

**Regional Academy of Management
European Scientific Foundation Institute of Innovation
Regional Center for European Integration
National Institute of Economic Research
Sokhumi State University
Ukrainian Assembly of Doctors of Sciences in Public Administration
East European Institute
University of Economics and Entrepreneurship
Taraz Innovation and Humanities University**



**MATERIALS
of the II International scientific-practical conference
"INTEGRATION OF THE SCIENTIFIC COMMUNITY
TO THE GLOBAL CHALLENGES OF OUR TIME"**

**March 7-9, 2017,
Osaka, Japan**

Volume III

Osaka, 2017

**UDC 001.18
LBC 72
M 33**

Editorial Board:

Chairman of the Board – Professor S. Midelski (Kazakhstan).

Members of the Board: D.Sc., Professor S. Baubekov (Kazakhstan), Ph.D., Associated Professor Zh. Duysheev (Kyrgyzstan), Ph.D., Associated Professor B. Gechbaia (Georgia), D.Sc., Professor V. Kim (Kazakhstan), Ph.D., Professor O. Komarov (Kazakhstan), Associated Professor T. Kolossova (Kazakhstan), Associated Professor I. Makarycheva (Russia), D.Sc., Professor A. Mamasydykov (Kyrgyzstan), Ph.D., Associated Professor A. Morov (Russia), D.Sc., Professor L. Qoqiauri (Georgia), D.Sc., Professor E. Romanenko (Ukraine), Ph.D., Professor L. Takalandze (Georgia), D.Sc., Professor K. Toktomamatov (Kyrgyzstan), D.B.A., Professor T. Trocikowski (Poland).

**M 33 Integration of the Scientific Community to the Global Challenges of Our Time":
materials of the II international scientific-practical conference. In three volumes.
Volume III – Osaka, Japan: Regional Academy of Management, 2017. – 428 p.**

ISBN 978-601-267-055-4

This is a compilation of the materials of the II international scientific-practical conference "Integration of the Scientific Community to the Global Challenges of Our Time", that was held in Osaka, Japan, 7-9 March 2017.

Submissions cover a wide range of issues, primarily the problem of improving management, sustainable economic development and introduction of innovative technologies, improved training and enhancement of the development of "human capital", interaction between the individual and society, psychological and pedagogical foundations of innovative education.

Materials addressed to all those interested in the actual problems of management, economy and ecology, social sciences and humanities.

**UDC 001.18
LBC 72**

ISBN 978-601-267-055-4

© Regional Academy of Management, 2017



**Аймақтық Менеджмент Академиясы
Региональная Академия Менеджмента
Regional Academy of Management**



Медаль
«ЛИДЕР КАЗАХСТАНА 2013»

**Leader of Kazakhstan *
Қазақстан Көшбасшысы *
Лидер Казахстана ***

* According to the National Business Rating Kazakhstan:
<http://nbr-kz.com/> / Согласно данным Национального
Бизнес-Рейтинга Казахстана: <http://nbr-kz.com/>



Regional Academy of Management is a public Academy of Sciences, a self-governing community of scholars, teachers and practitioners in the management from the Republic of Kazakhstan, the European Union and the CIS countries, Turkey, India and Georgia. Holds the honorary title "Leader of Kazakhstan" among research organizations.

The Academy operates in accordance with the principles and standards of the Bologna scientific and educational process.

The purpose of the Academy is to promote social and managerial knowledge and technology, as well as the implementation of economic, sociological, socio-psychological and other fundamental and applied research on topical issues of governance.

Academy provides independent certification and assessment of the quality of training of the teaching staff, as well as leaders and practitioners of the highest qualification in the management and social sciences, with the issuance of the relevant qualification documents.

For more information visit: www.regionacadem.org

Inquiries by e-mail: inf.academ@gmail.com

Региональная Академия Менеджмента – академия наук, самоуправляемое сообщество ученых, преподавателей и специалистов-практиков в области менеджмента из Республики Казахстан, стран Европейского Союза и СНГ, Турции, Индии, Грузии. Обладатель почетного звания «Лидер Казахстана» среди научных организаций.

Академия действует в соответствии с принципами и стандартами Болонского научно-образовательного процесса.

Целью Академии является содействие развитию социально-управленческих знаний и технологий, а также проведение экономических, социологических, социально-психологических и иных фундаментальных и прикладных научных исследований по актуальным проблемам управления.

Академия осуществляет независимую аттестацию и оценку качества подготовки научно-педагогических кадров, а также руководителей и специалистов-практиков высшей квалификации в области менеджмента и других социальных наук с выдачей соответствующих квалификационных документов.

Подробная информация на сайте: www.regionacadem.org

Справки по электронной почте: inf.academ@gmail.com

Compilation of the materials of the international scientific-practical conference **"Quality Management: Search and Solutions"** (edited by S. Midelski) was awarded the **Honorary Diploma** and the **Gold Medal** of the **XXVIII Moscow International Book Fair**, held at the **Exhibition of Economic Achievements (VDNKh, Moscow, Russia) 2-6 September 2015**.

XXVIII Moscow International Book Fair - the largest international scale Book Forum in Russia, which became one of the central events of the Year of Literature in the Russian Federation.

Participants of the oldest book fair has become more than 400 Russian and foreign publishing houses from 30 countries, which traditionally provided the best examples of educational, scientific, reference and encyclopedic, fiction, children's literature.



Сборник материалов международной научно-практической конференции **«Менеджмент качества: поиск и решения»** (под редакцией С.Л. Мидельского) был отмечен Почетным Дипломом и Золотой медалью XXVIII Московской международной книжной выставки-ярмарки, состоявшейся на **Выставке Достижений Народного Хозяйства (ВДНХ, г. Москва, РФ) 2-6 сентября 2015 года**.

XXVIII Московская международная книжная выставка-ярмарка - крупнейший в России книжный форум международного масштаба, который стал одним из центральных событий Года литературы в Российской Федерации.

Участниками старейшего книжного форума страны стало более 400 российских и зарубежных издательств из 30 стран, которые традиционно представили лучшие образцы учебной, научной, справочно-энциклопедической, художественной, детской литературы.

* * * * *

All collections of scientific papers, published by the Regional Academy of Management, have **ISBN, Bibliographic Classification, Universal Decimal Classification (UDC)** and all the necessary details. Collections are recorded in scientometric based **RSCI (Russian Science Citation Index)**, receive **Impact factor** and placed in the largest in the CIS electronic library of scientific publications **eLIBRARY.RU**.

Все сборники научных трудов, издаваемые Региональной Академией Менеджмента, имеют **ISBN, ББК, УДК и все необходимые реквизиты**, регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)** с получением соответствующего **импакт-фактора** и размещаются в крупнейшей в СНГ электронной библиотеке научных публикаций **eLIBRARY.RU**.

Compilation of the materials of the international scientific-practical conference **"Quality Management: Search and Solutions"** (edited by S. Midelski) was awarded the **Honorary Diploma** and the **Gold Medal** of the **XXXVI International Paris Book Fair** (17-20 March 2016, Paris).

XXXVI International Paris Book Fair was held under the motto "Book in the Spotlight". It was opened by solemn speech of French President Francois Hollande. Among the visitors of the Fair were many French and foreign politicians, scientists and cultural figures, such as France Prime Minister Manuel Valls, the Minister of Culture and Communications Audrey Azoulay, Minister of Higher Education and Scientific Research Najat Vallaud-Belkacem.

Over the 4 days of the Exhibition organized more than 800 meetings devoted to issues of book publishing, distribution and availability of books, copyright issues related to, including educational and scientific publications.

Fair participants were representatives of 45 countries; the number of visitors exceeded 230,000 people.



Сборник материалов международной научно-практической конференции **«Менеджмент качества: поиск и решения»** (под редакцией С.Л. Мидельского) был отмечен Почетным Дипломом и Золотой медалью **XXXVI Международного Парижского книжного Салона** (17-20 марта 2016, Париж).

XXXVI Международный Парижский книжный Салон прошел под девизом «Книга в центре внимания». Его открыл торжественной речью президент Французской Республики Франсуа Оланд (François Hollande). Среди посетителей Салона были многие французские и иностранные политики, деятели науки и культуры, такие как премьер-министр Франции Мануэль Вальс (Manuel Valls), министр культуры и связи Одри Азулай (Audrey Azoulay), министр высшего образования и научных исследований Наят Валло-Белкасем (Najat Vallaud-Belkacem).

За 4 дня проведения Салона организовано более 800 встреч, посвящённых вопросам книгоиздания, распространения и доступности книжной продукции, вопросам авторских прав, касающихся, в том числе, учебных и научных изданий.

Участниками Салона стали представители 45 стран, число гостей превысило 230 000 человек.



The collection of materials of the III International Scientific and Practical Conference "Innovation Management and Technology in the Era of Globalization" (Sharjah, UAE, January 12-14, 2016, edited by S. Midelski) was presented at the XXIX International Exhibition of Teaching and Scientific Publications.

The exhibition was held from 30 May to 1 June 2016 in the main building of Russian Academy of Sciences (RAS, Moscow, Russia).

The collection was awarded by the Diploma "The Best Teaching Publications in Its Field" and by the Certificate "Golden Fund of National Science".

Regional Academy of Management sincerely thanks our partners and co-organizers of the conference, members of the editorial board and all the authors of articles, which was published in the collection.

* * * * *

Сборник материалов III международной научно-практической конференции «Инновационный менеджмент и технологии в эпоху глобализации» (Шарджа, ОАЭ, 12-14 января 2016 года, редактор С.Л. Мидельский) был представлен на XXIX международной выставке-презентации учебно-методических и научных изданий.

Выставка проходила с 30 мая по 1 июня 2016 г. в главном здании Российской Академии Наук (РАН, Москва, Россия).

Сборник был награжден Дипломом «Лучшее учебно-методическое издание в отрасли» и Сертификатом «Золотой фонд отечественной науки».

Региональная Академия Менеджмента искренне благодарит наших партнёров и со-организаторов конференции, членов редакционной коллегии и всех авторов статей, опубликованных в сборнике.

ORGANIZERS OF THE CONFERENCE: ОРГАНИЗАТОРЫ КОНФЕРЕНЦИИ:



Regional Academy of Management
(Pavlodar, Kazakhstan)

www.regionacadem.org

Региональная Академия Менеджмента
(Павлодар, Казахстан)



European Scientific Foundation
Institute of Innovation (Wloclawek, Poland)

Europejska Fundacja Naukowa
Instytut Innowacji (Wloclawek, Polska)



Regional Center for European Integration
(Wloclawek, Poland)

<http://rcie.pl>

Regionalne Centrum Integracji Europejskiej
(Wloclawek, Polska)



National Institute of Economic Research
(Batumi, Georgia)

<http://nier.ge>

Национальный институт экономических исследований
(Батуми, Грузия)



Sokhumi State University
(Tbilisi, Georgia)

<http://sou.edu.ge>

Сухумский государственный университет
(Тбилиси, Грузия)



Ukrainian Assembly of Doctors of Sciences in Public Administration
(Kyiv, Ukraine)

<http://vadnd.org.ua>

Всеукраїнська Асамблея Докторів Наук з Державного Управління (Київ, Україна)



East European Institute
(Izhevsk, Russia)

www.mveu.ru

Восточно-Европейский институт
(Ижевск, Россия)



University of Economics and Entrepreneurship
(Jalal-Abad, Kyrgyzstan)

<http://uep.kg>

Университет экономики и предпринимательства
(Жалал-Абад, Кыргызстан)



Taraz Innovation and Humanities University
(Taraz, Kazakhstan)

www.tigu.kz

Таразский инновационно-гуманитарный университет
(Тараз, Казахстан)

