, табиғат құбылыстарын, өмір шындығын музыкалық дыбыстар қандай жолмен бейнелейтініне ой жүгірткен жөн.

Музыка тілі басқа өнердің салаларымен салыстырғанда күрделі тіл. Музыкада айтылатын ой мен оқиға сазды дыбыстар арқылы беріледі.

Музыка өнерінің ерекшелігі сөз бен тіл жеткізіп айта алмайтын, адамның жан дүниесіндегі құбылыстарды, сезімді дыбыс арқылы беруге мүмкіндік тудыруында. Музыка таза эмоцияға әсер ете отырып, адамның қиялы мен көңіл күйіне байланысты қабылданады.

Бала өзінің жан дүниесіне үлкендердің өктемдігін сезсе, ашылмай тұйықталып қалады. «Балалығын тыйған, оның есейгендегі даналығын тыйғанмен бірдей» - деп Ж. Баласағұн айтпақшы, музыка сабағында жаңа технологияларды пайдалану, оқушыларды аялап, эстетикалық, рухани байлығын кеңейтіп қанағаттандыру.

Жеке тұлғаның қалыптасуына өнер саласының рухани және адамгершілік ықпалы

Бүгінгі таңда елімізде жеткіншек ұрпаққа рухани - адамгершілік тәрбие беру маңызды орын алып отыр. Елбасының «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Жолдауында айтылғандай, «Білім беру реформасының басты өлшемі, тиісті білім мен білік алған еліміздің кез келген азаматы еліне қажетке жарайтын маман болатындай деңгейге көтерілу болып табылады».

Қоғамның бет - бейнесі әр адамның рухани байлығына, жеке өмірге деген көзқарасына байланысты. М. Жұмабаевтың сезінем айтсақ: «Рухани байлықсыз адамзаттың өсіп - өркендеуі мүмкін емес».

Жеке тұлғаның рухани көзқарасының қалыптасуымен мектеп жасында айналысқан дұрыс, себебі баланың жүрегі пәк, таза кезінде оны дұрыс жолға салып, бағыт - бағдар беру мектеп ұстаздарының орасан еңбегінің арқасында іске асырылып келеді.

Мектеп оқушыларына саналы тәрбие беруде өнердің алатын орны ерекше. Өйткені кез келген өнер туындысы ең алдымен адамгершілік қасиеттерді уағыздайды. Айталық, математикалық есептер немесе физиканың заңы оқушыны адамгершілікке баулиды деп айту қиын.

Жас ұрпаққа эстетикалық тәрбие бе-

ріп, олардың бойына туған өлкесіне, халқына деген адамдық, сүйіспеншілік сезімдерді сіңіруде музыканың алатын орны ерекше. Жалпы өнермен айналысқан баланың жан дүниесі ерекше болады. Ол ешқашан жаман әрекеттерге бармайды.

Саз өнеріне келетін болсақ, ол жеке тұлғаның адамгершілік сезімінің қалыптасып дамуына тигізетін әсері мол өнердің бір түрі.

Бала бойындағы рухани байлықты дамытудың аса маңызды саласы - музыка мәдениеті. Өнер саласында эстетикалық тәрбие беру, яғни музыкада - дыбыс, суретте - бояу, әдебиетте - сөз арқылы өрнектеледі.

Ғұлама ғалым Әл - Фараби өз еңбектерінде эстетикалық, этикалық мәселелерге көңіл бөліп, көркемдік, сұлулық, бақыт категорияларының негізін дәлелдегенін аңғарамыз. Адамның эстетикалық қажеттіліктерін қанағаттандыруда музыкаға үлкен мән бере отырып, оның сұлулықты сезінуде рухани күш екендігін атап көрсетті.

Қазақтың ағартушы демократтары Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаев және ақын - жырау, жазушыларымыз халқымыздың рухани дамуына өлшеусіз үлес қоса отырып, рухани - эстетикалық тәрбиенің маңызына ерекше мән берген.

Жасөспірімдерге рухани – адамгершілік тәрбие беруде халық мұрасының тәрбиелік күшін ұлы Абай да жоғары бағалаған. Жасөспірімдердің сұлулыққа, әдемілікке деген көзқарасын, рухани сезімін тәрбиелеп қалыптастыруда Абай өлеңдерінің рөлі ерекше.

Аса көрнекті жазушы Л. Толстой өз шығармаларында өнерді эстетикалық тәрбие мен руханилықты құралы ретінде көрсете отырып: «Өнер дегеніміз - ойын емес. Бұл тек адамдардың өзара қарым – қатынасы, бұл қарым - қатынас оларды сол бір сезімдер арқылы байланыстырады», - деген.

Музыкалық тәрбие берудің негізгі мақсаты - рухани дүниесі жан - жақты дамыған, салауатты өмір салтын берік ұстаған жеке адам тәрбиелеу. Мектепте музыка сабағын оқытудың негізгі мақсаты - оқу программасында оқушылардың Отанға, туған жерге сүйіспеншілігін арттыру, олардың рухани байлығын, эстетикалық сезімін тәрбиелеу, ой - өрісін кеңейту, талабын байқау. Өйткені, музыка сезімтал болуға, өмірдің әсемдігі мен сұлулығын білуге, мейірімді болуға тәрбиелейді.

Рухани - адамгершілікке тәрбиелеудің мақсаты - оқушылардың белсенді өмір жолын, қоғамдық борышқа саналы көзқарасын, адамгершілік нормаларынан ауытқуларына жол бермеуді қалыптастыру.

Оқушыларға саналы тәрбие беруде мектеппен бірге қосымша мекемелер, яғни музыка, спорт, өнер мектептерінің қосатын үлесі мол деп айтсақ қателеспейміз.

Мектеп оқушыларының кейіннен өмірден өз орнын тауып, шығармашылық жұмыстармен айналысуына және рухани – адамгершілік көзқарастарының дамуына осы өнер мектептері ықпал етеді.

Біздің мектебімізде бірнеше өнер үйірмелері жұмыс жасайды. Олар: домбыра, қобыз, би және вокал үйірмелері. Үш жылдан асты № 43 мектеп жанынан Өнер мектебі ашылып, қарқынды жұмыс жасап келеді. Әрине, бұл нұр үстіне нұр. Яғни, оқушылар өздерінің сабақтан бос уақытын тиімді пайдаланады.

Жалпы Гауһар Қайырбаеваның осы мектепте жұмыс істегеніне он жылдан астам уақыт өтті. Өзекті тақырыбы: «Жеке тұлғаның табиғи дарындылығын еске ала отырып, олардың рухани және адамгершілік сезімдерін қалыптастыру, өнерге деген сүйіспеншілігін арттыру» болып табылады. Осы жылдар барысында көптеген дарынды балалармен жұмыс жасады.

Баланың ішкі жан дүниесі, дарыны тікелей сабақ процесі кезінде айқын байқалады. Мысалы, бейнелеу өнеріне жуық бала ұқыпты, жинақы келеді. Ал музыкаға әуес бала өте елгезек, айналасына аса бір қызығушылықпен қарайды. Тіпті музыка аспабынан шыққан әрбір дыбысқа, орындалған әндерге үлкен сезіммен, ынталықпен қарайды. Олардың есте сақтау қабілеті, ырғақты сезінуі жоғары дамиды. Сондай балалармен жекелей жұмыстар жүргізіп үйірмеге тартады, дауыс ерекшелігіне байланысты репертуар таңдайды.

Оқушының табиғи дарыны, дауыс диапазоны, музыкалық қабілеті, ырғақты сезінуі, есте сақтау қабілеті жеке - жеке диагностикалық жолмен анықталады. Ал,

бұл қасиеттер оның жалпы музыкалық қабілетін көрсетеді.

Ән айту, музыка тыңдау, музыка сауаттылығымен танысу және шығармашылық жұмыстану музыкаға тәрбиелеудің басты іс - әрекеті болып есептеледі. Оқушылардың жан - жақты дамуы баланың ішкі дүниесін байытады, саз өнерін терең және толық қабылдап қана қоймай, айналадағы дүниеге, өмірге, адамдарға деген көзқарасын өзгертеді.

Менің өз ойым, қазіргі заман талабына сай жалпы білім беретін орта мектептерде музыка пән мұғалімі жан - жақты болуға тиіс. Яғни, бір емес бірнеше аспапты меңгерген бәсекеге қабілетті, жан - жақты білімді, кәсіби маман болу керек. Сонда ғана алдымызда тұрған мақсаттарға қол жеткізе аламыз деген ойдамын.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Абдразақ С. Нотаны жүргізіп оқытудың алғы шарттары // Музыкальная педагогика, № 2, 2006.
2. Азаров Ю.П. Сезім, техника, шеберлік. – М.: «Білім», 1962.
4. Байтұқбаева Н. Халықтық өнердің інжу - маржаны // Музыкальная педагогика №3, 2007.
5. Банулов Ғ., Жағалова Г. Музыкально-эстетическое воспитание в школе и проблемы организации музыкальных кружков // Музыка в школе №3 (15), 2006.
6. Бәкірова А. Теориялық пәндерді оқытудың сапасын арттыра түселік // Музыкальная педагогика №3, 2007.
7. Бұзаубақова Қ.Ж. Жаңа педагогикалық технологиялар. - Алматы, 2003.
8. Жаманкұлова М. Формирование у детей национального образа мышления и культуры // Музыкальная педагогика №3, 2007.
9. Ильжанова Х. Қазақтың ұлттық өнері // Музыкальная педагогика №3, 2007.
10. Кипиев Қ. Музыка мектебінде білім мен тәрбиенің берері көп // Музыкальная педагогика №2, 2007.
11. Қазақстан республикасында білім беруді дамытудың 2005 - 2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан, 2004.
12. Қайырбаева Г. Жеке тұлғаның қалыптасуына өнер салаларының рухани – адамгершілік ықпалы. // ШҚО педагогика жаршысы №2, (25) 2008.

УДК 378. 978

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ДМШ И ДШИ

Дурново О.И.

Пианист должен уметь аккомпанировать, прелюдировать, разбираться в гармонии, теории музыки, транспонировать и обязательно импровизировать.

Карл Черни

Концертмейстер в Детской музыкальной школе – кто он: помощник преподавателя, аккомпаниатор, ансамблист или кто-то еще? В чем особенности деятельности этого специалиста и суть многообразия видов деятельности в процессе работы?

Обратившись к музыкальным энциклопедиям, читаем: «Концертмейстер (нем. Konzertmeister, англ. leader, франц. violon solo):

1. Первый скрипач оркестра; иногда заменяет дирижера. В обязанности концертмейстера входит проверка правильности настройки всех инструментов оркестра. В струнных ансамблях концертмейстер является обычно художественным и музыкальным руководителем.

2. Музыкант, возглавляющий каждую группу струнных инструментов оперного или симфонического оркестра.

3. Пианист, помогающий исполнителям (певцам, инструменталистам, артистам балета) разучивать партии и аккомпанирующий им в концертах. В средних и высших музыкальных учебных заведениях есть концертмейстерские классы, в которых студенты обучаются искусству аккомпанемента и после сдачи экзамена получают квалификацию концертмейстера» (6).

Концертмейстеры в детских музыкальных школах (далее – ДМШ) работают в оркестровых классах и классах народных инструментов, в хоровых классах и классах хореографии, сольного пения, дирижирования, театрального искусства. Они исполняют аккомпанирующую партию в произведениях, написанных с сопровождением фортепиано, или выполняют роль аккомпанирующего инструмента, часто заменяющего оркестр.

Мастерство концертмейстера глубоко специфично. Оно требует от пианиста не только огромного артистизма, но и разносторонних музыкально-исполнительских дарований, знаний особенностей игры на инструментах в тех классах, где они работают, знание специфики работы на хоровых, хореографических и других отделениях.

Опыт показывает, что главной отличительной чертой концертмейстерской деятельности является необходимость развития навыков и умений слушать не только себя, но и солиста. Именно в двойной концентрации и активности слухового внимания пианиста скрыта главная черта концертмейстерской деятельности. Работа концертмейстера требует постоянных занятий за инструментом, изучения и освоения концертного и учебного репертуара. Такая работа расширяет творческий кругозор музыканта, формирует и совершенствует его артистизм, позволяет быть активным пропагандистом музыки.

При всем разнообразии и определенных особенностях работы в разных классах и на различных отделениях, можно попытаться сформулировать ряд общих специфических черт в работе концертмейстеров детских школ искусств и детских музыкальных школ.

Одной их таких важных особенностей является умение и готовность быть “вторым”. Отсутствие этого качества становится особенно заметным во время публичных выступлений, так как, пытаясь выделиться - можно заглушить, “забить” солиста, нарушить ансамбль и не иметь возможности этот ансамбль ощущать. Все должно подчиняться замыслу композитора, солиста или руководителя коллектива, важно чувствовать меру, осторожно сохраняя звуковой баланс.