CONTENTS / СОДЕРЖАНИЕ

SECTION 12.00.00 / СЕКЦИЯ 12.00.00

JURISPRUDENCE / ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ 14

12.1. Л.Т. Жанузакова, А.Ф. Сулейманов Конституционная реформа в Казахстане.....	14
12.2. А.Ф. Сулейманов, А.Х. Рустамзаде Становление и развитие органов конституционного контроля и надзора в Казахстане.....	22
12.3. А.А. Караев, А.Ф. Сулейманов Конституционная безопасность Республики Казахстан: понятие, содержание, угрозы.....	31
12.4. А.Ф. Сулейманов, А.А. Абдухалыкова Обращения Президента о проверке на соответствие Конституции международных договоров Республики Казахстан.....	40
12.5. А.А. Абдухалыкова Судебные формы защиты прав и свобод предпринимателей в Казахстане.....	43
12.6. Т.И. Ау Модель развития социальной государственности в Республике Казахстан.....	46
12.7. К.У. Байжанова, Т.Ш. Медеубеков Некоторые вопросы принципа презумпции невиновности в уголовном судопроизводстве.....	52
12.8. М.Г. Альбекова Тенденции развития легализации преступных доходов в Республике Казахстан.....	59
12.9. Р. Өміртай Кедендік әкімшіліктендіру ұғымы, басты элементтері.....	63

SECTION 13.00.00 / СЕКЦИЯ 13.00.00

PEDAGOGICAL SCIENCES / ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 68

13.1. Sh. Zhubanova Educational E-Course Promotion in FLE Teaching.....	68
13.2. A. Tanirbergenova, B. Yertleuova The Basis of the Formation of Corporate Culture of Higher Education Institution Students.....	73
13.3. L.K. Shildebayeva, R.N. Sermakhanov Historical Influence on Modern Clothes.....	76
13.4. A.A. Ryskeldina To the Question of Studying Intersubject Communications in Professional Training of Linguistic Students of Special Fields.....	80

13.5. M.A. Aytbaeva, N.K. Aytbaeva Creating a Culture of Mental Work as a Condition for Junior Student Socialization in College's Terms.....	84
13.6. A.B. Kaliyeva, Kh.Kh. Nurseitova, R.Ye. Kussainova The Methods of Assessment in Foreign Language Teaching Process.....	87
13.7. A.M. Abdykhalykova, A. Kablgazy, Zh. Abdenova Current Control in Higher Educational Institutions of Kazakhstan.....	93
13.8. M.N. Koyshybaev, A.M. Amzeyeva Innovation of Developing Training to Syntax of the Kazakh Language in the Primary Grades....	98
13.9. Zh.Zh. Smailova, S.Zh. Eraliyeva, G. Akhmetova Social Partnership Significance in the Secondary Vocational Education System.....	103
13.10. Г.К. Бокижанова, Б.М. Ибраева, С.С. Шутенова Казахские народные традиции как средство духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.....	106
13.11. Ш.Ж. Бисенов, С.И. Ибадулла, Н.Ш. Нұрмағанбетов Основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях.....	110
13.12. Б.А. Абдуллаева Модульные образовательные программы как условие повышения академической мобильности обучающихся.....	115
13.13. Ж.Х. Кендирбекова, Г.Г. Черная Этносоциальная работа: сущность и содержание.....	121
13.14. А.Ш. Оракова, Т.Б. Корнилова, Ж.А. Жартынова, Г.У. Насырова Модульный подход в формировании ключевых компетенций учащихся.....	128
13.15. М.С. Оракова, Г.Б. Ермуканова Жаратылыстану бағытындағы пәндерді оқытуда академиялық тілді CLIL арқылы дамыту.....	133
13.16. Г.Т. Тусупбекова Компетентностный подход в определении целей образования.....	141
13.17. С.Д. Нургалиева Мектеп жасына дейінгі баланың тілдік белсенділігін дамытуда үштілділік құзырлығын қалыптастыру.....	149
13.18. А.К. Искакова, М.Ж. Байсалова, Р.Е. Ким Некоторые аспекты преподавания математических дисциплин на английском языке в неязыковых вузах.....	154
13.19. Г.Б. Байулов Тәуелсіз Қазақстанда музыкалық педагогиканың қалыптасуы және білім берудегі социомәдени мәселе ретінде қарастырылуы.....	159

13.20. Б.Ж. Ауталипова Развитие управленческих компетенций руководителя организации образования.....	164
13.21. Т.С. Шумейко, Н.А. Айдналиева, Р.Т. Байкенова, А.Б. Шалгимбекова Актуализация витагенного опыта как условие подготовки будущих педагогов к руководству проектно-исследовательской деятельностью обучающихся.....	171
13.22. Г.К. Шолпанқұлова, М.Р. Рахымбаева Жаратылыстану ғылыми цикл пәндері мұғалімдерінің зерттеу құзіреттілігін дамыту әдіснамалық тұғырлары.....	178
13.23. Ш.М. Майгельдиева Лингвокультурологические основы интегративного подхода к обучению разносистемным языкам.....	183
13.24. С.А. Джанабердиева, Б.Г. Бостанов, Т.Б. Шолпанкулова Роль применения 3D моделей стереометрических фигур в процессе обучения информатике в средней школе.....	191
13.25. С.А. Джанабердиева, Г.М. Нуркабылова Аспекты применения мобильных устройств на уроках информатики средней школы.....	199
13.26. С.А. Джанабердиева, А.А. Мад Возможности применения средств Web *.0 на уроках информатики средней школы.....	207
13.27. М.С. Бейсалы Білім беру мазмұнын жаңарту аясында бала тәрбиесінде халықтық педагогика.....	214
13.28. Б.К. Атаев, А.М. Мубараков, З.Т. Сейлова, О.С. Аяпберген, Е.К. Атаев Мультимедиялық оқытудың когнитивтік теориялық қағидалары және оның математикада қолданылуы.....	217
13.29. А.С. Кадырова, Т.С. Картбаев, А. Орсаринова, А. Солтангали Компьютерные технологии как средство инновационной деятельности при инклюзивном обучении.....	222
13.30. А.О. Мухаметжанова, Ә.Қ. Скакова, Ә.А. Төлеген Ойын технологиясы білім беру үрдісінде танымдық іс-әрекетті дамыту құралы ретінде.....	228
13.31. Ш.Н. Қуатбеков, С.Т. Турспенбетова, Н.Б. Маханова, М.М. Мурзабеков, Т. Қазыбаев Қазақстан территориясындағы еңбек пен дене тәрбиесінің дамуына тарихи-педагогикалық талдау.....	233
13.32. А.С. Тапалова, Г.Б. Акимкереева, С.М. Наренова Активизация познавательной деятельности обучающихся при изучении химии.....	241

13.33. А. Сеитова, С.М. Наренова, А.С. Тапалова Особенности полиязычного обучения в педагогическом образовании.....	249
13.34. Н.С. Жұмашева Балалар қоғамдық ұйымының қалыптасуы мен даму тарихы.....	253
13.35. Ж. Сапаркызы Место и роль здоровьесберегающих технологий обучения в классификации педагогических технологий.....	259
13.36. Ш.Д. Имангалиева, Ә.М. Өмірзақова Болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығында конструктивті оқыту технологияларын пайдалану.....	263
13.37. А.И. Примбетова Основные направления экологического образования в вузе.....	268
13.38. Б. Оспанов Сыр бойы ақын-жыраулар шығармашылығының тәрбиелік сипаты.....	274
13.39. Н.М. Федченко, А.Т. Амирсеилова Индивидуальный уровень профессиональных компетенций педагогов с различными стилями общения.....	277
13.40. Л.В. Подобинская Формирование межличностных отношений в дошкольном возрасте через усвоение коммуникативных правил.....	285
13.41. Б.Т. Каримова Инструменты посткурсовой поддержки учителей Республики Казахстан, работающих по обновленным учебным программам.....	292
13.42. А.Ш. Танирбергенова, Н.М. Жиенбаева, А. Смаил Жасөспірімдердің «Мен»-тұжырымдамасын адами және әлеуметтік құндылықтарға бағыттау.....	299
13.43. М.Ж. Тусупбекова, К.К. Керимбаева, К.С. Кенжегожина Особенности оформления библиографических данных в письменных научных работах.....	303

SECTION 14.00.00 / СЕКЦИЯ 14.00.00

MEDICAL SCIENCES / МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ 310

14.1. С.Р. Нұрманов Өкпе рагының бронхо-пластикалық операциялары.....	310
14.2. А.А. Алдешев, Н.Д. Жамбаева Эффективность гемофильтрации при тяжелом акушерском сепсисе.....	314

14.3. С.У. Жанабаева, Л.Т. Оспанова, А.М. Баймусаева, Н.М. Демеева, А.А. Оразбаева, С. Серікқызы, Х.Н. Тұрғанбекова, А. Хасенова Жүктілікті кеш мерзімде медикаментозды жолмен үзу: көрсеткіштері, әдістері мен нәтижелері.....	319
14.4. А.К. Ботабекова, Ж.А. Кауызбай, Э.К. Бекмурзаева, А.А. Азизова, Х.Т. Корганбаева, Р.А. Сметова Корреляционные связи между климатическими факторами и вызовами скорой медицинской помощи к больным с артериальной гипертензией в городе Шымкент.....	325
14.5. М.Т. Серикбаева, Э.К. Бекмурзаева, А.Е. Абдикариев Предикторы развития острого инфаркта миокарда у коренного населения Южно-Казахстанской области.....	329
14.6. М.Т. Серикбаева, Ш.А. Темиркулова, Г.Ж. Садырханова, У.Ж. Садырханова, А.А. Сейдахметова, А.Б. Токбергенова, Е.П. Несмеянова Динамика дисперсии интервала QT и дисфункции левого желудочка по данным эхокардиографии в клинике острого периода инфаркта миокарда.....	337

SECTION 19.00.00 / СЕКЦИЯ 19.00.00

PSYCHOLOGICAL SCIENCES / ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 342

19.1. G.K. Aikinbayeva, A. Kunanbayeva, M.M. Ryskulova, A.M. Umirzakova Psychological Features Adolescence.....	342
19.2. Л.А. Терещенко, О.М. Гринева К проблеме самопроектирования жизненного пути как фактора предупреждения невротических расстройств личности юношеского возраста.....	346
19.3. М.М. Рыскулова, Г.К. Айкинбаева, А.Ж. Кунанбаева, А.М. Умирзакова Изучение психологических особенностей когнитивного оценивания у студентов, оказавшихся в тяжелой жизненной ситуации.....	353
19.4. А.М. Айтышева, Г.Т. Урузбаева, А.Б. Валиева Қыздардың өзін-өзі бағалауына артық салмақтың психологиялық ықпалы.....	361
19.5. Д.А. Архабаева К вопросу о профессиональной компетентности и компетенции педагога-психолога.....	367
19.6. Н.М. Федченко К проблеме исследования и развития саморегуляции детей дошкольного возраста.....	375
19.7. А.Т. Матаева Психологические характеристики и журналистская деятельность.....	382

SECTION 22.00.00 / СЕКЦИЯ 22.00.00

SOCIAL SCIENCES / СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 390

- 22.1. А.У. Абдиразахова** Толеранттылық және Қазақстандағы жаһандық кезеңдегі этносаралық қатынастар..... 390

SECTION 23.00.00 / СЕКЦИЯ 23.00.00

POLITICAL SCIENCES / ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ 395

- 23.1. Т.П. Панияз, А.П. Панияз, А.Б. Анасова, Ж.Н. Жұмабаева, Ж. Шаривхан** Қазақстанда ақпараттық саясаттың дамуының кейбір мәселелері..... 395
- 23.2. Н.Р. Нурпейсова** Жаһандану және Қазақстанның үшінші жаңғыруы..... 400

SECTION 24.00.00 / СЕКЦИЯ 24.00.00

CULTURAL / КУЛЬТУРОЛОГИЯ 406

- 24.1. А.У. Абдразакова** Ұлттық мәдениет және жаһандану үдерісінің әсері..... 406
- Information about authors / Сведения об авторах..... 410**

All materials are published in author's edition.

The authors are responsible for the content of articles and for possible spelling and punctuation errors.

Все материалы опубликованы в авторской редакции.

Ответственность за содержание статей и за возможные орфографические и пунктуационные ошибки несут авторы.