Концертмейстер должен неотступно следовать за учеником, даже если тот путает текст, не выдерживает паузу или удлиняет их. Если ученик теряет интонацию на короткое время, можно резким выделением аккомпанемента вернуть в высотное положение. Если потеря интонации наблюдается на длительном участке, следует по звуку снять всю фактуру кроме баса вплоть до нового эпизода. Если произошла остановка исполнения и музыкальная подсказка не помогает, следует спокойно условиться с учеником, с какого эпизода возобновлять игру (3).

Умение слиться с намерениями своего солиста и естественно, органично войти в концепцию произведения – основное условие совместного музицирования. В процессе исполнения слуховое внимание пианиста проходит ряд характерных этапов развития и формирования. А именно: первый этап непосредственно связан с вслушиванием и осознанием собственной партии, которую пианисту необходимо прочно выучить и свободно, уверенно исполнять; второй этап – обусловлен с восприятием партии солиста, которую пианист также внимательно разучивает, подпевая себе во время исполнения; третий этап – самый сложный, в нём происходит слуховая адаптация, постепенное слияние обеих партий в ансамбль и, наконец, четвёртый этап – заключительный, кульминационный, когда в слуховом сознании пианиста обе партии (сопровождающая и солирующая) соединяются в единый звуковой поток, в котором уже не воспринимаются две партии, а слышится единый ансамбль.

Все перечисленные этапы очень значимы и взаимосвязаны, так как нарушение их последовательности или недостаточная работа над тем или иным этапом может стать причиной отсутствия исполнитель-

ского ансамбля и неудачного исполнения. И, наоборот, достижение такого исполнительского ансамбля является ярким свидетельством концертмейстерского мастерства пианиста. Часто партию сопровождения рассматривают как исполнение второго плана, как подчинённую солирующему инструменту. Такая постановка не верна и не всегда обоснованна, так как, во-первых, партия сопровождения даже если она и является гармоническим фоном для ведущего голоса, то в любом случае от качества её звучания зависит общий успех исполнения, а во-вторых, во многих произведениях композиторы фортепианную партию по роли и значимости уравнивают с солирующей.

Современный пианист, посвятивший себя подобной деятельности, является одновременно и ведущим, и ведомым, и педагогом-наставником, и покорным исполнителем воли своего солиста, а в целом – его другом и соратником. Для того, чтобы концертмейстер мог быть удобным партнёром, для того, чтобы он мог быть настоящим помощником солиста, он должен владеть искусством быстрой ориентации в нотном тексте. Это одно из обстоятельств, которые роднят функции концертмейстера и дирижёра. Аккомпаниатору необходим музыкантский охват, видение всего произведения: формы, партитуры, состоящей из трёх строчек; это и отличает концертмейстера от пианиста-солиста. В этом и состоит специфика его профессии (4).

Другое, не менее важное требование – точнейшее следование тексту. Динамика и агогика, как и сам текст, должны быть соблюдены самым точнейшим образом. Недопустимо в текстах, особенно классиков, написанных именно для фортепиано, переделывать оттенки, мелизмы и прочее.

Часто возникает при исполнении партии аккомпанемента другая сложность, когда данная партия сочинялась не для фортепиано с учетом особенностей инструмента (удобства фактуры, регистровой красочности, ясных задач педализации и т.д.), а является переложением, то есть одним из вариантов воплощения на фортепиано музыки, первоначально написанной для оркестра. Огромное количество таких примеров мы наблюдаем в работе концертмейстера в классах хореографии.

Надо отметить, что большинство композиторов считало фортепиано единственным инструментом, способным воспроизвести сущность оркестровой партитуры и в данных случаях партия фортепиано представляет собой не что иное, как приспособление красочного, масштабного, многоголосного звучания симфонического оркестра к возможностям одного инструмента – фортепиано.

Композиторы, создававшие превосходные оркестровые партитуры, в работе над клавиром зачастую не учитывали технических неудобств пианиста, перенасыщая фортепианную фактуру значительными сложностями, затрудняющими естественное исполнение фортепианной партии.

Концертмейстеру часто приходится упрощать эту фактуру, добиваясь более рационального способа изложения.

При работе в классе концертмейстер может произвольно изменить и облегчить трудные места, чтобы не останавливать движение музыки. В процессе разучивания произведения с хором или солистами пианист может применить метод вычленения сольной партии или хоровой партитуры, сводя фортепианную партию к основным гармоническим и ритмическим функциям. Сделать это не так просто, как может показаться на первый взгляд, и предполагает наличие у концертмейстера хорошо развитого гармонического слуха и комплексного музыкального мышления. Исполняя же эти произведения в концертном зале, концертмейстеры должны создать полноценную звучность аккомпанемента, а в переложениях стремиться по возможности к оркестровой масштабности рояля.

Необходимым и серьезным качеством в работе концертмейстера является также развитое умение чтения с листа и транспонирование.

Конечно, в концертах или на экзамене чтение партии с листа или транспонирование почти не встречается, но в рабочем процессе в классе эти качества крайне необходимы.

Многие качества, присущие концертмейстеру-пианисту приближают его к дирижеру, что вызывает в свою очередь обладание такими чертами, как дирижер-

ская воля, ритмическая и темповая устойчивость, умение “цементировать” ансамбль и всю форму исполняемого произведения в целом.

Отметим, что достижения всех поставленных перед концертмейстером задач возможно лишь при полном взаимодействии с педагогом, при абсолютном профессиональном доверии. Концертмейстер в классе – это помощник, аранжировщик, репетитор, правая рука и единое целое с преподавателем класса, целенаправленно выполняющий свои профессиональные задачи.

Работа концертмейстера в разных инструментальных классах, с хором или солистами, в классе хореографии или в работе с всевозможными коллективами имеет как общие, так и в каждом конкретном случае свои специфические особенности. Это разговор особый, требующий отдельного рассмотрения.

Концертмейстер должен обладать рядом положительных психологических качеств. Так, внимание концертмейстера – это внимание совершенно особого рода. Оно многокомплектное: его надо распределять не только между двумя собственными руками, но и относить к солисту – главному действующему лицу. В каждый момент важно, что и как делают пальцы, как используется педаль, слуховое внимание занято звуковым балансом (которое представляет основу основ ансамблевого музицирования), звуковедением у солиста; ансамблевое внимание следит за воплощением единства художественного замысла. Такое напряжение внимания требует огромной затраты физических и душевных сил.

Воля и самообладание – качества, также необходимые концертмейстеру. При возникновении каких-либо музыкальных неполадок, происшедших на эстраде, он должен твёрдо помнить, что ни останавливаться, ни поправлять свои ошибки недопустимо, как и выражать свою досаду на ошибку мимикой или жестом.

Можно сделать вывод, что концертмейстер должен иметь профессиональный комплекс, составляющими которого являются:

1. Любовь пианиста к концертмейстерскому исполнительству.

2. Пианистическая оснащенность, без которой невозможно решение музыкальных задач.

3. Чувство партнерства, сопереживания.

4. Умение подчиняться творческой воле солиста, стать с ним единым музыкальным целым, порой в ущерб своим музыкальным амбициям.

5. Знание специфики инструментального и вокального исполнительства: штрихи (у струнников), дыхания (у певцов и духовиков), агогика (у тех и других), тесситура (у вокалиста).

6. Быстрота реакции на сцене во время исполнения.

7. Дирижерское предвидение и предслышание, иногда “спасающие ситуацию” во время публичного концерта.

8. Умение читать разную фактуру, выделяя главное, видеть и различать технические комплексы (арпеджио, гаммы), особенно при чтении с листа.

9. Общая музыкальная эрудиция: из знания музыки, больших музыкальных накоплений и рождается чувство стиля, меры, вкуса (4).

Это далеко не полный перечень необходимых профессиональных качеств, необходимых в работе концертмейстера. Деятельность концертмейстера требует от пианиста применения многосторонних знаний и умений по курсам гармонии, сольфеджио, полифонии, истории музыки анализа музыкальных произведений, вокальной и хоровой литературы, педагогики – в их взаимосвязях. Для педагога по специальному классу концертмейстер – правая рука и первый помощник, музыкальный единомышленник. Для солиста концертмейстер – наперсник его творческих дел; он и помощник, и друг, и наставник, и тренер, и педагог. Право на такую роль может иметь далеко не каждый концертмейстер – оно завоёвывается авторитетом солидных знаний, постоянной творческой собранностью, волей, бескомпромиссностью художественных требований, неуклонной настойчивостью, ответственностью в достижении нужных художественных результатов при совместной работе с солистами, в собственном музыкальном совершенствовании.

В рамках разговора об общих особенностях работы концертмейстера отметим, что любая другая музыкальная деятельность едва ли может сравниться с концертмейстерским искусством по своей многофункциональности и универсальности.

Таким образом, в деятельности концертмейстера объединяются педагогические, психологические, организационные, творческие функции, где музыка выступает в качестве реального самостоятельного художественного процесса. От мастерства и вдохновения концертмейстера почти всегда зависит творческое состояние солиста.

Работа концертмейстера уникальна и увлекательна, его роль в учебном процессе детских школ искусств неоспоримо велика, а владение в совершенстве "комплексом концертмейстера" повышает востребованность пианиста в разных сферах музыкальной деятельности - от домашнего музицирования до музыкального исполнительства.

«Чтобы понимать музыкальную речь во всей ее содержательности, – писал К.Г. Мострас, – нужно иметь достаточный запас знаний, выходящих за пределы самой музыки, достаточный жизненный и культурный опыт, надо быть человеком большого ума и большого чувства» (7). Это высказывание очень точно передает образ пианиста-концертмейстера. Несмотря на то, что к данному виду деятельности часто относятся свысока, а сами концертмейстеры всегда остаются "в тени",– их искусство требует высокого музыкального мастерства и бескорыстной любви к своей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов К.М. О работе оперного концертмейстера // О работе концертмейстера: сб. статей. - М., 1974.
2. Виноградов К. О специфике творческих взаимоотношений пианиста - концертмейстера и певца // Музыкальное исполнительство и современность. Вып. 1 - М.: «Музыка», 1988.
3. Кубанцева Е.И. Концертмейстерство – музыкально-творческая деятельность // Музыка в школе – 2001 - № 4
4. Шендерович Е.М. В концертмейстерском классе: Размышления педагога. - М.: «Музыка», 1996.
5. Аккомпанемент вокальных и инструментальных произведений в классе фортепиано. Примерная программа для ДШИ, / сост. Е. Пономарева. - М., 2006.
6. Музыкальная энциклопедия Т. 2
7. Мострас К.Г. Конспект лекций по курсу методики обучения игре на скрипке. 1949. (Научная музыкальная библиотека им. С.И. Танеева)

УДК 378. 978

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В РЕШЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ЗАДАЧ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ГИТАРЫ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Русакова Н.А.

Музыка – это составляющая часть нашей жизни. Каждый человек в той или иной степени касается музыки каждый день: является ли просто слушателем или сам играет на музыкальном инструменте. Для многих музыка становится профессией.

В настоящее время всё больше популярность завоёвывает шестиструнная гитара. Практически этот инструмент утвердил себя как в домашнем музицировании, так и в профессиональном исполнительстве, ансамблях и оркестрах.

Интерес к этому инструменту приводит любителей гитары в кружки, студии, музыкальные школы. Кружок или студия, как правило, не дают полноценного всестороннего наполненного обучения музыки. В музыкальной школе учащиеся приобретают навыки игры на инструменте, изучают историю игры на инструменте, знакомятся с шедеврами классического искусства, изучают теорию музыки, работают над развитием слуха, ритма, памяти, музыкального

мышления, учатся коллективному исполнительству в составе ансамбля и оркестра. Обучение в музыкальной школе имеет много положительных моментов в воспитании и становлении личности: воспитывает волю, целеустремлённость, терпение, выносливость. «Занимая специфическое место в системе образования, детская музыкальная школа имеет и специфические особенности образовательного процесса» (1).

Основа работы в музыкальных школах – индивидуальное обучение в классе по специальности. Это позволяет преподавателям не только научить ребёнка играть на инструменте, но и развить художественное мышление, научить слушать и понимать музыку, наслаждаться её, «воспитать у ученика качества, необходимые для овладения данным видом искусства, осуществлять непосредственное влияние на своего воспитанника, сочетать в своей работе воспитание – влияние и развитие лучших задатков ученика - и обучение, то есть передача ученику знаний, умений, приёмов исполнительской работы» (1).

Но музыкальная школа – это учреждение дополнительного образования, то есть основная школа – общеобразовательная - занимает главное место в жизни учащегося: это и больше времени, сил, и приоритетный выбор относится к основной школе. Музыкальную школу дети посещают в свободное время от общеобразовательной (училища или даже института). Поэтому уже с первого класса детям приходится нести огромную нагрузку. Плюс к этому различные факультативы, которые также необходимы детям, чтобы успевать за школьными программами. А ещё спортивные секции также необходимы ребёнку для укрепления здоровья. В результате на занятия музыкой времени практически не остаётся.

XXI век – время последних технологий. Современная социальная культурная ситуация характеризуется динамичным развитием и преобразованием культурных компонентов в повседневной жизнедеятельности людей. В нашу жизнь прочно вошёл компьютер. В музыкальной сфере сейчас утвердились электромузыкальные инструменты. Но что может сравниться с настоящей живой музыкой?! Преподаватели музыкальных школ, учителя музыки оказались в сложной ситуации, как привить ученику любовь к живой музыке, классическому инструменту, тогда, как овладение инструментом требует прикладывания усилий, отведения времени для занятий каждый день.

Все эти вопросы нам – педагогам – приходится решать в отдельности с каждым ребёнком. Поэтому у преподавателей музыкальных школ в условиях дополнительного образования стоят задачи:

1) приспособиться к расписанию ребёнка;

2) учитывать нагрузку, которую несёт на себе учащийся в общеобразовательной школе;

3) найти подход к каждому, наладить индивидуальный контакт с учеником.

«Отличительной чертой организации деятельности детских объединений является гибкость, вариативность. Ориентируясь на потребности, интересы детей, педагоги ищут те формы организаций, которые актуальные и наиболее эффективные» (2).

Педагог должен быть внимателен ко всем сторонам жизни ученика: интересоваться успехами в общеобразовательной школе, кружках, спортивных секциях, состоянием здоровья, домашней атмосферой. Учитель должен стараться во всём, не только в музыкальных занятиях, помочь своему ученику, морально поддержать, если нужно, порадоваться успехами учащегося в различных сферах жизни.

Успешность всей работы преподавателя в воспитании гитариста зависит от складывающейся системы «педагог – ученик», которая может действовать только в условиях индивидуального обучения. Важно, чтобы между педагогом и учеником не было дистанции, так как настоящая продуктивная работа возможна лишь тогда, когда существует взаимное уважение друг к другу.

Дети в музыкальную школу приходят разные: с хорошими музыкальными данными, средние и слабые. «Психологи утверждают, что все способности поддаются развитию, и что именно методике обучения определённому виду деятельности принадлежит решающая роль в проявлении чело-

веком способностей в данной области» (3).

Мы должны уметь научить любого ребёнка, не все дети будут профессиональными исполнителями, но все должны научиться понимать и любить музыку. Знания о музыке в наше время играет всё большую роль в воспитании и обучении, придавая эстетическому развитию школьников образовательную широту и идейность.

Бурное динамичное наполнение всей жизни людей разнохарактерной музыкальной информацией, бурные потоки различных направлений в сфере культуры и искусства ещё более повышают роль детской музыкальной школы в воспитательном процессе. Как правило, дети, подростки особенно, которые посещают музыкальную школу, учась слушать и понимать музыку, приобщаясь к прекрасному, легче ориентируются в огромном потоке музыкальной информации, в любой жизненной ситуации стараются «обойти» всё негативное, стремясь к хорошему.

Огромное влияние музыкальных школ на эстетическое, нравственное, духовное воспитание подрастающего поколения неоспоримо. Современные педагоги сейчас находятся в постоянных поисках, чтобы успеть за динамичным развитием в сфере культуры и искусства. Перед ними стоят сейчас нелёгкие задачи: отвечать интересам современного общества в обучении музыки, при этом держать крепкую связь с классическим традиционным и музыкальным искусством, который плавно переходит в современность. Несомненно, музыкальные школы накопили богатый практический опыт по воспитанию детей. Но в настоящее время перед педагогами встаёт ряд проблем, среди которых:

1) большая загруженность в общеобразовательных школах;

2) много дополнительных занятий, факультативов, кружков, спортивных секций;

3) демографический спад, массовое распространение у детей нарушений психофизического и двигательно-моторного характера.

В начальном этапе обучения большое значение имеет внутренняя установка самого учащегося, его желание и потребность заниматься музыкой. Дети, как правило, в своём воображении видят лишь конечный результат: представляют себя играющими на гитаре и, конечно, ничего не знают о том пути, который необходимо пройти, чтобы этого достигнуть, о тех трудностях, которые встретятся с первых занятий.

В этот период педагог должен так организовать занятия, чтобы «не отбить желание», с которым ученик начинает процесс обучения. На этом этапе хорошо включать в урок игровые моменты, помогающие ребёнку преодолеть первые трудности. Положительно складываются упражнения, связанные с развитием ассоциативного мышления ребёнка (4).

Специфика гитары заключается в том, что постановка игрового аппарата связана с довольно болезненными ощущениями пальцев левой руки. Преподаватель должен с особым вниманием отнестись к этому и не давать больших нагрузок до исчезновения болезненных ощущений. В этих же целях освоения движений в позициях можно начать не с первой, а с пятой позиции. Данная методика начального обучения имеется в методическом пособии Ю.П. Кузина «Азбука гитариста» (часть первая). При правильной организации занятий можно с большей долей вероятности ожидать, что начальные трудности будут преодолены.

Для достижения положительных результатов в занятиях музыкой, освоения инструмента необходимо взять за основу принципы современной дидактики, творчески переосмысливающей многовековой педагогический опыт и разрабатывающей теорию обучения и образования. К принципам, ставшими уже традиционными – систематического и последовательного обучения, сознательного усвоения знаний, доступности обучения, наглядности – добавились еще принцип индивидуального подхода и принцип активности (1).

Именно эти два последних принципа отражают особенности музыкального обучения.

Принцип индивидуального подхода стоит в музыкальной педагогике на первом месте, потому что связан с развитием присущих каждому ученику черт, свойств и особенностей, составляющих творческую музыкальную индивидуальность. Учитывая

то, что дети в музыкальную школу приходят разного возраста, необходим дифференцированный подход и к возрастным особенностям учащихся. Для сравнения можно взять ребенка 8-ми или 9-ти лет, 12-ти и 16-ти лет, пришедших учиться на гитаре в 1 класс. Совершенно разные дети и по физиологическому строению, и по уровню развития. Естественно, что 16-летний подросток будет быстрее осваивать инструмент даже просто в силу своих физических данных. Гораздо труднее будет 8-летнему ребенку, с его небольшим ростом, маленькими и ещё слабыми пальцами. Здесь необходим индивидуальный подход. Занятия по специальности в музыкальной школе – это индивидуальный урок. Эта форма занятий позволяет активно воздействовать на музыкальное развитие учащихся. Задача педагога состоит в том, чтобы суметь заинтересовать ребёнка процессом владения инструментом. Успешность всей работы по обучению и воспитанию музыкантов в большей мере зависит от складывающейся с первых уроков системы – «педагог-ученик», который функционирует в условиях индивидуального обучения. Продуктивная работа на уроке возможна лишь тогда, когда существует взаимное уважение и доверие друг к другу. Важную роль в психологических предпосылках успешности урока играет мягкость и искренность педагога в обращении с учащимся. В работе с учениками следует отдавать предпочтение «позитивности», когда педагог вырабатывает в ученике уверенность в своих силах, в том, что ошибки в его игре легко устранимы, и он способен хорошо сыграть это произведение.

Принцип активности выдвигается как признание ведущей роли педагога и необходимость активной деятельности учащегося на всех стадиях учебного процесса. Индивидуальный урок в музыкальной школе носит импровизационный характер, так как исходным моментом работы является исполнение учащегося, степень его готовности, активность на уроке. Но, вместе с тем, в самой импровизации урока формируется чёткая программа, разработанная опытным педагогом. Принцип активности связан с активной деятельностью ученика на уроке, это проведение урока в вопросно-ответной форме. Преподаватель должен постоянно подталкивать учащегося к активной деятельности, побуждая самостоятельно размышлять, делать выводы, проявлять собственное творчество в работе над произведением. Очень полезно включать в раздел урока игру в ансамбле. Здесь можно хорошо увидеть результаты применения этого принципа. При совместном исполнении произведения повышается ответственность ученика, появляются конкретные цели: не ошибиться, не споткнуться, вместе "взять дыхание", сделать динамические оттенки и вместе закончить игру. Ученик становится как одним из колес в велосипеде или автомобиле - без него ничего не поедет. Это побуждает его к активным действиям - быстрее выучивать, запоминать текст, динамические оттенки, отрабатывать темп, внимательней слушать своего партнера по исполнению, научаясь играть в единстве. Игра в ансамбле - это ещё и очень интересно!

Применение принципа активности в условиях дополнительного образования просто необходимо, так как дети, как правило, приходят на урок специальности после огромной нагрузки в общеобразовательной школе, приходят уставшие. И если ещё урок в музыкальной школе будет проходить монотонно и скучно - это угасит интерес к занятиям, усыпит восприятие учебного материала ребенком и снизит эффективность проведенного урока. Поэтому преподаватель должен быть готов к активному проведению урока, учитывая индивидуальные данные ученика, чтобы урок имел положительный результат.

Принцип систематического и последовательного обучения означает регулярность занятий, последовательность изложения предмета, согласно логике развития данного предмета, последовательность применяемых методов и их систематичность. Очень важно не "перескакивать" от легкого к более сложному, так как непреодолимые трудности могут отбить интерес к занятиям, а также это может сказаться на экзаменационном выступлении учащегося, который в силу недостаточной подготовки к разучиванию данного произведения не сможет справиться с его качественным исполнением. При таких ошибках педагога

чаще всего ученик не справляется с темпом, исполнением новых приемов игры, ритмом и правильным звукоизвлечением. В результате этого ученик может потерять уверенность в своих силах и способностях. Характерной особенностью музыкального обучения является необходимость систематических домашних занятий, хотя в условиях дополнительного образования добиться этого очень сложно в связи с загруженностью детей общеобразовательной школой и другими факультативами. Немногие из учеников занимаются дома, чаще всего приходится всё делать на уроке. И в этом вопросе педагог нуждается в мудрости, чтобы не давать даже способному, но загруженному ученику сложную программу, чтобы учащийся успел справиться с ней.

Принцип сознательного усвоения знаний требует от ученика умения самостоятельно разобраться в темпах, знаках (тональностях), аппликатуре, штрихах, позициях и другой общей и специальной терминологии, в структуре (фактуре) и содержании исполняемого произведения. Ученик должен осознавать, что он исполняет (или только разбирает), суметь проанализировать произведение. Этому необходимо научить ребенка, и прививать это педагог должен с первых уроков.

Принцип прочного усвоения знаний – это последовательное накопление музыкальных знаний и умений, для чего необходимо развитие общей и музыкальной памяти. Для этого уже с первого года обучения необходимо повторять выученные пьесы, анализируя, улучшая качество их исполнения. Необходимо учить ребенка накапливать репертуар и держать в форме. Для более прочных знаний необходима тщательная проработка каждого произведения, а также исполнительских навыков. Особенно важно это для хорошей подготовки учащегося к выступлению на концерте или экзамене.

Принцип доступности обучения связан с необходимостью учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, уровень способностей, одарённости, способность к усвоению. Необходимо тщательно подбирать программу ученику, чтобы она способствовала его росту в обучении на инструменте и в то же время была доступной и понятной на основании предыдущего материала.

Принцип наглядности обучения подразумевает два вида: показ и объяснение. Цель показа - создание представления о художественном образе в одном из конкретных исполнительских вариантов: педагогический или исполнительский. Более эффективен педагогический, который сопровождается анализом игровых приёмов и указанием способов овладения ими. Педагог проигрывает произведения (особенно при выборе программы), указывая на особенности данного произведения, его характер, сложности, новые приемы игры. Это способствует созданию у ученика правильного представления о данном произведении, помогает (стимулирует) к быстрому разбору. При работе над отдельными частями, приемами игры, звукоизвлечением наглядный показ помогает ученику в правильном воспроизведении данного приема, отрывка для дальнейшей отработки его. В условиях дополнительного образования это облегчает работу ученику, стимулирует его к занятиям.

Современными задачами обучения детей в классе гитары в условиях дополнительного образования является:

1) развитие природных способностей детей.

2) формирование навыков игры на инструменте.

3) освоение предметов музыкально-теоретического цикла.

4) формирование навыков музицирования на инструменте.

5) воспитание устойчивого интереса к занятиям музыки и умением ориентироваться в музыкальных стилях.

6) формирование и развитие исполнительских качеств.

7) выявление наиболее одарённых детей для их профессиональной ориентации.

Исходя из этого, следуя принципам последовательности и доступности обучения, необходимо учебный процесс вести по трём направлениям: общеэстетическое, академическое, профессиональное.

Общеэстетическое направление обучения или домашнее музицирование подразумевает облегчённую форму учебной про-

граммы. Цель направления – воспитание гармонически развитой личности, подготовленного слушателя, активного потребителя духовных ценностей, владеющего навыками самостоятельного музицирования. Это направление рассчитано на обучение учащихся, которые по ряду объективных и субъективных причин не могут осваивать полный объём и отвечать более высокому уровню требования программы дополнительного музыкального образования. Это могут быть учащиеся со слабым здоровьем, ограниченными музыкально-слуховыми и двигательными возможностями, замедленным мышлением, незаинтересованные в интенсивных занятиях, имеющих другие более важные для них увлечения.