SECTION 12.00.00 / СЕКЦИЯ 12.00.00

JURISPRUDENCE / ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

12.1. КОНСТИТУЦИОННАЯ РЕФОРМА В КАЗАХСТАНЕ

Л.Т. Жанузакова

доктор юридических наук, профессор, заместитель директора
Института системных исследований казахстанского общества
Университета «Туран»
(г. Алматы, Казахстан)

А.Ф. Сулейманов

доктор юридических наук, профессор
Школы права и государственного управления
Университета Нархоз, член НЭС АНК
(г. Алматы, Казахстан)

25 января 2017 г. Президент Республики Казахстана Н.А. Назарбаев выступил со специальным обращением к гражданам страны по вопросам перераспределения полномочий между ветвями власти. По его распоряжению 26 января в средствах массовой информации опубликован проект Закона РК «О внесении изменений и дополнений в Конституцию Республики Казахстан», вынесенный на всенародное обсуждение.¹

В соответствии с действующей Конституцией, принятой 30 августа 1995 г. на республиканском референдуме, Казахстан провозглашен государством с президентской формой правления. В Основном законе установлены правовые основы взаимоотношений Президента со всеми ветвями власти, представленными соответствующими государственными органами и взаимодействующими между собой на основе системы сдержек и противовесов. В Конституцию трижды вносились изменения, направленные на развитие политической системы, парламентаризма, укрепление законности, создание независимой судебной системы, усиление гарантий защиты прав человека.²

Институт Президента сыграл большую роль в консолидации казахстанского общества и укреплении суверенитета Республики, повышению ее авторитета на международной арене. Однако современные условия, глобальные вызовы, с которыми столкнулся Казахстан, требуют проведения реформы, нацеленной на повышение

¹ Проект Закона РК «О внесении изменений и дополнений в Конституцию Республики Казахстан» // Казахстанская правда. – 2017. – 26 января

² Конституция Республики Казахстан. Принята 30 августа 1995 г. на республиканском референдуме. С изменениями и дополнениями, внесенными законами РК от 7 октября 1998 г., от 21 мая 2007 г. и от 2 февраля 2011 г. – Ведомости Парламента РК. – 1996. - № 4. – Ст. 217; 1998. - № 20. – Ст.245; 2007. - № 10. – Ст.68; 2011. - № 3. - Ст. 29

эффективности системы управления, демократизацию политической системы.

В первую очередь возрастает роль высшего представительного органа в формировании Правительства, контроле за его деятельностью и осуществлению законодательной функции. Так, если до сих пор структура высшего исполнительного органа определялась Президентом только по представлению Премьер-Министра, то теперь глава Правительства должен проконсультироваться с Мажилисом – нижней Палатой Парламента. То же самое касается назначения членов Правительства, за исключением министров иностранных дел и обороны, назначаемых и освобождаемых Президентом самостоятельно.

Изменения коснутся и пп. 6) ст. 57 Конституции, согласно которому по итогам заслушивания отчета члена Правительства по вопросам его деятельности любая из Палат вправе принимать обращение к Президенту об освобождении от должности члена Правительства в случае неисполнения им законов Республики. Прежде Президент мог отклонить такое обращение, и повторная постановка такого вопроса могла последовать лишь через шесть месяцев. В новой редакции Президент будет освобождать от должности члена Правительства сразу, но по обращению не простого большинства депутатов как ранее, а при поддержке его большинством не менее чем двумя третями голосов от общего числа депутатов Палаты. Такой порядок расширяет контрольные полномочия высшего представительного органа в отношении Правительства, одновременно обеспечивая стабильность в его деятельности.

Следует сказать, что до сих пор Палатами Парламента данная форма контроля почти не используется: бездействие указанной нормы Конституции не повышает авторитета законодательной власти.³

Если в действующей редакции Конституции ответственность Правительства перед Парламентом и Мажилисом наступает только в случаях, определенных Конституцией (при выражении вотума недоверия и отказе в доверии), то теперь оно станет ответственно в равной степени перед Президентом, Парламентом и его нижней Палатой. Логическим развитием таких отношений является предлагаемое закрепление в Основном Законе нормы о том, что Правительство слагает свои полномочия перед вновь избранным Мажилисом Парламента и о том, что Премьер-Министр докладывает об основных направлениях деятельности Правительства и обо всех его важнейших решениях не только Президенту, но и Мажилису.

Согласно проекту конституционной реформы Парламент, по сути, становится единственным законодательным органом. Если ранее

³ Проблемы согласованного функционирования органов государственной власти Республики Казахстан и системы сдержек и противовесов. – Алматы: КазГЮУ, 2006. – С. 202.

Глава государства мог осуществлять законодательные функции в форме издания законов (в случае делегирования ему Парламентом законодательных полномочий - пп. 3) ст. 53 Конституции РК) и указов, имеющих силу закона (в случае неисполнения Парламентом требования Президента о срочности рассмотрения законопроекта – п. 2 ст. 61), то теперь он добровольно отказывается от этих полномочий. Появление такого рода норм было оправдано в начале-середине 90-х гг., когда шло бурное реформирование всей системы национального законодательства, становление парламентаризма в Казахстане. Глава государства как инициатор большинства политических и социально-экономических реформ на заре независимости и в период становления Республики мог таким способом оперативно восполнять правовые пробелы и устранять противоречия в законодательстве. С момента принятия действующей Конституции прошло уже более 20 лет. Произошли коренные изменения в его социально-экономической системе, проводится реконструкция политической системы, успешно функционирует профессиональный Парламент. Национальная правовая система в целом отвечает потребностям и приоритетам развития страны на современном этапе. По этим причинам и в силу наличия у Президента целого ряда правовых инструментов, позволяющих ему влиять на состояние законодательства, он до сих пор и не воспользовался предоставленными полномочиями по изданию законодательных актов. В то же время проект сохраняет право Президента определять приоритетность рассмотрения проектов законов, означающее, что соответствующие законопроекты должны быть приняты в первоочередном порядке в течение текущей сессии Парламента, однако его прямые законотворческие полномочия уже исключаются.

В этой связи предлагаем изложить п. 1 ст. 49 Конституции РК в следующей редакции: «1. Парламент Республики Казахстан является высшим представительным и единственным законодательным органом Республики».

Вместе с тем, следует обозначить ряд факторов, сдерживающих законодательную деятельность Парламента. Одним из них является необходимость получения положительного заключения Правительства при внесении депутатами законопроектов, увеличивающих государственные расходы или сокращающих государственные доходы (п. 6 ст. 61 Конституции РК). При этом на законопроекты, вносимые Президентом, это положение не распространяется. Не касается оно и проектов законов, вносимых самим Правительством, т.к. проекты, разработанные в министерствах и иных ведомствах, одобряются на заседании высшего исполнительного органа. Таким образом, эта норма ставит в неравное положение депутатов Парламента по сравнению с другими субъектами законодательной инициативы. Поэтому целесообразно данное полномочие Правительства исключить либо

закрепить его в следующей редакции: «6. Проекты законов, предусматривающие сокращение государственных доходов или увеличение государственных расходов, могут быть внесены лишь при наличии заключения Правительства Республики».

Конституция определяет круг общественных отношений, регулируемых в форме закона. Все иные отношения должны регулироваться актами Президента и Правительства. Речь идет именно о первичном регулировании общественных отношений. Тем самым, законотворческая функция Парламента ограничена конституционными рамками, что сдерживает его активность в разработке собственных законов. Предусмотренный п.3 ст.61 Конституции перечень вопросов, по которым могут издаваться законы, не в полной мере охватывает «важнейшие общественные отношения», нуждающиеся в законодательном регулировании. Например, отсутствуют отношения, касающиеся культуры, науки, физической культуры и спорта, информации и информатизации, туризма и т.д. Несмотря на это, по регулированию основных вопросов в данных сферах приняты соответствующие законы, инициатором которых явилось Правительство. Получается, что их принятие находится вне конституционного поля. Учитывая постоянное развитие общественных отношений, на наш взгляд, вообще не следует устанавливать такой перечень.

П.7 ст.61 Конституции гласит: «В связи с неприятием внесенного Правительством проекта закона Премьер-Министр вправе поставить на совместном заседании Палат Парламента вопрос о доверии Правительству. Голосование по этому вопросу проводится не ранее чем через сорок восемь часов с момента постановки вопроса о доверии. Если предложение о вотуме недоверия не наберет большинства голосов от общего числа депутатов каждой из Палат, проект закона считается принятым без голосования. Однако Правительство не может пользоваться этим правом более двух раз в год».

В данном случае вопрос ставится о получении доверия и иницируется самим Правительством в лице Премьер-Министра. Причем основанием для его постановки становится неприятие законопроекта, внесенного высшим исполнительным органом страны. Здесь депутаты должны голосовать по вопросу: доверяют ли они Правительству или нет. Изначально отсутствует инициатива со стороны Парламента о выражении вотума недоверия. Выражение вотума недоверия по данной норме возникает как следствие неполучения доверия Правительству. По сути, здесь произошло смешение двух парламентских процедур – получения доверия (отказа в нем) и выражения вотума недоверия.

Как отмечается в литературе, обе эти процедуры являются формами реализации парламентской ответственности правительства,

но между ним проводится разграничение. Вотум недоверия является результатом парламентской инициативы. Поэтому в интересах стабильности правительства эта процедура в конституциях многих стран усложнена путем требования ее инициирования от более или менее значительной группы парламентариев и необходимостью подачи за резолюцию недоверия абсолютного или квалифицированного большинства голосов. Отказ в доверии имеет место при постановке правительством вопроса о доверии в связи с актом, принятия которого оно добивается от парламента. Это довольно эффективный способ давления на парламент. С другой стороны, отказ парламента принять такой акт может лишить правительство возможность проводить свою политику или затрудняет ее проведение.⁴

Кроме того, даже разрешенное использование этой два раза в год подрывает самостоятельность Парламента в принятии либо отклонении законопроектов, внесенных Правительством, позволяет Правительству манипулировать Парламентом, а также нарушает принципы законодательного процесса, поскольку допускает принятие закона без голосования. Данный конституционный казус никакого отношения к системе сдержек и противовесов не имеет, ставит высший законодательный орган, избираемый народом, в подчиненное положение перед властью исполнительной, формируемой с участием узкого круга лиц. Поэтому надо эту норму уточнить либо исключить.

Вызывает определенные сомнения институт контрасигнатуры, закрепленный Конституцией и предусматривающий предварительное скрепление актов Парламента, подписываемых Президентом, а также актов Президента, издаваемых по инициативе Правительства, соответственно подписью Председателя каждой из Палат Парламента либо Премьер-Министра, с возложением на них юридической ответственности за законность данных актов (п.3 ст.45). Подобный институт функционирует, главным образом, в странах с парламентским типом правления, где глава государства «слабый» и обладает лишь номинальными полномочиями. Не совсем понятна правовая нагрузка этой нормы. Если скажем Парламент примет неконституционный закон и в случае его признания таковым Конституционным Советом, такой закон просто не будет подписан Президентом, либо действующий закон в целом или в его части прекратит свое действие, не будет применяться. В конституционной практике не было случаев привлечения этих должностных лиц к какой-либо ответственности за весь период действия Конституции РК.

Кроме того, предоставление Президенту права законодательной инициативы еще больше показывает сомнительность данной нормы. Почему за законопроекты, инициированные главой государства,

⁴ Конституционное (государственное) право зарубежных стран. Учебник. / Под ред. Б.А. Страшуна. Том 2. - М.: Бек, 1995. – С.225

должны отвечать председатели Палат Парламента? Это юридический нонсенс. Понятно, что принятие законов – собственная прерогатива Парламента. Тем более что пока законопроект проходит в его стенах, в него вносятся многочисленные поправки. И даже если он исходит от Президента, это не значит, что законопроект будет принят абсолютно в той редакции, которую внес глава государства. Поэтому оговаривать, что он не несет ответственности в данном случае, нет необходимости. Но и возлагать ответственность на председателей Палат тоже представляется излишним и неправильным. Председатели Сената и Мажилиса не могут запретить депутатам вносить изменения и дополнения, а тем более при принятии законопроекта они могут быть на стороне меньшинства. И тогда почему они должны нести юридическую ответственность за законность таких актов?

То же самое касается ответственности Премьер-Министра. Правительство – коллегиальный орган, акты Президента, подготовленные им, утверждаются перед внесением главе государства в коллегиальном порядке. Но перед тем как акт будет представлен на подпись Президенту проект такого акта проходит согласование в Администрации Президента.

Кроме того, законодательство не дает четкого ответа на вопрос: в чем конкретно будет состоять юридическая ответственность председателей Сената и Мажилиса и Премьер-Министра. Эта норма должна быть исключена из Конституции, учитывая, что средств контроля за законностью самих законов предостаточно (рассмотрение в Конституционном Совете, право возражений Президента).

Законопроект расширяет полномочия Правительства. Ему передается право образовывать, упразднять и реорганизовывать центральные исполнительные органы, не входящие в состав Правительства, по согласованию с Президентом утверждать государственные программы и единую систему финансирования оплаты труда работников для всех органов, содержащихся за счет государственного бюджета. Ранее данные полномочия входили в исключительную прерогативу Президента. Кроме того, все члены Правительства, кроме министров иностранных дел и обороны, назначаются Президентом по представлению Премьер-Министра.

В Конституции РК неоднократно используется термин «центральные исполнительные органы, не входящие в состав Правительства». Однако это не совсем правильно. Более точно, говорить о них как об органах, не входящих в структуру Правительства.

Состав Правительства характеризует персональный перечень входящих в него должностных лиц. Структура Правительства – это совокупность его организационно-функциональных подразделений, осуществляющих полномочия Правительства в различных сферах государственного управления. При этом данное понятие структуры высшего исполнительного органа употребляется в широком смысле.

Если же говорить о структуре Правительства в узком смысле, то речь фактически пойдет об организационных подразделениях, обеспечивающих непосредственно его деятельность. Необходимо уточнить это в нормах Конституции РК и в текущем законодательстве.

Следует исключить из ст. 66 Конституции РК и другой, употребляемый в ней устаревший термин «государственных комитетов», поскольку в настоящее время в системе исполнительных органов такие органы отсутствуют.

Еще в 1991 г. С. Зиманов, критикуя непрекращающиеся структурные изменения правительственных учреждений, отмечал, что не найдено оптимальных вариантов их организации, ставил под сомнение обоснованность создания тех или иных центральных ведомств, дублирующих функции друг друга.⁵ Это замечание сохраняет актуальность до сегодняшнего дня.

Следует заметить, что в настоящее время границы между министерством и агентством размыты, особого различия между ними нет. Постоянная реорганизация министерств, агентств и ведомств доказывает, что до сих пор не найдено оптимальных вариантов их организации, отсутствует единый подход при образовании новых центральных органов государственного управления. Какой-либо систематики или концепции, обосновывающей необходимость постоянных реорганизаций в системе центральных исполнительных органов, не усматривается.

Советскими, а позднее казахстанскими правоведами в свое время высказывалась идея об издании законов о министерствах и ведомствах.⁶ На наш взгляд, эта идея до сих пор актуальна. Принятие специального закона о центральных исполнительных органах дало бы возможность не только четко разграничить функции между министерствами, агентствами, ведомствами, закрепить их статус и полномочия, определить их роль в системе государственного управления, порядок их формирования, реорганизации и упразднения, статус их руководящих должностных лиц и другие вопросы, но самое главное – обеспечило бы большую стабильность в исполнительном аппарате, позволило бы избежать постоянной, не всегда обоснованной кадровой «чехарды» и организационных перестроек. В этом законе можно было бы также закрепить основы статуса территориальных органов министерств и ведомств, определить способы и формы их взаимоотношений с местными исполнительными органами. Кроме того, это способствовало бы установлению единообразного подхода при закреплении правового положения конкретных министерств и ведомств путем утверждения положений о них актами Президента и Правительства.

⁵ Зиманов С. Конституция и Парламент Республики Казахстан. - Алматы: Жеті жарғы, 1996. – С.87.

⁶ Хакимов М.Х. и др. Новая Конституция СССР и управление народным хозяйством. - Ташкент, 1979. - С.67; Сафинов К.Б. Правительство Республики Казахстан на переходном этапе. – Алматы: Юрист. – 2002. – С.200

Поправки в Конституцию страны коснутся и других органов власти. Так, предлагается дополнить полномочия Конституционного Совета рассмотрением обращений Президента о соответствии Конституции вступившего в силу закона или иного правового акта. Иными словами, данный орган будет осуществлять конституционный контроль действующих законов и иных правовых актов не только по обращениям судов, но и Главы государства.

Конституционный Совет будет также давать заключение о соответствии вносимых в Конституцию поправок на установленные ею требования о независимости государства, унитарности и территориальной целостности Республики, формы ее правления, которые не могут быть изменены ни в каких случаях. Тем самым расширяются сферы конституционного контроля, усиливается режим конституционной законности в стране.

П. 3 ст. 73 Конституции РК устанавливает: «Конституционный Совет выносит свое решение в течение месяца со дня поступления обращения. Этот срок по требованию Президента Республики может быть сокращен до десяти дней, если вопрос не терпит отлагательства». Однако, как глава государства будет определять степень неотложности вопроса, если обращение исходит не от него, и каковы критерии для понятия «вопрос не терпит отлагательства»?

В этой связи необходимо закрепить механизм обращений к Президенту от субъектов, указанных в ст.72 Конституции. Председатели Палат и депутаты Парламента, Премьер-Министр и суды должны получить право обращаться к Президенту с ходатайством о сокращении срока вынесения итогового решения Конституционного Совета по их обращениям. При этом свое ходатайство данные субъекты должны мотивировать.

Нужно выявить критерии для понятия «вопрос не терпит отлагательства. По-видимому, критериями срочности будут выступать такие обстоятельства, которые могут вызывать существенные нарушения прав человека с необратимыми последствиями, а также способные привести к нарушению порядка работы соответствующего органа и конфликтам между ветвями власти.

Предлагаем изложить п. 3 ст. 73 Конституции в следующей редакции: «Конституционный Совет выносит свое решение в течение месяца со дня поступления обращения. Этот срок по требованию Президента Республики может быть сокращен до десяти дней в целях недопущения существенных нарушений прав человека, нарушения конституционного порядка деятельности и согласованного функционирования органов власти».

В Регламентах Конституционного Совета, Парламента и Правительства, актах, определяющих внутреннюю деятельность судов, целесообразно закрепить механизм обращений Председателей Палат и депутатов Парламента, Премьер-Министра и судов к Президенту с

мотивированным ходатайством о сокращении срока вынесения итогового решения Конституционного Совета по их обращениям.

Конституция предоставляет Президенту своеобразное право отлагательного вето на решения Конституционного Совета, которое может быть преодолено двумя третями голосов от общего числа членов Совета (п. 4 ст. 73). Однако перенесение парламентской процедуры в сферу деятельности органа конституционного контроля не согласуется со статусом данного органа как государственного органа, обеспечивающего верховенство Конституции на всей территории Республики, действующего самостоятельно и независимо от государственных органов, организаций, должностных лиц и граждан, подчиняющегося только Конституции. Большинство своих полномочий Совет осуществляет в порядке предварительно контроля, т.е. его решения касаются еще не вступивших в силу актов. По обращениям судов контрольные полномочия распространяются на действующие нормативные правовые акты. Ни Конституция, ни Конституционный закон не предусматривают, на какие акты Совета Президент вправе внести возражение. Возможно, данную норму можно было оправдать на первых порах становления Казахстана как независимого государства, но в современных условиях она выглядит анахронизмом и не согласуется с принципами демократического правового государства. Целесообразно исключить п. 4 из ст. 73 Конституции РК.

Таким образом, разумное перераспределение полномочий позволит минимизировать политические и правовые риски конституционного развития, позитивно повлияет на внутривнутриполитический климат в стране, снизит обеспокоенность общества относительно будущего транзита власти, обеспечит эволюционность и непрерывность конституционного процесса.

12.2. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОРГАНОВ КОНСТИТУЦИОННОГО КОНТРОЛЯ И НАДЗОРА В КАЗАХСТАНЕ

А.Ф. Сулейманов

д.ю.н., профессор Школы права и государственного управления
Университета Нархоз, член НЭС АНК
(г. Алматы, Казахстан)

А.Х. Рустамзаде

д.ю.н., Начальник отдела «Государство и конституционное право»
Института права и прав человека НАН Азербайджана
(г. Баку, Азербайджан)

Если обратиться к истории создания первого органа конституционного контроля в Республике Казахстан, то создание специализированного органа по защите Конституции и обеспечению ее

верховенства – Комитета конституционного надзора Казахской ССР - впервые было предусмотрено Законом от 22 сентября 1989 г., в соответствии с которым вносились изменения и дополнения в Конституцию Казахской ССР. В числе основных принципов деятельности Комитета назывались независимость и подчинение только Конституции СССР и Конституции Казахской ССР [1].

Несмотря на то, что на практике этот орган в Казахстане так и не был образован, попытаемся дать краткую характеристику его правовому статусу.

1. Предполагалось, что Комитет будет формироваться сроком на десять лет Верховным Советом Казахской ССР из числа специалистов в области политики и права в составе Председателя, заместителя Председателя, секретаря и десяти членов. Предложения о персональном составе Комитета должны были вноситься Председателем Верховного Совета. Таким образом, Президент формально отстранялся от процедуры формирования данного органа. В то же время, учитывая, что назначение на любые высшие государственные должности де-факто согласовывалось с главой государства, нетрудно представить, что полномочие Председателя Верховного Совета носило лишь номинальный характер.

2. На конституционном уровне подчеркивалась независимость членов Комитета конституционного надзора и подчинение их только Конституции Казахской ССР. Это означало, что ни Президент, ни какое-либо другое высшее должностное лицо или государственный орган не могли давать указания членам Комитета, требовать от них принятия нужного решения. Эта норма оказала значительное влияние на последующее развитие института конституционного контроля в республике.

3. Компетенция Комитета была многообразна и должна была осуществляться как в рамках предварительного, так и последующего контроля. На соответствие Конституции могли проверяться проекты законов и иных актов Верховного Совета, действующие законы и акты высшего представительного органа власти, акты Кабинета министров, Премьер-министра, других государственных органов, решения местных Советов, международные договорные и иные обязательства Казахской ССР и т.д. Последующему конституционному контролю могли подвергаться нормативные и правоприменительные акты, указы, постановления и распоряжения Президента, причем не только на соответствие Конституции, но и законам Казахской ССР.

4. Среди участников обращений в Комитет были Президент, Верховный Совет, одна пятая народных депутатов Казахской ССР, Председатель, постоянные комиссии и комитеты Верховного Совета, Генеральный прокурор, Главный государственный арбитр, республиканские органы общественных организаций, Академия наук.

Однако Комитет наделялся правом рассматривать дела как по обращениям названных субъектов, так и по собственной инициативе.

5. Президент как глава Казахской ССР и как глава ее исполнительной власти наряду с Комитетом обладал определенными полномочиями по осуществлению конституционного контроля (надзора). Он мог отменять или приостанавливать действие постановлений Кабинета министров Казахской ССР, распоряжений Премьер-министра, актов министерств, государственных комитетов и ведомств республики в случае несоответствия их Конституции и законам Казахской ССР, то есть самостоятельно определять их конституционность. У него было право вносить предложения в Комитет конституционного надзора СССР о соответствии законов СССР, затрагивающих интересы Казахской ССР, Конституции СССР и Казахской ССР. Президент наделялся правом обращаться к Президенту СССР с ходатайством о приостановлении действия постановлений и распоряжений Совета Министров, противоречащих интересам Казахской ССР, опротестовывать в Совете Министров СССР акты подведомственных ему органов управления, противоречащих интересам Казахстана, и приостанавливать их действие на его территории.