Академическое или классическое направление охватывает учащихся со средними музыкальными данными, достаточным уровнем мышления, желающих более или менее освоить классическую гитару. Цель этого – воспитание гармонически развитой личности с высоким художественно эстетическим потенциалом. Не только потребителя, но и производителя духовных ценностей: музыканта-любителя, владеющего исполнительскими навыками.

Профессиональное направление предполагает обучение перспективной группы учащихся, которые могут рассматриваться как будущие профессионалы. Эти учащиеся должны владеть полным объёмом знаний и навыков и работать по более расширенным творческим планам.

Определение направления обучения каждого учащегося можно сделать уже после окончания первого класса. Первый год обучения уже показывает способности ученика, его физические данные, выносливость, усидчивость, его интересы, трудолюбие, желания.

В процессе обучения допускается корректировка в направлении, если это обусловливается какими-либо факторами – смена интересов, развития уровня способностей, исполнительского мастерства или потребности самого учащегося. Такая форма дифференцированного обучения поможет педагогам решить самые насущные проблемы на сегодняшний день, обучение учащихся разных возрастов, интересов и способностей в условиях дополнительного образования, а также стимулирует обучение на гитаре всех желающих, позволит восполнить потребности всех кто приходит в музыкальную школу.

Таким образом, получить наиболее оптимальный результат в музыкальном развитии учащихся в условиях дополнительного образования можно только при творческом применении дидактических принципов и гибких методов обучения, которые допускают разнообразное использование репертуара и различные способы его изучения. Поэтому необходимо, чтобы преподаватель выработал определённые направления педагогической деятельности, при этом имея в виду три важнейших педагогических принципа, которые на практике часто игнорируются:

1. Цель учебного процесса может быть достигнута различными способами. Все пути могут оказаться «стоящими внимания», и нет необходимостей принуждать себя при выборе к категоричному «либо - либо».

2. Деятельность преподавателя музыки никогда не должна превращаться в механическое выполнение каких-либо методических указаний. Это должен быть постоянно творческий процесс.

3. Как изменяются учащиеся от поколения к поколению – и каждое новое поколение проявляет свои типические черты, требующие от педагогов в ходе работы выбора соответствующих форм и методов преподавания, - так и сам педагог и его работа изменяются на протяжении жизни.

Педагог должен постоянно находиться в движении, в поиске новых методов и форм, стремясь к совершенству. Только в этом случае он может дать необходимые знания ученикам, найти подход к каждому ребёнку, проникнуть в самые глубокие «потайные» уголки человеческой души, найти ростки таланта и суметь создать благоприятные условия для их роста и развития, взращивать в каждом истинного ценителя культуры и искусства, прививая любовь к прекрасному, оберегая тем самым от всего негативного, воспитывая полноценного гражданина современного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крюкова В.В. Музыкальная педагогика. -

Ростов-на-Дону, 2002.
2. Лебедева О.Е. Дополнительное образование детей. Учебное пособие для вузов. - М., «Владос», 2003.
3. Болгарский А.Г. Формирование интереса подростков к народной музыке через их участие в вокально-инструментальном ансамбле. // Музыкальное воспитание в школе, выпуск 16. - М.: «Музыка», 1985.
4. Полянцев В.Г. Искусство игры на гитаре. - Барнаул: АГИИК, 2003.

УДК 378. 978

О ВОСПИТАНИИ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА ДЕТЕЙ

Кадырова Н.А.

Пение оказывает могущественное эмоциональное влияние на слушателей и на самого поющего, никакой музыкальный инструмент не может соперничать с голосом - этим замечательным даром природы, который с детства нужно беречь и соответственным образом воспитывать.

Пение не только доставляет поющему удовольствие, но также упражняет и развивает слух, тренирует артикуляционный аппарат, без активной работы которого речь человека становится нечеткой, нелепой, до слушающего не доносится главный компонент речи – её содержание. Правильная ясная речь характеризует правильное мышление.

Голос у человека появляется с момента рождения (врожденный, безусловный защитный рефлекс). На базе этого рефлекса путем образования цепных, условно-рефлекторных реакций, возникает разговорный и певческий голос. В этом ему помогают и слух, и зрение, и артикуляционный аппарат, очень богатый кинестетическими рецепторами (мышечное чувство).

Главную роль в пении выполняет гортань (конечно, совместно в дыхании). Слух является главным регулятором и корректором певческого поведения гортани и всего голосового аппарата, ему, прежде всего, должно быть уделено внимание при воспитании голоса. Слух развивается не попутно и не одновременно с голосами, как об этом часто пишут, а его развитие и воспитание должно идти всегда впереди. Звуковые образы накапливаются в кладовых слуховой памяти еще до их использования в речи или пении: в этом отношении окружающая среда имеет огромное значение. Чем раньше это накопление происходит, тем лучше.

Школьный возраст мы делим на три периода: 1) домутационный; 2) мутационный; 3) послемутационный. Неверная интонация особенно наглядно проявляется у начинающих первоклассников. Качество вокального интонирования у большинства детей зависит не только от их способностей точно выделить основную частоту тона. Если ребенок слышит, что он поет не ту мелодию или отдельные звуки, которые заданы учителем, а правильно спеть не может, то проблема неумения правильно интонировать заключается не столько в качестве звуковысотного слуха, сколько в способе звукообразования.

В домутационном периоде установлено, что качество звуковысотного интонирования тесно связано с использованием голосовых регистров:

1) в фальцетном регистре добиться чистоты интонирования легче, чем в каком-либо другом;

2) в натуральных регистрах интонация чище, чем при смешанном голосообразовании;

3) причины фальшивой интонации на отдельных верхних звуках у поющих связаны с регистровой перегрузкой этих звуков;

4) неумение правильно интонировать мелодию простой песенки происходит чаще всего из-за использования детьми исключительно грудного механизма голосообразования.

Иногда детям при грудном регистре

звучания голоса трудно правильно проинтонировать какую-либо мелодию даже в диапазоне больше квинты. Причина в этом не сенсорная, а функциональная, это относится к детям, которые в процессе речи используют лишь грудную манеру голосообразования. Речь их отличается монотонностью, интонационной неразвитостью, узким звуковым диапазоном. То же самое происходит с голосом, когда такой ребенок естественно пытается петь, используя наработанный в речи грудной механизм фонации.

Если учитель сумеет настроить голос такого ученика на фальцетное звучание, то его звуковысотный диапазон резко раздвигается вширь, и ребенок сразу начинает правильно интонировать, хотя и непривычным для него тоненьким голосом за счет фальцетного режима голосообразования. Однако появившиеся умения правильно интонировать в фальцетном регистре необходимо закреплять на последующих занятиях, пока оно не перейдет в навык при любом способе голосообразования.

Основное условие правильной постановки вокального воспитания - подготовленность руководителя для занятий пением со школьниками. Идеальным вариантом становится тот случай, когда учитель обладает красивым голосом, тогда вся работа строится на показах. Показ голосом обладает неоценимым достоинством, если его верно использовать. Прежде всего, он в высшей степени нагляден, заразителен, доступен, заставляет интуитивно найти нужные приспособления. Однако показ голосом предъявляет непременные требования к педагогу. Показом в полной мере может пользоваться педагог, владеющий профессионально – певческим голосом. Если голос педагога имеет пороки в звучании, этим методом пользоваться недопустимо. Лишь в отдельных случаях, с осторожностью, можно показать элементы того или другого приема, хода. Роль педагога трудно переоценить от его знаний, умения их передать, интуиции, внутреннего слуха и чутья зависит успех обучающегося, а также от самого учащегося – его восприимчивости, терпения и упорства. Воспитание певческих навыков требует от учащегося постоянного внимания, а значит, интереса и трудолюбия. Большинство специалистов различными путями приходят к одной простой истине: детский голос, обладающий своеобразием тембров, находится в постоянном развитии и изменении в зависимости от роста организма ребенка.

Следует совершенно исключить форсированное пение. Детскому голосу вообще противопоказано громкое пение даже в среднем и старшем возрасте, когда голосовая мышца в основном сформирована. Петь следует с предельной осторожностью. Некоторые ребята ошибочно полагают, что, чем громче они поют, тем лучше. Это не совсем так, даже если оставить в стороне выразительность пения. Песня должна исполняться в точном соответствии с указаниями композитора и интерпретацией руководителя: где-то громче, где-то тише. Все это зависит от смысла, от содержания, настроения песни. А все время петь громко - и нелепо, и некрасиво. Когда ребенок заставляет себя громко петь и непрерывно форсирует звук, он может просто потерять голос. Петь надо не напрягаясь, с максимальной естественностью – только при соблюдении этого условия создаются предпосылки для успешного развития вокальных данных. Петь слишком высоко или слишком низко тоже не желательно, потому что голос может утратить свою звонкость и силу. Только регулярное пение в удобном диапазоне помогает развить голос.

Огромную роль в звукообразовании играет певческое дыхание. Внимание педагога должно быть постоянно направлено на певческое дыхание – естественное, глубокое и ровное. В процессе учебного периода иногда встречаются дети, которые жалуются на болезни горла, носа, на переутомление голосового аппарата. У таких детей наблюдается короткий диапазон, сухость и боль в горле, гнусавость, сиплость и резкие звуки. Все эти дефекты в голосообразовании, в основном, являются следствием неверного дыхания, где слабо выражены координация в работе дыхания и гортани. Поэтому в помощь таким детям рекомендуется использовать уникальную методику упражнений по дыхательной гимнастике А.Н. Стрельниковой, в прошлом оперной певицы, театрального педагога. По её методике занимаются многие известные эст-

радные певцы. Дыхательная гимнастика, разработанная ею несколько десятилетий назад, восстанавливает не только голос и дыхание, но и возвращает здоровье, благотворно воздействуя на весь организм в целом. В Японии, например, где широко распространена дыхательная гимнастика, редко встречается инфаркт миокарда.

Момент образования звука называется атакой. Различаются три вида атаки: твердая, мягкая и придыхательная. Твердая атака: связки смыкаются твердо, звук получается энергичный, твердый. Мягкая атака: связки смыкаются менее твердо, звук получается мягкий. Придыхательная атака: связки смыкаются не полностью. Чаще всего придыхательная атака свидетельствует о болезни горла, общей вялости связок, слабом вдохе и выдохе и т.д. В пении следует добиваться у детей смыкания связок, используя твердую и мягкую атаки. При работе с детскими голосами предпочитается мягкая атака, как наиболее щадящая голосовой аппарат.

В целом, детские голоса отличаются легкостью, прозрачностью, звонкостью и нежностью звука. Они делятся на дисканты и альт. Дискант – высокий детский голос, его диапазон – соль$_{м}$ - ми$_{2}$. Различают три этапа развития детского голоса, каждому из которых соответствует определенная возрастная группа.

В семь - десять лет голоса мальчиков и девочек, в общем, однородны и почти все – дисканты. Деление на первые и вторые голоса условно. Звучанию голоса свойственно головное резонирование, легкий фальцет, при котором вибрирует только края голосовых связок (неполное смыкание голосовой щели). Диапазон ограничен звуками ре$_{1}$ – ре$_{2}$. Наиболее удобные звуки – ми$_{1}$ – ля$_{2}$. Тембр неровен, гласные звучат пестро. Задача руководителя – добиваться возможно более ровного звучания гласных на всех звуках небольшого диапазона.

Одиннадцать - тринадцать лет, предмутационный период. К одиннадцати годам в голосах детей, особенно у мальчиков, появляются оттенки грудного звучания. В связи с развитием грудной клетки, более углубленным дыханием, голос начинает звучать более полно и насыщенно. Голоса мальчиков явственно делятся на дисканты и альты. Легкие и звонкие дисканты имеют диапазон ре$_{1}$ – фа$_{2}$; альты звучат более плотно, с оттенком металла и имеют диапазон си$_{м}$ - до$_{2}$. В этом возрасте в диапазоне детских голосов, как и у взрослых, различают три регистра: головной, смешанный (микстовый) и грудной. У девочек преобладает звучание головного регистра и явного различия в тембрах сопрано и альтов не наблюдается. Основную часть диапазона составляет центральный регистр, имеющий от природы смешанный тип звукообразования. Мальчики пользуются одним регистром, чаще грудным. Границы регистров даже у однотипных голосов часто не совпадают, и переходные звуки могут различаться на тон и больше. Диапазон голосов некоторых детей указан больше указанных выше. Встречаются голоса, особенно у некоторых мальчиков, которые имеют диапазон более двух октав. В предмутационный период голоса приобретают тембровую определенность и характерные, индивидуальные черты, свойственные каждому голосу. У некоторых мальчиков пропадает желание петь, появляются тенденции к пению в более низкой тесситуре, голос звучит неустойчиво, интонация затруднена. У дискантов исчезает полетность, подвижность. Альты звучат массивней. Дети предмутационного возраста нуждаются в большом внимании и бережном отношении к их изменяющемуся голосу, осторожности в обучении. Опыт показывает, что тогда и в переходный период развитие голоса идет довольно плавно, и голос не утрачивает в дальнейшем звонкости, этого драгоценного качества тембра, которое необходимо каждому.