Эти полномочия Президента уже тогда закладывали основу для наполнения суверенитета республики реальным содержанием даже в рамках существования СССР, а в последующем – для обеспечения ее независимости. Кроме того, они были направлены против действия на территории Казахстана союзных законов и иных актов государственных органов СССР, которые противоречили Конституции СССР и Конституции Казахской ССР, определивших круг вопросов, относящихся к самостоятельному ведению республики.

6. Комитет по вопросам своей компетенции был вправе давать заключения о соответствии Конституции и законам Казахской ССР актов Президента и других государственных органов и направлять такие заключения органам, издавшим неконституционные акты, для устранения несоответствия. Действие оспариваемого акта приостанавливалось, за исключением актов, принятых Верховным Советом. Следовательно, сам факт признания акта неконституционным не означал прекращение его действия. Лишь те правовые акты, которые по заключению Комитета нарушали права и свободы граждан, теряли силу с момента принятия такого заключения. В то же время неясно было, распространяется ли это положение в отношении законов, нарушающих права и свободы граждан.

7. Вместе с тем окончательное решение о судьбе признанных не соответствующими Конституции или законам правовых актов принадлежало Верховному Совету или Президенту, которые могли решить вопрос окончательно по представлению Комитета, если

подотчетные им органы или должностные лица не устранили выявленные несоответствия.

Заключение Комитета могло быть отклонено решением Верховного Совета, принятым двумя третями голосов от общего числа депутатов.

Что касается Президента, то из конституционных норм однозначно нельзя было определить: обязан ли он был при поступлении к нему отрицательного заключения Комитета отменить действие признанного не соответствующим Конституции или закону решения подотчетного ему органа или должностного лица либо имел право самостоятельно решить этот вопрос. Кроме того, Конституция не определяла точно окончательную «судьбу» признанных неконституционными актов главы государства, если он не устранял противоречия после вынесения заключения Суда.

Во многом подобные неточности и пробелы объяснялись тем, что в этот период еще сохраняли силу традиции приоритета господствующей марксистско-ленинской идеологии. Но самое главное, официальная государственно-правовая доктрина не признавала принципов правового государства и, следовательно, в практике функционирования государственного механизма отсутствовало реальное разделение властей.

Поэтому появление специального органа, независимого от представительной власти и осуществляющего контроль за конституционностью его актов, воспринималось неоднозначно, и Комитет конституционного надзора Казахской ССР так и не был создан. Однако вырисовывалась очевидность того, что вместе с полновластием Советов ушло в прошлое исключительное право законодательной власти определять конституционность принятых им законов. И в этой связи создание органа конституционного контроля рано или поздно было неизбежным и закономерным.

К тому времени в современных государствах был накоплен достаточно большой опыт осуществления судебного конституционного контроля. Существовала и теоретическая база для возникновения нового органа. Неслучайно специалисты отмечают возникновение новой отрасли права - конституционного правосудия [2]. Своим предметом конституционное правосудие имеет публичные общественные отношения, характеризующиеся как отношения власти и подчинения между их субъектами. Органы конституционного правосудия, являясь субъектом этих отношений, обладают властными контрольными полномочиями по разрешению дел о проверке конституционности законов и других объектов контрольной деятельности, принимают решения, имеющие обязательную силу для всех субъектов права без исключения. Эти решения окончательные и не подлежат обжалованию.

Первой в 1991 г. создала Конституционный Суд для защиты основ конституционного строя, основных прав и свобод человека и гражданина, обеспечения верховенства и прямого действия Конституции Россия. В 1992 г. этот институт нашел «прописку» в Конституции Литвы (статья 102). Затем конституционное правосудие было введено в Казахстане, Азербайджане, Белоруссии, Киргизии, Латвии, Молдове, Таджикистане, Узбекистане, Эстонии, Украине. И лишь в Туркмении функции конституционного контроля возложены на главу государства. Тем самым в новых постсоветских государствах, исходя из признания принципов правового государства, были созданы предпосылки для укрепления конституционных основ государственности, что имело историческое значение.

Эти положения учитывались при учреждении Конституционного Суда в Республике Казахстан. Исходя из задач нового органа, 5 июня 1992 г. одновременно были приняты два закона «О Конституционном Суде Республики Казахстан» и «О конституционном судопроизводстве в Республике Казахстан» [3]. Этими актами определялись статус Конституционного Суда и статус его судей, способ его формирования, состав, принципы и гарантии организации и деятельности, принципы конституционного судопроизводства, особенности рассмотрения отдельных категорий дел и стадии конституционного процесса. Конституционный Суд был определен как высший орган судебной защиты Конституции с четко обозначенным кругом полномочий. Кроме того, нормативная основа его организации и функционирования включала и акты, принимаемые самим органом судебного конституционного контроля. Речь идет, прежде всего, о регламенте Конституционного Суда.

Конституционный Суд был создан для проведения реформ в рамках Конституции, возможного ускорения приведения законодательства в соответствие с ее нормами, для оперативного разрешения в ходе реформ противоречий с конституционными нормами. При этом «преодоление политико-правовых деформаций, доставшихся молодому государству от предшествующей эпохи, порой принимало драматические формы, сопровождалось политическими и конституционными кризисами» [4].

Одним словом, Конституционный Суд стал одним из основных государственных органов, созданным в целях эффективной защиты Конституции Республики Казахстан, обеспечения ее верховенства и прямого действия, а создание его было обусловлено задачами и целями построения действительно правового государства и последующего цивилизованного его развития. Конституционный Суд за время своей деятельности рассмотрел и разрешил в судебных заседаниях целый ряд дел, имевших важное значение для укрепления и развития демократических процессов в Республике Казахстан. И хотя его деятельность протекала в сложных условиях экономической,

политической нестабильности, характерной для новых суверенных постсоветских государств, и эффективность оценивается по-разному, сама идея защиты Основного Закона посредством создания и функционирования специализированного органа явилась важным условием и предпосылкой для усовершенствования конституционного контроля.

Но уже с самого начала своего функционирования Конституционный Суд столкнулся с проблемой определения критериев и пределов разграничения своей деятельности с деятельностью других органов власти, прежде всего, судов общей юрисдикции. В этой связи предпринимались неоднократные попытки сузить сферу его полномочий. С этим было связано принятие Закона от 15 апреля 1993 г. «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Казахстан «О Конституционном Суде Республики Казахстан». В соответствии с этим Законом из числа нормативных актов, которые могли быть предметом рассмотрения на их конституционность, были исключены акты Верховного Совета, его Президиума. Он также был лишен права давать заключение о соблюдении высшими должностными лицами Республики Конституции законов в случае возбуждения вопроса о досрочном прекращении их полномочий [5]

Конституционный Суд был принципиально новым органом государственной власти, предназначением которого было защищать Конституцию и, что очень важно, конституционные права и свободы граждан. Граждане могли обжаловать в данном органе действия и решения государственных органов и должностных лиц, ущемляющих их конституционные права и свободы. Главной его функцией было обеспечение верховенства Конституции страны, проверка законов и всех иных нормативных актов на предмет соответствия Основному Закону страны, поскольку режим конституционной законности в условиях укрепления суверенитета и реализации принципа разделения властей являлся первостепенной задачей. Хотя Конституционный Суд не рассматривал вопросов разграничения полномочий между различными органами власти, тем не менее, он служил гарантом соблюдения конституционных полномочий каждым государственным органом и стал единственным конституционно уполномоченным институтом, когда возник парламентский кризис в 1995 г. Никакой другой орган не вправе был на тот момент рассматривать дела о конституционности правоприменительной практики, а именно давать заключение о нелегитимности выборов и нарушений конституционных прав граждан, поскольку такого рода дела не были подведомственны другим судам.

Как справедливо отмечают многие ученые и политики, несмотря на недолгий срок существования, Конституционный Суд внес значительный вклад в процесс юридического оформления принципа разделения государственной власти и утверждения принципов

правового государства, становления демократии в Казахстане, сыграл определенную роль в повышении авторитета судебной власти в целом, способствовал росту общественного правосознания, и, что особенно важно, оказал значительное влияние на процесс формирования гражданского общества в Казахстан [6].

Однако надо также помнить о том, что Конституционному Суду - первому в истории суверенного Казахстана органу конституционного контроля - пришлось работать в сложных политических условиях. Поэтому его решения неизбежно носили политический характер, что в определенной степени было обусловлено сложной ситуацией того периода.

Как бы то ни было, Конституционный Суд останется в политической истории Казахстана как первый опыт конституционного контроля, положивший начало процессу построения правового государства и обеспечению верховенства Конституции.

С принятием Конституции 1995 г. Конституционный Суд был трансформирован в Конституционный Совет, во многом построенный с учетом большинства параметров аналогичной французской модели. Правовую основу его деятельности составляют Конституция РК и Конституционный закон от 29 декабря 1995 г. "О Конституционном Совете Республики Казахстан" [7]. Данный орган играет важную роль в функционировании государственных учреждений Республики Казахстан и выполняет одну из главных задач конституционно-контрольной власти - защиту и верховенство Конституции. Имея четкое институциональное и процессуальное оформление и осуществляя конституционный контроль на постоянной основе, он не решает никаких других задач кроме охраны Конституции.

На нынешнем этапе развития Конституционный Совет не может быть представлен лишь как «институт, исполняющий роль буфера в политическом противостоянии старой и новой власти». Эти понятия сейчас приобрели иное общественное и правовое сознание. Нельзя не согласиться с Т.Г. Морщаковой, которая пишет, что действующая власть «легитимирована в соответствии с конституционными предписаниями, которые она обязана соблюдать и защищать. В этом смысле идеи новой власти не могут не совпадать с идеями реализации Конституции», а орган конституционного контроля «защищает их как от новых, так и от старых по своей идеологии попыток противоконституционных решений в законотворчестве и управлении» [8].

Основой независимости Конституционного Совета является его особый статус, что служит гарантией защиты его самого от влияния групповых или личных интересов при разрешении дел по проверке конституционности законов и иных нормативных актов и даче заключений по конституционно-правовым вопросам. Одновременно с тем, что Конституционный Совет является высшей инстанцией при

определении конституционности правовых актов и международных договоров, единственным органом, дающим толкование норм Конституции, он выступает в качестве своеобразного консультативного органа, высказывающего свое мнение о соответствии конституционной процедуре выборов Президента и депутатов Парламента Республики Казахстан, правильности организации и референдума. Важным правомочием служит также проверка соблюдения конституционной процедуры при решении вопросов о досрочном прекращении полномочий Президента по основаниям, предусмотренным Конституцией. Он также рассматривает обращения судов в случае обнаружения ими противоречий между текущим законодательством и Конституцией. В любом случае он действует как орган государственной власти и выполняет исключительные функции.

Таким образом, не вмешиваясь непосредственно в правотворческую и правоприменительную практику, Конституционный Совет выполняет важную миссию защиты конституционных прав и свобод личности. Ведь граждане не могут обращаться в данный орган. В отличие от прежнего Конституционного Суда новый орган не рассматривает индивидуальные жалобы граждан о нарушении их конституционных прав.

Эта проблема является достаточно дискуссионной. Имеются мнения о необходимости наделения граждан правом обращения в Конституционный Совет. Обосновывается это необходимостью повышения уровня защищенности прав граждан.

В последние годы отдельными правоведами, депутатами Парламента, общественными деятелями, партиями поднимается вопрос о воссоздании Конституционного Суда. Эта идея обосновывается статусом Конституционного Совета как «карманного» органа, не способного действовать самостоятельно и независимо, обеспечивать действительное верховенство Конституции, реальную защиту прав и законных интересов граждан, а также необходимостью дальнейшего развития демократии в Казахстане. Соответственно был даже разработан проект Закона о Конституционном Суде, опубликованный на страницах печати [9]. Данный проект представляет собой некий симбиоз прежнего и действующего законодательных актов с учетом предложений, внесенных в юридической литературе в последние годы. Он содержит много противоречивых положений и, по сути, пытается совместить в себе две модели - конституционного суда и конституционного совета.