В тринадцать - пятнадцать лет мутационный (переходный период) совпадает с периодом полового созревания детей. Форма мутации протекают различно: у одних постепенно и незаметно (наблюдается хрипота и повышенная утомляемость голоса), у других более явно и ощутимо голос срывается во время пения и речи. Продолжительность мутационного периода может быть различна, от нескольких месяцев до нескольких лет. У детей, поющих до мутационного периода, он протекает обычно быстрее и без резких изменений голоса. Задача учителя – своевременно услышать

мутацию и при первых её признаках принять меры предосторожности, вовремя среагировать на все изменения в голосе.

Послемутационный период - в шестнадцать - семнадцать лет. Происходит оформление гортани, она делается «взрослой», с остаточными явлениями мутации. Голос слабый, голосовой аппарат быстро утомляется. Звук приобретает определенный характер, но голос может еще претерпеть перемены прежде, чем окончательно перейдет во взрослый.

Хорошее пение как искусство является результатом продолжительной работы. По ходу разучивания песни дети получают элементарные сведения о музыке, средствах музыкальной выразительности; при разборе содержания знакомятся с основными терминами, определяющими характер произведения, темп, динамику. Исполнение упражнений или вокальных приемов должно быть осознанным детьми с точки зрения механизма звукообразования и целесообразности их использования. Совершенно ясно, что развитие певческого голоса детей может быть эффективным на основе правильного пения, в процессе которого должны формироваться и правильные певческие навыки. Выразительность исполнения формируется на основе осмысленности содержания и его эмоционального переживания детьми. Подчеркивая зависимость выразительности пения от эмоциональной отзывчивости на музыку, следует заметить, что не у всех детей эта способность одинаково развита. Она определяется общим и музыкальным развитием и, конечно, в первую очередь есть результат развития слуха во всех его проявлениях. Выразительность вокального исполнения является признаком вокальной культуры. В ней проявляется субъективное отношение ребенка к окружающему через исполнение и передачу определенного художественного образа. Выразительность возникает только тогда, когда поющий проявляет свое отношение к исполняемому вследствие понимание того, о чем говорится в данном произведении. Непринужденное исполнение всегда выразительно. Однако оно возможно только на каком-то начальном этапе разучивания произведения и связано с элементом новизны восприятия. Как только произведение становится известным, оно уже наскучило, ощущение новизны утрачено, и непринужденность исполнения потеряно. Сохраняя непосредственность исполнения, следует постепенно и осторожно развивать у детей навык произвольной выразительности в результате осознанной направленности их волевых усилий.

Перенапряженное звучание не может считаться целесообразным ни для развития детского голоса, ни быть приемлемым с эстетической точки зрения. Поиски оптимального звучания голоса связаны с работой над устранением различных недостатков в функционировании и голосового аппарата певца. Работа любой части голосового аппарата отражается на способе колебания голосовых складок – источнике звука по типу того или иного регистра, что предопределяет и основные характеристики певческого звука. Поэтому понятие об оптимальном голосообразовании у детей мы относим к регистровому режиму. Так как фальцетом можно спеть практически весь диапазон голоса, а грудным – лишь нижнюю часть его, фальцетный режим в детской певческой практике многие специалисты считают единственно приемлемым, как не допускающим перегрузки и чрезмерных напряжений в звуке. Однако грудной регистр необязательно должен быть напряженным или неизбежно связан с перенапряжением, если он не выходит за пределы своего диапазона. Если знать звуковысотный диапазон грудного регистра ученика и умело его использовать, то вреда для голоса не будет. При академическом пении возникает необходимость использования более широкого звуковысотного диапазона при различной нюансировке и тембральной насыщенности. Если руководствоваться принципом «от простого к сложному», то эта последовательность имеет общее направление - от чистых регистров к смешанным. В зависимости от индивидуальных особенностей голоса ребенка, начинать следует с того голосового регистра, который он использует при спонтанном пении наиболее часто. Следует иметь в виду, что один и тот же регистр у детей даже одного возраста так же, как и у различных по своей природе голосов

взрослых звучит по-разному, в зависимости от анатомо-морфологического развития и состояния всего организма и, в частности, голосового аппарата. В связи с индивидуальными особенностями на первом этапе работы целесообразно начинать с того типа регистрового звучания, к которому проявляется склонность у ребенка от природы. Конечно, можно научить петь его в любом регистре, но большого успеха можно добиться, если начиная работу с учеником, учитывать природу его голоса. Даже в случае свободного владения всеми возможными голосовыми регистрами индивидуальные особенности певца проявятся в том, что в каком-то регистре его голос будет звучать наилучшим образом. Основные этапы формирования оптимального голосообразования у детей зависит от условий занятий при индивидуальном обучении или коллективном.

В условиях индивидуальных занятий на первом этапе работы педагога направлены на овладение натуральными регистрами голоса, начиная с того регистрового режима, к которому проявляются склонности ребенка от природы.

На втором этапе формируется навык сознательного использования регистров в соответствующем им диапазоне.

На третьем этапе, наряду с произвольным переключением, скачком, с одного регистра на другой формируется умение постепенно и плавно переходить от фальцетного регистра к грудному через микстовый или постепенном тембральном обогащении его.

На четвертом этапе закрепляется и совершенствуется способность ученика произвольно пользоваться голосовыми регистрами при пении. Продолжительность каждого этапа всякий раз определяется поразному, в зависимости от того, как часто проводятся занятия, от педагогического воздействия, восприимчивости ученика, его музыкальных способностей. В условиях коллективного обучения труднее создать наилучшие условия для развития голосов всех видов.

Своеобразие голосообразования у детей открывает перспективу дальнейшей разработки системы развития у них певческого голоса в различном возрасте с учетом индивидуальных особенностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стулова Г.П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. - М., 1992.
2. О детском голосе / Под ред. Н.Д. Орловой. – М.: «Просвещение», 1970.
3. Стрельникова А.Н. Дыхательная гимнастика. - М., 1981.
4. Гонтаренко Н.Б. Сольное пение. - Ростов н/Д.: «Феникс», 2009.
5. Дмитриев Л. Методика обучения сольному пению. – М.: «Музыка», 2005.

1. **Абдеева Маргарита Владимировна** - учитель фортепиано КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования ВКО. Область научных интересов - проблемы современного образования.
2. **Ажахметова Маржан Кабимоллакызы** – преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - проблемы современного образования.
3. **Ахметова Нурбану Канатовна** - учитель КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования ВКО. Область научных интересов – вопросы дополнительного образования.
4. **Бугаёва Анна Олеговна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - педагогика высшей школы.
5. **Волкова Ольга Ивановна** - педагог-воспитатель учебно-досугового центра с углубленным изучением предметов КГУ «Специализированная школа-лицей № 34 для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанской области. Область научных интересов – вопросы школьной педагогики.
6. **Герсонская Валентина Владимировна** – старший преподаватель, магистр образования. Область научных интересов - педагогика высшей школы.
7. **Голубицкая Ольга Владимировна** - учитель начальных классов КГУ «Школа-гимназия № 10» Усть-Каменогорска. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
8. **Гончаров Антон Романович** – преподаватель. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
9. **Гусева Нина Васильевна** - доктор философских наук, профессор кафедры философии и проблем человеческого развития, Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева (Усть-Каменогорск, Казахстан); Председатель Восточного отделения Казахстанского общества философов «Казахстанский Философский Конгресс»
10. **Дурново Олег Игоревич** - концертмейстер КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования Восточно-Казахстанской области. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
11. **Журавлёва Елена Юрьевна** – преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
12. **Завалко Надежда Александровна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии ВКГУ им. Аманжолова. Область научных интересов - подготовка педагогических кадров.
13. **Искакова Сайрам Кабдулдиновна** - директор КГУ «Средняя школа № 22» Усть-Каменогорска. Область научных интересов – вопросы школьной педагогики.
14. **Кадырова Нурзатай Абылкасымовна** – учитель КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования ВКО. Область научных интересов – вопросы дополнительного образования.
15. **Касенов Кенжегали Тохтарович** – преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
16. **Касенова Шинар Ильясовна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
17. **Косынцева Анастасия Владимировна** - магистр педагогических наук, преподаватель. Область научных интересов - подготовка педагогических кадров.

18. **Ляпунова Надежда Николаевна** – старший преподаватель. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
19. **Максименко Татьяна Петровна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
20. **Малинина Ирина Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент НИУ ВШЭ, г. Нижний Новгород, Российская Федерация. Область научных интересов – педагогика высшей школы.
21. **Мамбетказиев Ережеп Альхаирович** - доктор химических наук, академик НАН РК, президент КАСУ. Область научных интересов – вопросы подготовки педагогических кадров.
22. **Мукажанова Арай Мейрамбаевна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – вопросы педагогики и психологии.
23. **Нубараков Алмаз Нубаракулы** – преподаватель, магистр физической культуры и спорта. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
24. **Нұрбекова Назира Сайлаубеккызы** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – вопросы общей педагогики и преподавания.
25. **Оракбаева Маржан Кабдулкановна** – старший преподаватель, магистр психологии. Область научных интересов – вопросы общей педагогики и преподавания.
26. **Оралгазина Жанат Оралгазыкызы** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – теория и методика преподавания.
27. **Орман Құлихан** – преподаватель КАСУ. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
28. **Рамазанов Ахметай Калиулдинович** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – педагогика высшей школы.
29. **Рахимова Найля** – магистрант КАСУ. Область научных интересов – теория и методика преподавания.
30. **Русакова Наталья Анатольевна** - учитель гитары КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования ВКО. Область научных интересов – теория и методика преподавания.
31. **Сабитов Мутан Закариевич** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – теория и методика преподавания.
32. **Саданова Жанар Кабыкен-кызы** – старший преподаватель, магистр педагогики. Область научных интересов – педагогика высшей школы.
33. **Самарханова Нургуль** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – теория и методика преподавания.
34. **Самтырова Камчат Жапаргалиевна -** учитель КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования ВКО. Область научных интересов – вопросы дополнительного образования.
35. **Сванова Раушан Тлеубердиновна** – преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – педагогика высшей школы.
36. **Сегизбаева Жадыра Базылжановна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
37. **Танекенова Жанат** – магистрант КАСУ. Область научных интересов – педагогика высшей школы.
38. **Толеухан Лида** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.

39. **Толеуханов Кенжегали Тохтарович** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – проблемы современного образования.
40. **Уанбаев Еркин Кинаятович** – кандидат педагогических наук, доцент ВКГУ им. С. Аманжолова. Область научных интересов – педагогика высшей школы.
41. **Фролова Наталья Хайдаровна** – кандидат педагогических наук, доцент НИУ ВШЭ, г. Нижний Новгород, Российская Федерация. Область научных интересов – педагогика высшей школы.
42. **Хазиева Альфия Халельевна** - магистр математических наук, заместитель директора по учебно-производственной работе Усть-Каменогорского колледжа экономики и финансов. Область научных интересов - проблемы современного образования.
43. **Цыкунова Наталья Ивановна** - КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования ВКО. Область научных интересов – вопросы дополнительного образования.
44. **Чункурова Зарина Канапияновна** – магистрант ВКГУ. Область научных интересов – вопросы школьной педагогики.
45. **Шагаланова Баглан Рахимгазиновна** – преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
46. **Шорганова Айнур Базарбековна** - преподаватель. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
47. **Юрлова Татьяна Романовна** - учитель фортепиано КГКП «Восточно-Казахстанское училище искусств имени народных артистов братьев Абдуллиных» управления образования ВКО. Область научных интересов – вопросы дополнительного образования.

АННОТАЦИЯЛАР

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН МОДЕРНИЗАЦИЯЛАУДЫҢ БАСЫМДЫҚТАРЫ

Мамбетказиев Е.А.

Автор ҚР білім беру жүйесінің қазіргі жағдайын, даму перспективасын және ынтымақтастығын қарастырады. Аталған мәселе бойынша қазақстандық тәжірибеден мысалдар келтіріледі.

ҚАЗІРГІ КЕЗДЕГІ ҚОҒАМДЫҚ ТАНЫМДАҒЫ ДИАЛЕКТИКА МЕН МЕТАФИЗИКА

Гусева Н.В.

Мақалада философияның қоғамдық ғылым ретіндегі өзекті мәселелері қарастырылады. Дәлірек айтқанда, диалектика мен метафизика философиялық танымның аспекті ретінде қарастырылады.

ҰЛТТЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ КОЛЛЕДЖ

Сванова Р.Т.

Автор ҚР-дағы білім беру жүйесін қарастырады. Колледждің кәсіби білім беру жүйесіндегі орнына ерекше назар аударылған.

БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН БАҒАЛАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Малинина И.А., Фролова Н.Х.

Авторлар білім алу процесін және оны бағалаумен байланысты проблемаларды қарастырған. Білім сапасы оқыту жүйесінің жеке аспекті ретінде қарастырылған.