Данная идея вызвала широкую дискуссию на страницах печати и неоднозначное отношение. Ее противники отмечают, что реанимирование Конституционного Суда «потребует не только полного пересмотра власти, но и принесет определенный дискомфорт». Преимущества Совета состоят в том, что, признавая неконституционными нормативные правовые акты, он выводит их из

правовой системы, нейтрализует негативное правовое воздействие на граждан, «приводит ситуацию в необходимое конституционное правовое поле». Тем самым, решение Совета удовлетворяет интересы большого круга граждан [10].

Отсутствие у граждан права обращения в Конституционный Совет не означает, что он полностью отстранен от осуществления правозащитной функции. Эта функция осуществляется им опосредованно путем апеллирования граждан к его компетенции через суды общей юрисдикции и является в определенной мере более результативной по сравнению с возможным индивидуальным обращением физического лица. Совет не имеет возможности детально рассматривать конкретные дела. Задачей данного органа является «ограждение граждан от наступления неправомерных юридических последствий, вызываемых несовершенством действующего законодательства либо нелегитимным функционированием государственно-правовых институтов». Поэтому оснований для реформирования существующей модели института конституционного контроля сегодня не имеется [11].

Безусловно, становление и развитие принципов правового государства в Республике Казахстан и других государствах на постсоветском пространстве требуют укрепления всех его институтов. И среди них важное место занимают органы конституционного контроля. Очевидно, главной задачей является не смена одной формы контроля другой. Каждая из них имеет свои преимущества и недостатки. На наш взгляд, внимание общественности должно быть акцентировано не на замене Конституционного Совета Конституционным Судом. На первое место должны выйти вопросы расширения полномочий Совета и смещения акцентов в его деятельности в сторону усиления роли Конституционного Совета в защите прав граждан.

Литература:

1. Закон Казахской ССР от 22 сентября 1989 г. «О внесении изменений и дополнений в Конституцию (Основной Закон) Казахской ССР» // Ведомости Верховного Совета Казахской ССР. - 1989. - № 40-41. - С. 336.
2. Витрук Н.В. Конституционное правосудие. Судебное конституционное право и процесс. – С. 37-42.
3. Законы РК от 5 июня 1992 г. «О Конституционном Суде Республики Казахстан» и «О конституционном судопроизводстве в Республике Казахстан» // Ведомости Верховного Совета РК. - 1992. - № 10. - Ст. 267.
4. Ударцев С.Ф. Ученый, педагог, государственный и общественный деятель. К 70-летию академика М.Т. Баймаханова // Правовая реформа в Казахстане. - 2003. - № 3. - С.151.

5. Закон РК от 15 апреля 1993 г. «О внесении изменений и дополнений в Законы Республики Казахстан от 5 июня 1992 г. «О Конституционном Суде Республики Казахстан» и «О конституционном судопроизводстве в Республике Казахстан» // Ведомости Верховного Совета РК. - 1993. - № 10. - Ст.266.

6. Караев А. Конституционный контроль: Казахстан и зарубежный опыт. – С. 62; Ударцев С. Ученый, педагог, государственный и общественный деятель. К 70-летию академика М.Т. Баймаханова. – С. 151-154; Баймаханов М.Т., Вайсберг Л.М., Котов А.К. Становление суверенитета Республики Казахстан (государственно-правовые проблемы). - Алматы: Институт государства и права НАН РК, 1994. – С. 64.

7. Конституционный закон РК от 29 декабря 1995 г. «О Конституционном Совете Республики Казахстан» // Ведомости Верховного Совета РК. - 1995. - № 24. - Ст. 173.

8. Морщакова Т.Г. Роль Конституционного Суда РФ в процессе демократических преобразований. – С. 24.

9. Проект Закона Республики Казахстан «О Конституционном Суде Республики Казахстан» // Человек и право. - 2001. - № 4. - С. 2-13.

10. Бусурманов Ж. Конституционный Совет или Конституционный Суд. Реанимация пройденного потребует полного пересмотра пирамиды власти. Есть ли смысл? // Юридическая газета. - 2002. - 16 января.

11. Жалыбин С. Способен ли Конституционный Совет защитить права человека? // Юрист-Зангер. - 2002. - № 10. - С.14-16.

12.3. КОНСТИТУЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ПОНЯТИЕ, СОДЕРЖАНИЕ, УГРОЗЫ

А.А. Караев

к.ю.н., профессор Высшей Школы Права «Адилет»
Каспийского университета
(г. Алматы, Казахстан)

А.Ф. Сулейманов

д.ю.н., профессор Школы права и государственного управления
Университета Нархоз, член НЭС АНК
(г. Алматы, Казахстан)

Проблема научного исследования обеспечения конституционной безопасности, прежде всего, связана с экономическим и духовно-нравственным кризисом, охватившим практически все страны мира, а также ростом внутренних и внешних противоречий различного характера, что заставляет страны молодой демократии искать более

эффективные инструменты защиты конституционного строя и обеспечения национального суверенитета.

Для современного Казахстана, в котором недостаточно развиты идеи конституционализма, обеспечение конституционной безопасности является важнейшим условием дальнейшего утверждения его суверенитета, интеграции в мировое пространство и построение поликратической модели правления.

Анализ юридической литературы показывает, что понятие «безопасность» представляет собой довольно сложное и многосоставное явление, имеющее междисциплинарный характер. Своим содержанием оно охватывает юридические, экономические, экологические, международные, военные, политические, информационные и иные аспекты.

Не затрагивая иных составляющих понятия «безопасность», попытаемся в данной статье рассмотреть конституционно-правовые аспекты проблемы, определить его содержание и субъектный состав, обозначить угрозы и риски дальнейшего конституционного развития.

Так, Закон РК «О Национальной безопасности» [1] среди приоритетных направлений называет реализацию основополагающих принципов деятельности Республики, закрепленных в ее Конституции. Это - обеспечение прав и свобод личности, сохранение общественного согласия и политической стабильности, экономическое развитие, формирование казахстанского патриотизма, незыблемость конституционного строя и др.

Таким образом, в системе правовых средств обеспечения безопасности, главную роль выполняет Конституция РК, которая вносит строгую упорядоченность в систему политико-властных отношений, определяет взаимоотношения между государством и личностью, создает необходимую правовую среду для становления и развития идей конституционализма.

Кроме того, Конституция обладает значительной социальной ценностью, поскольку регулирует взаимосвязи между различными социальными группами, закрепляет основы социально-экономического строя, правовое положение личности, принципы равенства и толерантности, справедливости и недопустимости ущемления в правах. Названные начала являются не просто фундаментальной основой конституционализма, но и важнейшими конституционно закрепленными социальными ценностями. Именно поэтому изучение проблем конституционной безопасности представляется важным направлением науки конституционного права.

Прежде всего, отметим, что в современной науке сложились разные подходы. Так, по мнению А. Езерова «конституционная безопасность - это состояние конституционных правоотношений, складывающихся в процессе целенаправленной деятельности, результатом которой является достижение состояния оптимального

функционирования и развития гражданского общества, правового государства и их структурных компонентов, и характеризующееся способностью противостоять угрозам, представляющим опасность для конституционного строя» [2].

По мнению Эбзеева Б.С. «это чрезвычайно многомерное понятие, охватывающие буквально все стороны общественной жизни, множество относительно самостоятельных подсистем, образующих конституционный строй России» [3].

Никитяева В.В., изучая понятие и содержание рассматриваемого института и подчеркивая его тесную связь с «национальной безопасностью», обращает внимание на необходимость выделения категории «конституционная безопасность» в качестве самостоятельного института конституционно-правовых отношений [4].

По мнению Патрушева Н.П., «обеспечение безопасности, равно как и защита конституционного строя, является неотъемлемой частью деятельности государства» [5].

Хрулева В.В. замечает, что «вопросам обеспечения конституционной безопасности уделяется все большее внимание, с одной стороны, растущим количеством соответствующих нормативных актов, с другой стороны, повышенным интересом к данной проблематике как юристов, так и представителей иных наук - экономистов, социологов, политологов, историков» [6].

Профессор Бондарь Н.С., анализируя этимологическое значение данного понятия, отмечает, что «безопасность - это отсутствие опасности, состояние стабильности и защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз» [7].

Ряд ученых, проблемы обеспечения конституционной безопасности изучают во взаимосвязи с конституционно-правовыми рисками и их влиянием на правовые процессы [8].

Фомин А.А. суть юридической безопасности сводит «к защите граждан, отдельных групп и социальных слоев, массовых объединений людей и населения в целом от этих негативных последствий» [9]. К их числу автор относит «несовершенство действующего законодательства (противоречивость и неэффективность правовых норм, их экономическая необеспеченность); отсутствие необходимых законодательных актов; несоответствие закона праву; нестабильность законодательства; нарушение единства правового пространства страны; нигилистическое отношение к праву в обществе и др». Можно заметить, что все приведенные А.А. Фоминым факторы риска непосредственно связаны с правотворчеством или правоприменением, что оправданно в рамках рассмотрения проблем именно правовой безопасности.

Опираясь на разнообразные мнения ученых и собственный научный поиск, мы приходим к выводу, что конституционную

безопасность необходимо рассматривать не только как исторически конкретную систему общественных отношений, основанных на легитимной Конституции и правовых законах. В то же время мы рассматриваем ее и как динамичный конституционный процесс, обеспечивающий легитимность и эффективность власти на протяжении неопределенно длительного времени, экономическую безопасность и суверенитет, защищенность личности от произвола власти. Содержанием конституционной безопасности всегда выступает правовая защищенность интересов личности и государства.

Главной целью обеспечения конституционной безопасности является превентивное выявление угроз конституционного развития, наличие эффективного правового механизма разрешения политических кризисов и минимизация противоречий между ветвями власти, защита национального суверенитета и интересов гражданского общества.

Механизм конституционной безопасности имеет многосоставной характер и наряду с организационно-правовыми гарантиями - такими как конституционный контроль, конституционная ответственность, конституционное правосознание и др., включает в себя систему институтов власти, которые в установленном порядке наделены властными полномочиями по обеспечению верховенства Конституции и защите интересов личности.

Среди объектов конституционной безопасности особое значение имеют основы конституционного строя, форма государства, правовой статус личности, государственный суверенитет, принцип разделения власти и системы сдержек и противовесов, политическая и социально-экономическая политика государства и др.

Основным субъектом обеспечения конституционной безопасности выступает государство и его институты. Причем в институциональном аспекте все субъекты представляют собой структурную часть механизма государства, каждый из которых в пределах своих возможностей реализует контрольно-надзорные функции по поддержанию режима конституционной стабильности.

Среди субъектов конституционной безопасности приоритетное положение занимает Президент Республики Казахстан, обладающий особым конституционным статусом, широкими дискреционными полномочиями, правовым иммунитетом и конституционными гарантиями деятельности.

В соответствии с Конституцией РК «Президент Республики Казахстан является главой государства, его высшим должностным лицом, определяющим основные направления внутренней и внешней политики государства и представляющим Казахстан внутри страны и в международных отношениях». В соответствии с конституционным законодательством он принимает все необходимые меры по обеспечению конституционной безопасности, охране прав и свобод

граждан, защите суверенитета государства, ее независимости и территориальной целостности, и росту экономического потенциала. Как верховный арбитр и гарант политического мира он «обеспечивает согласованное функционирование и взаимодействие всех ветвей власти и их ответственность перед народом» [10].

Современный опыт конституционализма свидетельствует, что не менее важная роль в механизме конституционной безопасности принадлежит высшим представительным органам власти - *парламентам*, которые обладают достаточно широкими возможностями по обеспечению принципов конституционализма в процессе обсуждения и принятия законодательных актов. Парламентский контроль, как разновидность государственного контроля является неотъемлемой частью системы современных демократических систем, регулирует процессы подготовки, обсуждения, принятия и исполнения законов.