ОҚЫТУШЫ – КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚЫЗМЕТШІСІНІҢ ЖАҢА МОДЕЛІ

Танекенова Ж.С.

Мақалада оқытушылық аспектісімен байланысты мәселелер қарастырылады. Әсіресе, оқытушы-көшбасшы қасиеттеріне, ерекшеліктері мен даму тәсілдеріне ерекше назар аударылады.

ҚР ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ МЕДИЦИНАЛЫҚ АУДАРМАҒА ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫН БАҒАЛАУ

Рахимова Н., Герсонская В.В.

Авторлар медицина саласындағы аударма және онымен байланысты қиындықтар мәселесін көтереді. Аталмыш үдеріске ҚР шеңберінде ерекше назар аударылады.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӨЗАРА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСҚА ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТӘСІЛДЕР БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНІҢ СӘТТІ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Абдеева М.В.

Мақала қазіргі заманғы білім беру үдерісі шеңберіндегі педагогикалық өзара қарымқатынас мәселелеріне арналған. Автор бұл мәселеге қазіргі заман тұрғысынан қараған.

ПӘНАРАЛЫҚ ИНТЕГРАЦИЯ НЕГІЗІНДЕ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ТжКБ ЖҮЙЕСІНДЕГІ БОЛАШАҚ IT-МАМАНДАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

Хазиева А.Х.

Автор математикалық пәндерді оқыту мәселелерін қарастырады. Әсіресе, IT-мамандықтарда оқитын студенттердің зерттеушілік қасиеттерінің қалыптасуына ерекше назар аударылады.

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ СЫНИ ТҰРҒЫДАН ОЙЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МОДЕЛІ

Мукажанова А.М.

Мақала педагогикалық мамандық студенттерін оқыту үдерісіндегі сыни ойлауға арналған. Автордың жеке тәжірибесінен мысалдар келтірілген.

МҮГЕДЕК АДАМНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ҚОРҒАУ

Ажахметова М.К.

Автор мүгедек адамдардың мәселелерін қарастырады. Олардың мемлекеттік және жеке алғандағы мәртебесі қарастырылады.

ТОЛЕРАНТТЫҚ ТҮСІНІГІНІҢ ПАЙДА БОЛУ ТАРИХЫ

Саданова Ж.К., Орақбаева М.К.

Айтылмыш мақалада қоғамдағы толеранттылықтың даму тарихы мәселесінің қатары қарастырылған. Осы іс бойынша ҚР қарастырады.

ЕЛІМІЗДІҢ ЖАСТАРЫНА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ ЖӘНЕ АЛҒАШҚЫ ӘСКЕРИ ДАЙЫНДЫҚ ПӘНІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Касенов К.Т.

Автор жас ұрпақтың тәлім-тәрбиесіне қатысты сұрақтармен танысады. Патриоттық тәрбие беруге және АӘД пәніне айрықша көңіл бөлінеді.

ЖОҒАРЫ БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕ БҰҚАРАЛЫҚ СПОРТ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫ ҚҰҚЫҚТЫҚ РЕТТЕУДІҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

Шорганова А.Б.

Айтылмыш мақала бұқаралық спорттың сұрақтарына арналған. Осы тақырып бойынша шетелдік тәжірибеге айрықша көңіл бөлінеді.

ҰЗАҚ ҚАШЫҚТЫҚҚА ЖҮГІРЕТІН СПОРТШЫЛАРДЫ РЕСЕЙ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТЕРІНДЕ ДАЙЫНДАУ ЖАҒДАЙЫ МЕН ПРОБЛЕМАЛАРЫ

Орман К.

Автор Қазақстан Республикасында бұқаралық спорттың қазіргі күйін қарайды. Ұзақ қашықтыққа жүгіретін спортшылар мәселелеріне айрықша көңіл бөлінеді.

ФУТБОЛ ОЙЫНЫНЫҢ ЖАЛПЫ СИПАТТАМАСЫ

Нубараков А.Н.

Мақалада футбол ойынының жалпы сипаттамасы және Қазақстан Республикасындағы спорттың қазіргі күйі байланысты сұрақтар қарастырылады. Статистикалық деректер келтіріледі.

БАСКЕТБОЛ ОЙЫНЫНЫҢ ПАЙДА БОЛУ ТАРИХЫ

Журавлёва Е.Ю.

Автор баскетбол ойынының пайда болу тарихын спорттың бір түрі ретінде қарастырады. Тарихи деректер келтіріледі.

ДЕНЕ ТӘРБИЕ САБАҒЫНДА КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ОЙЫН ЖӘНЕ АУҚЫМДЫ ЖАТТЫҒУ ЖҮЙЕСІНІҢ ФИЗИКАЛЫҚ ЖЕТІЛДІРУ МЕН ИГЕРУ

Сабитов М.З.

Мақалада колледж студенттерінің физикалық жетілдіру мен игеру сұрақтары қарастырылады. Ойын және ауқымды жаттығу жүйесіне айрықша көңіл бөлінеді.

ДЕНСАУЛЫҚ – АДАМЗАТТЫҢ БОЛАШАҒЫ

Толеуханов К.Т.

Автор әлеуметтану, медицина және дене тәрбиесі көзқарасымен денсаулық жағдайына байланысты сұрақтарды қарастырады. Статистикалық деректер келтіріледі.

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНІҢ ҚАҒИДАЛАРЫ

Рамазанов А.Қ.

Мақалада дене тәрбиесі қағидаларының педагогикалық аспекті қарастырылады. Білімдендіру жүйесі бойынша анализ жүргізіледі.

БАЛАЛАРДА ҚОЗҒАЛЫС ФУНКЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Орман К.

Автор балаларды физикалық тәрбиелеуде медициналық ерекшеліктерді қарастырады. Қимылдатқыш атқаратын қызметін қалыптастыруға айрықша көңіл бөлінеді.

ЖОО БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ БОЙЫНША СПОРТТЫҚ КЛУБТАРДЫҢ РӨЛІ

Шорганова А., Уанбаев Е.Қ.

Айтылмыш мақалада авторлар ЖОО білім беру кеңістігінде салауатты өмір салтын қалыптастыру бойынша сұрақтар қарастырады. Осы сұрақ бойынша спорттық клуб аспектілері қаралады.

ТЕХНИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТТІҢ ТІЛДІКЕМЕС СТУДЕНТТЕРІНІҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІ КУРСЫНЫҢ ОҚУ БАҒДАРЛАМАСЫ ДАМУЫНЫҢ ӨЗГЕШЕЛІКТЕРІ

Танекенова Ж.С.

Автор ағылшын тілі курсының оқу бағдарламасы дамуының өзгешеліктерін қарастырады. Техникалық мамандығы студенттеріне осы жобаны қолдануда айрықша көңіл бөлінеді.

ТЕСТ ТҮРІНДЕГІ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ НЕГІЗІНДЕ ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫНАН СТУДЕНТТЕРДІҢ БІЛІМ МЕН ДАҒДЫЛАРЫН БАҚЫЛАУДЫ ЖОБАЛАУ

Ляпунова Н.Н.

Мақалада «Қазақстан тарихы» пәнін оқыту ерекшелігі қарастырылады. Автор тест түріндегі тапсырмаларды қолдану негізінде студенттердің білім мен дағдыларын бақылауды добалдауға назар аударады.

ОРЫС ТІЛІ САБАҒЫНДА ОРФОГРАФИЯЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚҚА ҮЙРЕТУДІ ЖЕТІЛДІРУ

Шагаланова Б.Р.

Автор орыс тілін оқыту ерекшеліктерін қарастырады. Оқушылардың орфографиялық сауаттылықтарын жетілдіру сұрақтары қарастырылады.

ТАНЫМДЫҚ МҮДДЕНІҢ ҚҰРАЛЫМЫ АРҚЫЛЫ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ТАПСЫРМАНЫҢ ИГЕРУШІЛІГІ

Голубицкая О.В.

Мақалада оқушылардың танымдық мүдденің құралымының сұрақтары қарастырылады. Шығармашылық тапсырма сияқты танымдық дағдының дамуына айрықша көңіл бөлінеді.

ФИЗИКА САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Максименко Т.П.

Автор физиканы оқыту сұрақтарын қарастырады. Мақалада оқушылардың өздік жұмыстарын ұйымдастыру туралы айтылады.

ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ӨНДІРІСТІК КӘСІПОРЫНДАРДЫҢ АЙМАҚТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ МЕТОДИКАЛЫҚ МҮМКІНШІЛІКТЕРІ

Касенова Ш.И.

Мақалада химия пәні мен өндірістік кәсіпорындардың ерекшеліктерін өзара қолдану қарастырылады. Әдістемелік мысалдар келтіріледі.

ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Самарханова Н.Н.

Автор өздік жұмыс мүмкіндіктерін оның танымдық дағдысының дамуы ретінде қарастырады. Осы сұрақтар бойынша әдістемелік мысалдар келтіріледі.

ҚАЗАҚСТАН РЕСБҺПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ: ОҢ ЖӘНЕ ТЕРІС ЖАҚТАРЫ

Бугаёва А.О.

Автор қашықтықтан оқытудың оң жне теріс жақтарын қарастырады. Қазақстан және шет елдердің тәжірибелері келтірілген.

КОГНИТИВТІ ТІЛ ТАБУДЫҢ ИГЕРУ МАҚСАТЫНДА ОҚУ МАТЕРИАЛДАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕМЕСІ

Гончаров А.Р.

Мақалада когнитивті тіл табудың игеру мақсатында оқу материалдарының зерттемелерінің мысалдары өткізіледі. Автордың жұмысы мен әдістемелік мысалдар келтіріледі.

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРҒА БІЛІМ БЕРУДІҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Толеухан Л.

Автор инновациялық оқыту технологиясы арқылы оқушыларға білім берудің әдістемесін қарастырады. Осы тақырып бойынша мысалдар келтіріледі.

ТАРИХ САБАҒЫНДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Сегизбаева Ж.Б.

Мақалада білім беруде жаңа технологияларға айрықша көңіл бөлінеді. Тарих сабағында жаңа технологияларды пайдалану әдісі көрсетіледі.

АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Нұрбекова Н.С.

Автор білім беруде инновациялық технологияларды қолдануды қарастырады. «География» сабағында қолданылатын әдістермен мысалдар келтіріледі.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Оралгазина Ж.О.

Мақалада оқушылардың коммуникативті құзыреттілігін педагогикалық технологиялар арқылы дамытуды қарастырады. Осы сұрақ бойынща мысалдар келтіріледі.

«ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕЙ АЛУЫ» ДЕГЕН СҰРАҚҚА ҰҒЫМ

Завалко Н.А., Искакова С.К.

Автор оқушылардың зерттей алуы туралы сұрақты игереді. Тақырып бойынша мысалдар келтіріледі.

ҰЗАРТЫЛҒАН КҮН ТОБЫНДАҒЫ СЕРУЕНДЕУ МАҒЫНАСЫ

Волкова О.И.

Мақалада төменгі сынып оқушыларының қызығушылықтары қаралады. Ұзартылған күн тобындағы серуендеу мағынасы қарастырылады.

ТӨМЕНГІ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЫНИ ТҰРҒЫДАН ОЙЛАУЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЖӘНЕ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІГІ

Косынцева А.В.

Автор төменгі сынып оқушыларының сыни тұрғыдан ойлауының қалыптасу және даму ерекшеліктерін қарастырады. Авторлық әдіс-тәсілдер келтіріледі.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ МАРДЫМДЫ ОЙЫНЫҢ ДАМУЫНЫҢ НЕГІЗГІ ШАРТТАРЫ

Чункурова З.К.

Мақалада оқушылардың мардымды ойының қызығушылығы қарастырылады. Осы сұрақ бойынша педагогикалық ерекшеліктері қарастырылады.

ҚОСЫМША БІЛІМ РЕТІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚИЯЛДАРЫНЫҢ ҚҰРЫЛЫМЫ

Юрлова Т.Р.

Автор қосымша білім ретінде оқушылардың шығармашылық қиялдарының құрылымы сұрақтары қарастырылады. Мысалдар кертіледі.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСТЫ СӘТТІ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІ РЕТІНДЕ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

Абдеева М.В.

Мақалада қазіргі заманғы педагогикалық өзара байланыстың ерекшеліктері қарастырылады. Сәтті білім беру факторы қарастырылады.

МУЗЫКАНТТЫҢ ҚЫЗМЕТІ- КОНЦЕРТМЕЙСТІҢ БІЛІМДЕНДІРУ ҮДЕРІСІ МАЗМҰНЫНЫҢ ЖАҢАЛАНУЫ

Цыкунова Н.И.

Автор музыкалық білім дендірудің ерекшелігін қарастырады. Білімдендіру кезіндегі музыкант концертмейстің іс әрекетіне айрықша көңіл бөлінеді.

МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ МЕН ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ахметова Н.К., Самтырова К.Ж.

Мақалада музыкалық білім мен тәрбие берудің педагогикалық мәселелері қарастырылады. Мысалдар және әдістемелер өз тәжірибесінен келтіріледі

БАЛАЛАР ӨНЕР МЕКТЕБІМЕН БАЛАЛАР МУЗЫКА МЕКТЕБІНДЕ КОНЦЕРТМЕЙСТІҢ ЖҰМЫС ІСТЕУ ЕРЕКШЕЛІГІ

Дурново О.И.

Автор музыкалық білімдендірудің ерекшелігін қарастырады. Білімдендіру жүйесінде музыкант –концертмейтің іс - әрекетіне айрықша көңіл бөлінеді.

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ГИТАРА СЫНЫБЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ МӘСЕЛЕЛЕРІН ШЕШУДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҰСТАНЫМДАР

Русакова Н.А.

Мақалада қосымша білім беру жағдайында гитара сыныбында оқытудың қазіргі заманғы мәселелерін шешудегі педагогикалық ұстанымдар қарастырылады. Автор тәжірибесінен әдістемелер келтірілген.

ӘНШІ БАЛАЛАРДЫҢ ДАУЫС ЫРҒАҒЫН ЖӨНДЕУ ТУРАЛЫ

Кадырова Н.А.

Автор әнші балалардың дауыс ырғағын жөндеу туралы ерекшеліктерді қарастырады. Мысалдар келтіріледі.

АННОТАЦИИ

ПРИОРИТЕТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ КАЗАХСТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Мамбетказиев Е.А.

Автор рассматривает вопрос о современном состоянии системы образования РК, перспективах развития и сотрудничества. Приводятся примеры казахстанского опыта по данному вопросу.

ДИАЛЕКТИКА И МЕТАФИЗИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ

Гусева Н.В.

В статье рассматриваются актуальные вопросы философии как общественной науки. В частности, рассматриваются диалектика и метафизика как аспекты философского мировоззрения.

КОЛЛЕДЖ В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сванова Р.Т.

Автор изучает систему национального образования в РК. Особое внимание обращается на место колледжа в системе профессионального образования и ее особенностей как образовательного учреждения.

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Малинина И.А., Фролова Н.Х.

Авторами рассматривается процесс получения образования и проблемы, связанные с оценкой этого качества. Качество образования изучается как отдельный аспект состояния системы обучения в целом.

НОВАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-СЛУЖАЩЕГО ЛИДЕРА

Танекенова Ж.С.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с аспектами преподавания. Особое внимание уделяется качествам преподавателя-лидера, его особенностям и способам развития.

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ОБУЧЕНИЯ МЕДИЦИНСКОМУ ПЕРЕВОДУ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РК

Рахимова Н., Герсонская В.В.

Авторами поднимается вопрос о переводе в сфере медицины и о связанных с этим процессом трудностях. Особое внимание уделяется данному процессу в рамках РК.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Абдеева М.В.

Статья посвящена вопросам педагогического взаимодействия в рамках образовательного процесса. Автор рассматривает современный подход к данному вопросу.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ IT - СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ТиПО ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Хазиева А.Х.

Автор изучает вопросы преподавания математических дисциплин. Особое внимание уделяется формированию исследовательской компетентности студентов IT-специальностей.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Мукажанова А.М.

Статья посвящена критическому мышлению в процессе обучения студентов педагогических специальностей. Приводятся примеры из личного опыта и примеры решения педагогических задач.

СОЦИАЛЬНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ ИНВАЛИДОВ И ИХ ЗАЩИТА

Ажахметова М.К.

Автором поднимается тема социального положения инвалидов как особого слоя общества. Рассматривается их статус в государственном и личностном плане.

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПОНЯТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Саданова Ж.К., Орақбаева М.К.

В данной статье затронут ряд проблем, которые затрагивают историю возникновения толерантности в обществе. Рассматривается положения дел по данному вопросу в РК,

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ И ВАЖНОСТЬ ДИСЦИПЛИНЫ НАЧАЛЬНАЯ ВОЕННАЯ ПОДГОТОВКА

Касенов К.Т.

Автор изучает вопросы, связанные с обучением молодого поколения. Особое внимание уделяется дисциплине НВП и патриотическому воспитанию.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ МАССОВОГО СПОРТА В ВУЗЕ

Шорганова А.Б.

Данная статья посвящена вопросам массового спорта. Особое внимание обращается на зарубежный опыт по данной теме.

ПОДГОТОВКА СПОРТСМЕНОВ К БЕГУ НА ДЛИТЕЛЬНЫЕ ДИСТАНЦИИ НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И КАЗАХСТАНА И ИХ ПРОБЛЕМЫ

Орман К.

Автор рассматривает современное состояние массового спорта в РК. Особое внимание уделяется вопросам подготовки спортсменов к бегу на длительные дистанции.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФУТБОЛА

Нубараков А.Н.

В статье раскрываются вопросы, касающиеся общей характеристике футбола и современном состоянии спорта в РК. Приводятся статистические данные.

ИСТОРИЯ ЗАРОЖДЕНИЯ БАСКЕТБОЛА

Журавлёва Е.Ю.

Автор рассматривает историю зарождения баскетбола как вида спорта. Приводятся исторические факты.

ФИЗИЧЕСКОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ ИГРОВЫХ И КРУГОВЫХ ТРЕНИРОВОК

Сабитов М.З.

В статье изучаются вопросы физического совершенствования студентов колледжа. Особое внимание уделяется системе игровых и круговых тренировок.

ЗДОРОВЬЕ - БУДУЩЕЕ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Толеуханов К.Т.

Автор рассматривает вопросы состояния здоровья в современном мире с точек зрения социологии, медицины и физической культуры. Приводятся данные статистики.

ПРАВИЛА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Рамазанов А.Қ.

В статье рассматривается педагогический аспект физического воспитания. Приводится анализ правил с точки зрения образовательной системы.

ФОРМИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ДЕТЕЙ

Орман К.

Автор изучается медицинские особенности физического воспитания детей. Особое внимание уделяется формированию двигательной функции.

РОЛЬ СПОРТИВНЫХ КЛУБОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ВУЗЕ

Шорганова А., Уанбаев Е.Қ.

В данной статье авторы рассматривают формирование здорового образа жизни в вузе. Как один из способов, изучается аспект спортивных клубов в данном вопросе.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НЕЯЗЫКОВЫХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Танекенова Ж.С.

Автор рассматривает особенности развития учебной программы курса английского языка. Особое внимание уделяется данному вопросу в аспекте применения данного проекта для студентов технических специальностей.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАДАНИЙ В ТЕСТОВОЙ ФОРМЕ

Ляпунова Н.Н.

В данной статье рассматриваются особенности преподавания дисциплины «История Казахстана». Автор обращает внимание на проектирование контроля знаний и умений студентов на основе использования тестовых заданий.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Шагаланова Б.Р.

Автор рассматривает особенности преподавания русского языка. Изучается вопрос совершенствования орфографической грамотности учащихся.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

Голубицкая О.В.

В статье рассматриваются вопросы формирования познавательного интереса у учащихся. Особое внимание уделяется творческим заданиям как способу развития познавательных навыков.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Максименко Т.П.

Автор рассматривает вопросы обучения физике. В статье идет речь об организации самостоятельной работы учащихся как форме развития.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОИЗВОДСТВА НА УРОКАХ ХИМИИ

Касенова Ш.И.

В статье рассматривается взаимосвязь между возможностью использования региональных особенностей производства и уроками химии. Приводятся примеры методик.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ

Самарханова Н.Н.

Автор рассматривает самостоятельную работу обучающихся как возможности для развития их познавательных навыков. Приводятся наработки по данному вопросу и примеры методик.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Бугаёва А.О.

Автор рассматривает положительные и отрицательные стороны внедрения дистанционного образования. Приводится опыт зарубежных стран и опыт Казахстана.

РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА

Гончаров А.Р.

В статье приводятся примеры разработки учебных материалов на основе использования когнитивного подхода. Приводятся примеры методик и наработок автора.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Толеухан Л.

Автор рассматривает инновационные технологии как современную особенность развития образования. Приводятся примеры методик по данной теме.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Сегизбаева Ж.Б.

В статье большое внимание уделяется современным технологиям образования. Приводятся материалы по применению данных методик на уроках истории.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Нұрбекова Н.С.

Автор рассматривает инновационные технологии как современную особенность развития образования. Приводятся примеры методик по данной теме в рамках предмета «География».

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Оралгазина Ж.О.

В статье изучается развитие коммуникативных компетенций через педагогические технологии. Приводятся примеры методик по данной тематике.

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ»

Завалко Н.А., Искакова С.К.

Авторы изучают вопрос об исследовательских умениях школьников. Приводятся примеры по данной теме.

ЗНАЧЕНИЕ ПРОГУЛКИ В ГРУППЕ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ

Волкова О.И.

В статье изучаются аспекты обучения младших школьников. Рассматривается значение прогулки в группе продленного дня.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Косынцева А.В.

Автор рассматривает особенности формирования и развития критического мышления младших школьников. Приводятся авторские примеры методик.

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Чункурова З.К.

В статье изучаются аспекты продуктивного мышления школьников. Рассматриваются педагогические особенности данного вопроса.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Юрлова Т.Р.

Автор рассматривает вопросы дополнительного образования с точки зрения развития у учащихся творческого воображения. Приводятся примеры и методики из личного опыта.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Абдеева М.В.

В статье изучаются особенности современной организации педагогического взаимодействия. Рассматривается фактор успешности образовательного процесса.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЫКАНТА – КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Цыкунова Н.И.

Автор рассматривает особенности музыкального образования. Особое внимание уделяется деятельности музыканта-концертмейстера в образовательном процессе.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Ахметова Н.К., Самтырова К.Ж.

В статье рассматриваются педагогические проблемы музыкального образования и воспитания. Приводятся примеры и методики из личного опыта.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ДМШ И ДШИ

Дурново О.И.

Автор изучает особенности музыкального образования. Особое внимание уделяется деятельности музыканта-концертмейстера в образовательном процессе.

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В РЕШЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ЗАДАЧ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ГИТАРЫ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Русакова Н.А.

В статье рассматривается вопрос о применении педагогических принципов в решении современных задач обучения в классе гитары в условиях дополнительного образования. Приводятся примеры и методики из опыта автора.

О ВОСПИТАНИИ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА ДЕТЕЙ

Кадырова Н.А.

Автор рассматривает особенности воспитания певческого голоса детей. Приводятся примеры и методики из опыта автора.

ANNOTATIONS

PRIORITIES OF MODERNIZATION OF EDUCATION SYSTEM IN KAZAKHSTAN

Mambetkaziev E.A.

The author considers the current state of the education system of Kazakhstan, the prospects for the development and cooperation. Examples of Kazakhstan's experience on the subject are given.

DIALECTICS AND METAPHYSICS IN THE CURRENT PUBLIC CONSCIOUSNESS

Guseva N.V.

The article deals with the current issues of philosophy as a social science. In particular, are considered the dialectics and metaphysics as aspects of philosophical outlook.

COLLEGES IN THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM

Svanova R.T.

The author considers the system of national education in the Republic of Kazakhstan. Particular attention is paid to the place in the college system of vocational education and its peculiarities as an educational institution.

PROBLEMS OF EDUCATION QUALITY EVALUATION

Malinina I.A., Frolova N.H.

The authors consider the process of education and the problems associated with the evaluation of this quality. The quality of education is taught as a separate aspect of training system condition in general.

NEW MODEL OF TEACHER-SERVANT LEADER

Tanekenova Zh.S.

This article considers issues related to the aspects of teaching. Particular attention is paid to the quality of the teacher-leader, his features and methods of the development.

EVALUATION OF MEDICAL TRANSLATION TRAINING WITHIN KAZAKHSTAN HIGHER EDUCATION

Rakhimova N., Gersonskaya V.V.

The authors considers the issue of translation in the field of medicine and related to the process difficulties. Particular attention is paid to this process in the scope of the Republic of Kazakhstan.

THE MODERN APPROACH TO ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL INTERACTIONS AS A FACTOR OF SUCCESS OF EDUCATIONAL PROCESS

Abdeeva M.V.

The article deals with pedagogical interaction in the scope of the educational process. The author considers the modern approach to this issue.

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE IT - SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION IN TEACHING MATHEMATICS THROUGH AN INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

Khaziyeva A.H.

The author considers the problems of teaching mathematics. Particular attention is paid to the research competence of students of IT-majors.

MODEL OF FORMATION CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS

Mukazhanova A.M.

The article is about critical thinking in teaching students of pedagogical majors. Examples from personal experience and examples of solving educational problems are given.

SOCIAL SITUATION OF PERSONS WITH DISABILITIES AND THEIR SECURITY

Azhakhmetova M.K.

The authors considers the topic of the social situation of persons with disabilities as a special stratum of society. Considered their status in public and personal sense.

HISTORY OF THE TERM TOLERANCE

Sadanova Zh.K, Oraқbaeva M.K.