Достаточно мощным инструментом защиты национальных интересов и контроля над деятельностью исполнительной власти служит институт интерpellации. Контрольные функции реализуются в рамках участия в формировании органов власти, проведении парламентских слушаний и расследований по наиболее актуальным вопросам государственной жизни. Парламентский контроль весьма разнообразен, степень эффективности которого во многом определяется формой правления, политическим режимом и фактором многопартийности.

Парламент Республики Казахстан с учетом запросов практики должен постоянно совершенствовать действующее законодательство, работая на опережение, и в превентивном порядке принимать необходимые законы, направленные на минимизацию и нейтрализацию возможных угроз конституционного развития. Нуждаются в совершенствовании и механизмы экспертизы законопроектов, вопросы взаимодействия ветвей власти при принятии социальных законов и др.

В механизме защиты конституционного строя задействованы также Конституционный Совет Республики Казахстан, суды и органы прокуратуры, выполняющие правозащитные функции в государстве. Активная деятельность названных органов призвана снизить угрозы, связанные с защитой прав личности. По всей видимости, требуется научный анализ проблем эффективности действующей модели конституционного контроля и вопросов привлечения к конституционной ответственности должностных лиц государства за нарушение норм Конституции.

В научном анализе проблем обеспечения устойчивого развития Республики Казахстан важное место занимает рассмотрение конституционно-правовых угроз, их видов и содержания. Изучение конституционного законодательства и соответствующей юридической

литературы позволяет сделать вывод о том, что угрозы конституционно-правового развития подразделяются на внутренние и внешние.

К внутренним угрозам, способным повлиять на режим конституционной стабильности, относятся:

1) монархический характер государственности, опирающийся на харизматическую концепцию власти, и ее чрезмерная концентрация в одних руках;

2) несбалансированность системы сдержек и противовесов;

3) неопределенность в вопросах преемственности верховной власти и отсутствие эффективного демократического механизма ее ротации;

4) отсутствие норм о конституционной ответственности высших должностных лиц государства за принятие неправовых решений;

5) несовершенство действующих законов; правовые коллизии и пробелы;

6) разрыв между юридической и фактической Конституцией;

7) монопартийность представительных органов власти;

8) несовершенство избирательного законодательства;

9) коррумпированность системы органов государственной власти;

10) отсутствие выборности местных исполнительных органов и неразвитость системы местного самоуправления;

11) отсутствие в механизме государственной власти эффективного органа конституционного контроля, способного защитить конституционные права и свободы граждан;

12) неразвитость института референдума как формы коммуникации между государством и обществом;

13) отсутствие правовых гарантий оппозиционной деятельности и конструктивного национального диалога между государством и всеми политическими партиями и общественными объединениями др.

Среди угроз общего характера, оказывающих негативное воздействие на конституционные правоотношения, необходимо выделить экономический кризис; снижение ВВП, дальнейший рост внешнего совокупного долга; инфляционные процессы, нестабильность национальной валюты и, как следствие этого, социальное расслоение общества, рост национального и религиозного экстремизма, ухудшение криминогенной ситуации и др.

Профессор Эбзеев Б.С. также относит к таким угрозам «отсутствие механизма реализации принятых нормативных правовых актов и ответственности за их неисполнение; организованная преступность (прежде всего транснациональная) во всех ее формах; неконтролируемая деятельность некоторых общественных объединений, создание политических партий и других общественных объединений, преследующих сепаратистские, антиконституционные цели и др. [11].

Таким образом, конституционные угрозы необходимо рассматривать в тесной взаимосвязи и взаимообусловленности с политическими и социально-экономическими процессами, происходящими в обществе. Нерешенность проблем, неминуемо возникающих в ходе этих процессов, формирует благоприятную почву для дестабилизации ситуации. Поэтому нужны не только точечные конституционные корректировки, направленные на минимизацию рисков и снятие возможных противоречий, но и эффективная государственная программа, направленная на обеспечение экономической безопасности личности, общества и государства.

В качестве внешних угроз необходимо выделить:

- 1) миграционные процессы;
- 2) рост международного терроризма и экстремизма;
- 3) слабость оборонного и военного потенциала страны;
- 4) санкционная политика ЕС и США в отношении России, влияющая и на экономику Казахстана;
- 5) зависимость экономики от цен на энергоносители и др.

Мировой опыт конституционного развития показывает, что всесторонняя реализация конституционного потенциала, устойчивое формирование демократического правового государства невозможны без обеспечения легитимности власти и конституционной безопасности, являющихся залогом построения сильного, независимого государства

Действующий конституционный механизм передачи президентских полномочий, закрепленный в ст. 48 Конституции РК, на наш взгляд, клонирует монархические модели, представляясь нам неправовым. Мы убеждены, что он вполне может и должен быть откорректирован с учетом существующих в современном мире лучших республиканских моделей.

Не менее важной задачей является учреждение в механизме государственной власти независимого от президентской власти судебного органа конституционного контроля.

Важной составной частью системы конституционной безопасности является развитость институтов гражданского общества, наличие реальной многопартийности, а также институциональных механизмов защиты прав и свобод граждан.

Практика показывает, что несовершенство действующих законов, правовые коллизии и пробелы, инфляционные процессы, нестабильность национальной валюты в целом являются серьезными факторами, создающими угрозу правовой, экономической и политической безопасности Республики Казахстан.

Кроме того, государственная власть должна гарантировать стране экономическое развитие на благо всего народа и его социальную защищенность, обеспечивать территориальную целостность Республики Казахстан, интегрировать государственные и

общественные структуры в те или иные институты прогрессивного развития. При этом, обеспечение государством экономического суверенитета и безопасности, бесспорно, выступает надежной гарантией национального суверенитета.

Анализ конституционного законодательства и проводимой социально-экономической политики показывает, что в Казахстане задачи по построению сильного, независимого государства возложены, главным образом, на Главу государства. Парламент, Правительство и иные государственные органы, действуют лишь в пределах своих конституционных полномочий. Данный подход, с одной стороны оправдан и характерен для стран, не так давно вставших на путь демократии и суверенного развития, но с другой – вызывает множество споров и суждений из-за отсутствия других самостоятельных центров власти, характерных для поликратических форм правления.

Основу конституционной безопасности должны составлять общепризнанные нормы и принципы международного права, ратифицированные Республикой Казахстан: (уважение суверенитета и территориальной целостности, политические механизмы разрешения конфликтов, взаимовыгодное сотрудничество между государствами и др.).

Несменяемость власти, несовершенство законодательного процесса, рост коррупции, инфляционные процессы, нестабильность национальной валюты, безусловно, являются факторами, создающими угрозу правовой, экономической и социальной безопасности Республики Казахстан.

Первостепенными, по нашему убеждению, остаются проблемы обеспечения юридической и фактической Конституции, полноценной реализации ее потенциала, а также проблемы общественной восприимчивости ее гуманистического содержания. При помощи Конституции происходит регулирование широкого круга общественных отношений, обеспечивается непрерывность и преемственность конституционного процесса, поддерживается бережное отношение к национальным ценностям и традициям.

Необходимость совершенствования институциональных, правовых и организационных механизмов минимизации рисков конституционного развития объективно обусловлена задачами построения в Казахстане демократического, правового и социального государства, где высшими ценностями является человек, его права и свободы.

Государство не должно лишь декларировать конституционные идеи, но обязано создавать предпосылки реализации положений своего Основного закона, своевременно принимать нормативные акты, способных вдохнуть в «спящие» нормы Конституции реальную правовую жизнь.

Очевидно также, что новые реалии, особенно в свете последних казахстанских событий, связанных с преступными проявлениями террористического и экстремистского характера, требуют от государства принятия новых законов, направленных на выявление и предотвращение угроз конституционной безопасности, на формирование устойчивых демократических традиций, связанных с совершенствованием правовых, политических и экономических условий дальнейшего развития Республики Казахстан.

Литература:

1. Закон РК «О Национальной безопасности» от 6 января 2012 г. <http://online.zakon.kz>.
2. А. Езеров Объект и содержание конституционной безопасности // Конституционное право. Журнал юридическая наука. - № 1 (1) 2011.
3. Б.С. Эбзеев. Конституционная безопасность России и проблемы ее обеспечения // <http://isfic.info/ebzeev/konprav>.
4. В.В. Никитяева. Конституционная безопасность как условие эффективности реализации основ конституционного строя. // Журнал. Вестник Воронежского института МВД РФ, № 4. - 2007. - С. 2-4.
5. Н.П. Патрушев. Особенности современных вызовов и угроз национальной безопасности России / Н.П. Патрушев // Журнал Российского права. - 2007. - № 7. - С. 3.
6. В.В. Хрулева. Безопасность как конституционная категория. // Журнал. Вестник Воронежского института МВД РФ. - № 4. 2009. - С.3-5.
7. Н.С. Бондарь. Конституционный Суд России - гарант конституционной безопасности личности, общества, государства // <http://www.concourt.am/hr/ccl/vestnik /4.22-2003>.
8. В.В. Киреев. Категория риска в Российской конституционно-правовой науке // Журнал. Проблемы права, № 2 (40). 2013. - С. 31-35.
9. А. Езеров Объект и содержание конституционной безопасности // Конституционное право. Журнал юридическая наука. - № 1 (1) - 2011.
10. «О Президенте РК» Конституционный закон РК от 26 декабря 1995 года. <http://online.zakon.kz>.
11. Эбзеев Б.С. Конституционная безопасность России и проблемы ее обеспечения // <http://isfic.info/ebzeev/konprav>.

12.4. ОБРАЩЕНИЯ ПРЕЗИДЕНТА О ПРОВЕРКЕ НА СООТВЕТСТВИЕ КОНСТИТУЦИИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ДОГОВОРОВ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

А.Ф. Сулейманов

д.ю.н., профессор Школы права и государственного управления
Университета Нархоз, член НЭС АНК
(г. Алматы, Казахстан)

А.А. Абдухалыкова

Судья Алмалинского районного суда г. Алматы
(г. Алматы, Казахстан)

Согласно Конституции Казахстана, Конституционный Совет Республики Казахстан рассматривает до ратификации международные договоры Республики на соответствие их Конституции. Как отмечается в юридической литературе, в условиях интеграционных процессов «все более широкое признание получает примат международного права над национальным, в том числе и конституционным». В этой связи данная проблема «значительно усложняется и находит неоднозначное решение в доктрине и практике органов конституционного правосудия отдельных стран». В этой связи конституционные суды отдельных стран (например, в Беларуси) обладают правом проверять соответствие нормативных правовых актов не только конституции, но и ратифицированным международным договорам [1].

Обращения Президента по вопросам конституционности международных договоров, заключенных республикой, рассматриваются Конституционным Советом до их ратификации в Парламенте, т.е. пока они не вступили в действие.

В соответствии с Законом РК от 30 мая 2005 г. «О международных договорах Республики Казахстан» ратификации подлежат международные договоры Республики Казахстан:

1) предметом которых являются права и свободы человека и гражданина;

2) выполнение которых требует изменения действующих или принятия новых законов, а также устанавливающие иные правила, чем предусмотрено законами Республики Казахстан;

3) о территориальном разграничении Республики Казахстан с другими государствами, включая международные договоры о прохождении государственной границы Республики Казахстан, а также о разграничении исключительной экономической зоны и континентального шельфа Республики Казахстан;

4) об основах межгосударственных отношений, по вопросам разоружения или международного контроля над вооружениями, обеспечения международного мира и безопасности, а также мирные

международные договоры и международные договоры о коллективной безопасности;

5) об участии Республики Казахстан в межгосударственных объединениях и международных организациях, если такие международные договоры предусматривают передачу им осуществления части суверенных прав Республики Казахстан или устанавливают юридическую обязательность решений их органов для Республики Казахстан;

6) о государственных займах;

7) об оказании Республикой Казахстан экономической и иной помощи, кроме гуманитарной;

8) при подписании которых участвовавшие в переговорах стороны условились об их последующей ратификации;

9) если международные договоры предусматривают, что такое согласие выражается ратификацией [2].

В случае обращения в Конституционный Совет по этому вопросу течение сроков ратификации международных договоров приостанавливается.