This paper considers a number of issues which affected the history of occurrence of tolerance in the society. The state of affairs on the issue in the Republic of Kazakhstan is considered.

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH AND IMPORTANCE OF MILITARY TRAINING SUBJECT

Kassenov K.T.

The author considers the issues related to the training of the younger generation. Particular attention is paid to the military training subject and patriotic education.

FOREIGN EXPERIENCE OF LEGAL REGULATIONS OF MASS SPORT IN HIGH SCHOOL

Shorganova A.B.

This article deals with the issues of mass sport. Particular attention is paid to the international experience on the subject.

PREPARATION OF ATHLETS TO RUN ON LONG DISTANCE ON THE EXAMPLE OF RUSSIA AND KAZAKHSTAN AND THEIR PROBLEMS

Orman K.

The author examines the current state of mass sports in Kazakhstan. Particular attention is paid to the training of athletes to run for long distances.

GENERAL DESCRIPTION OF FOOTBALL

Nubarakov A.N.

The article deals with issues relating to the general characteristics of the current state of football and sport in Kazakhstan. Statistical data are given.

HISTORY OF ORIGIN OF BASKETBALL

Zhuravlev E.Y.

The author considers the history of the origin of basketball as a sport. A historical perspective are given.

PHISICAL IMPROVEMENT OF COLLEGE STUDENTS AT PHYSICAL TRAINING LESSONS USING THE SYSTEM AND CIRCULAR TRAINING GAME

Sabitov M.Z.

In this paper are studied the physical improvement of college students. Particular attention is paid to the gaming system and circular training.

HEALTH - THE FUTURE OF MANKIND

Toleukhanov K.T.

The author considers the state of health in the modern world from the viewpoints of sociology, medicine and physical education. The statistics data are given.

RULES OF PHYSICAL EDUCATION

Ramazanov A.K.

The article considers the pedagogical aspect of physical education. The analysis of the rules in terms of the educational system.

FORMATION OF MOTOR FUNCTIONS OF CHILDREN

Orman K.

The authors considers medical characteristics of the physical education of children. Particular attention is paid to the formation of motor function.

ROLE OF THE GYMS IN PROMOTING A HELTHY LIFESTYLE AT UNIVERSITY

Shorganova A., Uanbaev E.K.

In this article, the authors consider the formation of a healthy lifestyle at the university. As one of the methods an aspect of sports clubs in this issue is studied.

PECULIARITIES OF ENGLISH COURSE SYLLABUS DEVELOPMENT FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY

Tanekenova Zh.S.

The author considers the peculiarities of the course syllabus in English. Particular attention is paid to this issue in terms of the use of the project for engineering majors.

DESIGN OF CONTROL OF KNOWLEDGE AND SKILLS OF STUDENTS IN THE HISTORY OF KAZAKHSTAN ON THE BASE OF TESTS

Lyapunova N.N.

This article considers the features of teaching subject "History of Kazakhstan". The author pays attention to the design the control of knowledge and skills of students using tests.

IMPROVING SPELLING LITERACY AT THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Shagalanova B.R.

The author considers the peculiarities of teaching Russian language. The problem of improving spelling literacy of students is studied.

FORMATION OF INFORMATIVE INTEREST THROUGH CREATIVE JOB

Golubickaya O.V.

The article deals with the formation of cognitive interest of students. Particular attention is paid to creative tasks as a way of development cognitive skills.

ORGANIZATION OF STUDENTS' SELF-WORK AT PHYSICS LESSONS

Maksimenko T.P.

The author considers the issues of teaching physics. The article deals with the organization of students' self-work as a form of development.

METHODOLOGICAL POSSIBILITIES OF USING REGIONAL PECULIARITIES OF PRODUCTION AT CHEMISTRY LESSONS

Kasenova S.I.

The article considers the relationship between the ability to use regional characteristics of production at chemistry lessons. Examples of teaching techniques are given.

EFFECTIVENESS OF ORGANIZATION OF SELF-WORKS

Samarhanova N.N.

The author considers the students' self-work as an opportunity to develop their cognitive skills. Developments on this issue and examples of teaching techniques are given.

DISTANCE EDUCATION IN KAZAKHSTAN: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Bugayova S.A.

The author considers the positive and negative aspects of implementation of distance education. The example of experience of foreign countries and the experience of Kazakhstan is given.

DEVELOPMENT OF TEACHING MATERIALS BASED ON THE USE OF COGNITIVE APPROACH

Goncharov A. R.

The article has examples of the development of training materials based on the use of the cognitive approach. Examples of teaching techniques and developments of the author are given

TEACHING TECHNIQUES OF TEACHING STUDENTS USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Toleukhan L.

The author considers the innovative technology as a modern feature of the development of education. Examples of teaching techniques on this issue are given.

EFFECTIVENESS OF USING NEW TECHNOLOGIES AR THE HISTORY LESSONS

Segizbayev Zh.B.

In this article attention is paid to modern technology education. Materials for the application of these techniques to the lessons of history are given.

EFFECTIVENESS OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES ATER THE GEOGRAPHY LESSONS

Nurbekova N.S.

The author considers the innovative technology as a modern feature of the development of education. Examples of teaching techniques on the topic in the scope of a subject “Geography”.

DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCES THROUGH PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Oralgazina Zh.O.

This article considers the development of communicative competence through the educational technology. Examples of techniques on this issue are given.

ON THE ISSUE OF ESSENCE OF THE CONCEPT “RESEARCH ABILITIES OF SCHOOL CHILDREN”

Zavalko N.A., Iskakova S.K.

The authors consider the issues of the research skills of students. Examples on the subject are given.

IMPORTANCE OF WALK IN DAY CARE

Volkova O.I.

The article deals with aspects of teaching younger students. Discusses the importance of walking in a group day care.

FEATURES OF FORMING AND DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Kosyntseva A.V.

The author considers the peculiarities of formation and development of critical thinking of primary school children. Examples of the author's teaching techniques are given.

GENERAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF PRODUCTIVE THINKING OF STUDENTS

Chunkurova Z.K.

Aspects of productive thinking of students are considered. Pedagogical features of this issue are considered.

FORMATION OF CREATIVE IMAGINATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

Yurlova T.R.

The author considers the additional education in terms of developing students' creative imagination. Examples and techniques from personal experience are given.

MODERN APPROACH TO THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL INTERACTIONS AS A FACTOR OF SUCCESS OF EDUCATIONAL PROCESS

Abdeeva M.V.

In this paper is studied peculiarities of modern organization of pedagogical interaction. The factor of success of the educational process is considered.

ACTIVITY OF MUSICIAN – CONCERTMASTER IN THE CONDITIONS OF UPDATED EDUCATIONAL PROCESS

Tsykunova N.I.

The author considers the characteristics of music education. Particular attention is paid to the activities of the musician-concertmaster in the educational process.

PEDAGOGICAL PROBLEMS OF MUSIC EDUCATION AND TRAINING

Akhmetov N.K., Samtyrova K.J.

The article deals with the problem of teaching music. examples and techniques from personal experience are given.

FEATURES OF CONCERTMASTER WORK IN MUSIC SCHOOL AND ART SCHOOLS

Durnovo O.I.

The author considers the characteristics of music education. Particular attention is paid to the activities of the musician-concertmaster in the educational process.

APPLICATION OF TEACHING PRINCIPLES IN DEALING WITH MODERN PROBLEMS OF TEACHING GUITAR IN THE CLASSROOM AS AN ADDITIONAL EDUCATION

Rusakov N.A.

The article deals with the application of pedagogical principles in solving modern problems of classroom guitar in a further education. examples and techniques from the experience of the author are given.

ON THE TRAINING SINGING VOICE OF CHILDREN

Kadyrov N.A.

The author considers the peculiarities of education of children singing voice. Examples and teaching techniques from the experience of the author are given.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

ПРИОРИТЕТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ КАЗАХСТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ
Мамбетказиев Е.А…….....3

ДИАЛЕКТИКА И МЕТАФИЗИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ
Гусева Н.В…….....7

КОЛЛЕДЖ В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Сванова Р.Т. …….....20

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
Малинина И.А., Фролова Н.Х…….....23

НОВАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-СЛУЖАЩЕГО ЛИДЕРА
Танекенова Ж.С…….....30

EVALUATION OF MEDICAL TRANSLATION TRAINING WITHIN KAZAKHSTAN HIGHER EDUCATION
Rakhimova N., Gersonskaya V.V…….....38

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
Абдеева М.В…….....44

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ IT - СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ТиПО ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ
Хазиева А.Х…….....47

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
Мукажанова А.М…….....52

МҮГЕДЕК АДАМНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ҚОРҒАУ
Ажахметова М.К…….....59

ТОЛЕРАНТТЫҚ ТҮСІНІГІНІҢ ПАЙДА БОЛУ ТАРИХЫ
Саданова Ж.К., Орақбаева М.К…….....64

ЕЛІМІЗДІҢ ЖАСТАРЫНА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ ЖӘНЕ АЛҒАШҚЫ ӘСКЕРИ ДАЙЫНДЫҚ ПӘНІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ
Касенов К.Т…….....69

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

ЖОҒАРЫ БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕ БҰҚАРАЛЫҚ СПОРТ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫ ҚҰҚЫҚТЫҚ РЕТТЕУДІҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ
Шорганова А.Б…….....72

ҰЗАҚ ҚАШЫҚТЫҚҚА ЖҮГІРЕТІН СПОРТШЫЛАРДЫ РЕСЕЙ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТЕРІНДЕ ДАЙЫНДАУ ЖАҒДАЙЫ МЕН ПРОБЛЕМАЛАРЫ
Орман К…….....76

ФУТБОЛ ОЙЫНЫНЫҢ ЖАЛПЫ СИПАТТАМАСЫ
Нубараков А.Н…….....80

ИСТОРИЯ ЗАРОЖДЕНИЯ БАСКЕТБОЛА
Журавлёва Е.Ю…….....84

ФИЗИЧЕСКОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ ИГРОВЫХ И КРУГОВЫХ ТРЕНИРОВОК
Сабитов М.З…….....87

ЗДОРОВЬЕ - БУДУЩЕЕ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА
Толеуханов К.Т…….....92

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНІҢ ҚАҒИДАЛАРЫ
Рамазанов А.Қ…….....95

БАЛАЛАРДА ҚОЗҒАЛЫС ФУНКЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ
Орман К…….....97

ЖОО БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ БОЙЫНША СПОРТТЫҚ КЛУБТАРДЫҢ РӨЛІ
Шорганова А., Уанбаев Е. Қ…….....101

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

PECULIARITIES OF ENGLISH COURSE SYLLABUS DEVELOPMENT FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY
Tanekenova Zh.S…….....106

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАДАНИЙ В ТЕСТОВОЙ ФОРМЕ
Ляпунова Н.Н…….....111

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
Шагаланова Б.Р…….....116

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ
Голубицкая О.В…….....120

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ
Максименко Т.П…….....125

ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ӨНДІРІСТІК КӘСІПОРЫНДАРДЫҢ АЙМАҚТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ МЕТОДИКАЛЫҚ МҮМКІНШІЛІКТЕРІ
Касенова Ш.И…….....129

ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ
Самарханова Н.Н…….....132

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ
Бугаёва А.О…….....137

DEVELOPMENT OF TEACHING MATERIALS BASED ON THE USE OF COGNITIVE APPROACH
Goncharov A. R…….....141

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРҒА БІЛІМ БЕРУДІҢ ӘДІСТЕМЕСІ
Толеухан Л…….....146

ТАРИХ САБАҒЫНДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ
Сегизбаева Ж.Б…….....151

АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ
Нұрбекова Н.С…….....155

ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ
Оралгазина Ж.О…….....158

ШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ»
Завалко Н.А., Искакова С.К…….....164

ЗНАЧЕНИЕ ПРОГУЛКИ В ГРУППЕ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ
Волкова О.И…….....168

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
Косынцева А.В…….....172

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
Чункурова З.К…….....180

ВОПРОСЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Юрлова Т.Р…….....184

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЫКАНТА – КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
Цыкунова Н.И…….....188

МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ МЕН ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ
Ахметова Н.К., Самтырова К.Ж…….....191

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ДМШ И ДШИ
Дурново О.И…….....197

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В РЕШЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ЗАДАЧ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ГИТАРЫ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Русакова Н.А…….....201

О ВОСПИТАНИИ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА ДЕТЕЙ
Кадырова Н.А…….....207

АВТОРЫ НОМЕРА……212

АННОТАЦИИ…….....215

СОДЕРЖАНИЕ…….....230

Республиканское научное издание

Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Выпуск 1
ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК.
Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

Ответственный за выпуск К.Н. Хаукка
Верстка В.М. Матвиенко
Технический редактор Т.В. Левина

Отпечатано в Казахстанско-Американском Свободном Университете

Подписано в печать 07.09.2014	Формат 60x84/ $^{1}/_{8}$	Объем 29,5 усл.печ.л.
21.5 уч.-изд.л	Тираж 1000 экз.	Цена договорная