Международные договоры, признанные не соответствующими Конституции Республики Казахстан, не могут быть ратифицированы и введены в действие.

Некоторыми исследователями поднималась проблема конституционного контроля над ратифицированными международными договорами, в частности, что имеет приоритет – нормы Конституции или международного договора. Академик Сулейменов М.К. приводит в этой связи постановление Конституционного Совета от 7 мая 2001 г., в котором некоторые нормы договора аренды комплекса «Байконур» от 4 ноября 1997 г. признаны противоречащими Конституции РК. Однако постановление Совета не было опубликовано, договор аренды остался неприкосновенным. Отмечается, что Конституция республики с точки зрения внутреннего права имеет приоритет над международным договором, а с точки зрения международного права приоритетным является международный договор [3].

Поскольку в самой Конституции определена ее высшая юридическая сила, Конституционный Совет как орган конституционного контроля призван обеспечивать ее верховенство в системе права. Никакие другие акты, кроме Конституции и Конституционного закона о Конституционном Совете не имеют для него заведомо обязательной силы. Поэтому и международные договоры им могут проверяться только с точки зрения их соответствия Конституции РК.

Другое дело, вправе ли Совет осуществлять контроль конституционности ратифицированных международных договоров? Конституция однозначно предусматривает их проверку до ратификации. Последующий контроль Совета по обращениям судов распространяется только на нормативные правовые акты,

применяемые в конкретном деле. Международные договоры республики, являясь составной частью ее действующего права, к нормативным правовым актам собственно не относятся. Но с другой стороны, актом ратификации международного договора является закон. Может ли суд в случае ущемления международным договором конституционных прав и свобод граждан обратиться в Совет с представлением о признании закона о ратификации, который вводит в действие договор, не соответствующим Конституции Республики? Трудно на этот вопрос дать однозначный ответ, учитывая его возможные политические последствия.

Расширять компетенцию Совета в этой области представляется нецелесообразным, поскольку здесь он неизбежно будет втянут в политический спор между государствами. Но данная проблема, безусловно, нуждается в решении в части определения допустимости обращений судов о проверки конституционности актов о ратификации международных договоров.

Последующий (репрессивный) контроль после вступления в силу международного договора может создать ряд проблем, так как аннулирование его либо его отдельных норм «должно быть результатом действия не внутригосударственного, а международно-правового механизма» [4].

Литература:

1. Конституции стран СНГ. - Алматы: Жеті жарғы, 1999. – 416 с.
2. Закон РК от 30 мая 2005 г. «О международных договорах Республики Казахстан» // Казахстанская правда. – 2005. – 4 июня.
3. Сулейменов М.К. Конституция Республики Казахстан: некоторые международно-правовые аспекты // Проблемы становления правового государства и конституционный процесс в Республике Казахстан. Материалы республиканской научно-теоретической конференции, посвященной 70-летию академика НАН РК М.Т. Баймаханова. – С.80.
4. Витрук Н.В. Конституционное правосудие. Судебное конституционное право и процесс. Учебное пособие для вузов. - М.: Закон и право, ЮНИТИ, 1998. – 383 с.

12.5. СУДЕБНЫЕ ФОРМЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ И СВОБОД ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ В КАЗАХСТАНЕ

А.А. Абдухалыкова

Судья Алмалинского районного суда г. Алматы
(г. Алматы, Казахстан)

Контроль и надзор за деятельностью субъектов предпринимательской деятельности сегодня является самым актуальным вопросом для предпринимателей и для государства в целом.

Предпринимательство как самостоятельная инициативная деятельность граждан и юридических лиц, независимо от формы собственности, осуществляемая от имени, за риск и под имущественную ответственность предпринимателя, направленная на получение прибыли [1], является одной из форм реализации закрепленных в Конституции Республики Казахстан прав и свобод человека и гражданина, составляющих основу конституционного строя [2].

Также Конституция Республики Казахстан 1995 года провозгласила право каждого на свободу труда, свободу выбора рода деятельности и профессии (п.1 ст. 24). Принципиальная новелла данного положения обусловлена изменением роли государства, переставшего быть единственным собственником всех средств производства в обществе, экономическую базу которого составляет рыночная экономика, основанная на различных формах собственности. Вследствие этого государство перестало быть единственным работодателем, обеспечивающим получение каждым его гражданином гарантированной работы. Конкретные вопросы, связанные с реализацией конституционных прав на свободу выбора деятельности и профессии, свободу предпринимательской деятельности, регулируются достаточно большим количеством законодательных актов, к числу которых относятся Гражданский, Гражданский процессуальный, Предпринимательский кодекс, Налоговый и Таможенный кодексы, законодательные акты «О конкуренции и ограничении монополистической деятельности», «О лицензировании» и другие нормативные правовые акты. Защита прав и законных интересов предпринимателей – это предусмотренная законом система мер, направленная на то, чтобы обеспечить неприкосновенность права, его осуществление, восстановление в случае нарушения и ликвидацию последствий нарушений.

Согласно статье 9 Гражданского кодекса Республики Казахстан, а также ст. 300 п. 1 Предпринимательского кодекса РК каждый субъект предпринимательства имеет право на судебную защиту своих прав, свобод и законных интересов [3].

Под судебной формой защиты следует понимать деятельность уполномоченных государством органов по защите нарушенных или оспариваемых прав. Суть ее заключается в том, что лицо, права и законные интересы которого нарушены неправомерными действиями, обращается за защитой к государственным или иным компетентным органам, которые уполномочены принять необходимые меры для восстановления нарушенного права или пресечения правонарушения.

Защита прав и законных интересов предпринимателей является одной из важнейших функций права. Так, например, к числу основных начал гражданского законодательства относится:

- необходимость беспрепятственного осуществления гражданских прав;
- обеспечение восстановления нарушенных прав;
- судебная защита нарушенного права.

Под формой защиты понимается также комплекс внутренне согласованных организационных мероприятий по защите субъективных прав и охраняемых законом интересов.

Формы защиты прав предпринимателей делятся на судебные и внесудебные формы.

Право на обращение в суд конкретных субъектов предпринимательской деятельности (право на предъявление иска) возникает лишь после принятия сторонами мер по непосредственному урегулированию спора в претензионном порядке. Предъявляя претензию, один хозяйствующий субъект указывает другому на совершенные им неправильные действия (бездействие) или ошибки, которые неправомерно ущемляют его законные интересы. Сторона требует устранения или исправления в добровольном порядке этих нарушений, ссылаясь при этом на нормативные акты и фактические обстоятельства дела

Субъекты предпринимательской деятельности могут обратиться в суд в порядке, установленном гражданским процессуальным законодательством. Суды в порядке гражданского судопроизводства рассматривают дела о защите нарушенных или оспариваемых прав, свобод и охраняемых законом интересов, если в соответствии с ГПК РК и другими законами их защита не осуществляется в ином судебном порядке [4]. Нормальное развитие предпринимательских отношений предполагает, что права их участников будут реализовываться, а обязанности исполняться надлежащим образом, добровольно и сознательно в соответствии с действующим законодательством и заключенными договорами без вмешательства юрисдикционных органов. Однако практика предпринимательской деятельности свидетельствует о наличии большого числа хозяйственных споров и конфликтных ситуаций, как правило, имущественного характера, возникающих как при заключении договоров, так и при их исполнении.

Причин невыполнения взятых на себя обязательств сторонами достаточно много, среди них можно выделить следующие, наиболее часто встречающиеся на практике:

1) стремление каждого субъекта предпринимательской деятельности добиться максимальной и скорейшей выгоды для себя в рамках действующего законодательства и на основе заключенных договоров, предусматривающих твердые гарантии исполнения договорных обязательств другой стороной по договору;

2) стремление руководителей и других работников предприятий, связанных с заключением и исполнением договоров, обеспечить свои интересы путем обхода законов, неправильного их толкования, создания наиболее выгодных для себя условий, ограничения собственной ответственности (особенно это ярко проявляется в условиях отсутствия конкурентной среды);

3) нередко споры возникают по причине незнания закона, которым следует руководствоваться, кроме того, довольно часто руководители пренебрегают советами специалистов-юристов.

Все вышесказанное позволяет считать судебную защиту наиболее эффективным средством государственной защиты. Обеспечение прав граждан посредством различных форм осуществления правосудия приобретает все большее распространение на практике. Провозгласив право граждан на судебную защиту, Конституция Республики Казахстан предоставила каждому возможность добиваться восстановления справедливости, независимо от того, в какой сфере общественной жизни произошло нарушение его прав и свобод. Сегодня, когда Казахстану удалось достичь впечатляющих результатов в экономической сфере, необходимо обеспечить правовую гарантированность этого успеха, реальную и эффективную защиту судами прав и свобод личности, в том числе предпринимателей, сформировать в общественном сознании убеждения о главенствующей роли судебной власти в правовом государстве, к построению которого мы стремимся [5].

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что судьями везде и во все времена были элитарные люди с высокой культурой, профессионалы с непререкаемым авторитетом, сопряженным с безупречным знанием законов и норм, регулирующих различные правоотношения в жизни. Во всем цивилизованном мире суды представляют собой воплощение справедливости и милости. Такое представление должно быть сформировано и в современном казахстанском обществе.

Литература:

1. Комментарий к Гражданскому кодексу Республики Казахстан (общая часть). Книга 1 – 2-е издание., исп. и доп., с использованием

судебной практики / Отв. ред.: М.К. Сулейменов, Ю.Г. Басин. Алматы, 2003 г.;

2. Конституция Республики Казахстан от 30.08.1995 г.

3. Гражданский кодекс Республики Казахстан (Общая часть). - Алматы: "Баспа", 2016., «Предпринимательский кодекс Республики Казахстан» от 29 октября 2015 года № 375-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.12.2016 г.);

4. Мороз С.П. Предпринимательское право Республики Казахстан: Курс лекций. – Алматы: КОУ, 2008. – 308 с.

5. Зиманов С.З. Быть олицетворением добра и справедливости // Зангер. - 2001. - № 1.

12.6. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Т.И. Ау

Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза
(г. Караганда, Казахстан)

Развитие социального государства связано с изменением его функциональной структуры, поэтому именно функциональная дифференциация является причиной видовых различий государства. Поскольку изменение функциональной структуры идет через увеличение набора социальных функций и усложнение функциональных систем, то наличие или отсутствие определенного набора функций может быть объективным критерием выделения типов социальных государств и основой их классификации. При данном подходе различные виды социальных государств выглядят не как сосуды, в которых в разной пропорции представлены либеральные и социальные идеи, государственные и частные источники финансирования социальных программ, государственное и частное страхование, а как одни и те же системы разного уровня развития. Характеристика социальных государств не может быть объективной, если её давать без учета содержания и объем социальных функций, представляемых этими государствами. Поэтому следует говорить о разном уровне социальности того или иного государства.

В рамках этого подхода и Швеция, проводящая свою социальную политику за счет высоких налогов с граждан, и Кувейт, и Объединенные Арабские Эмираты, социальное благополучие которых обеспечивается при отсутствии налогов, т.е. страны, имеющие различные источники и природу финансирования своих социальных программ, являются социальными государствами с примерно одинаковым набором социальных функций и могут рассматриваться как один тип государства

всеобщего благоденствия при условии, что речь идет только о гражданах этих стран.

Так, Т.В. Моисеенко считает, что «на практике существуют три основных модели социального государства - либеральная, консервативная и социал-демократическая. Типичным представителем либеральной модели являются США и другие англоязычные страны, социал-демократической модели - Швеция и другие Скандинавские страны, консервативной модели - Германия и другие страны Западной Европы. При этом можно выделить только в Европе три основных модели социального государства: 1) «скандинавскую», или «шведскую», или (как называет ее И. Фогель) североевропейскую модель (Швеция, Норвегия, Финляндия, Дания); 2) «католическую», или южноевропейскую модель (сюда входит и православная Греция, наряду с Италией, Испанией, Португалией и Ирландией); и 3) центрально-европейскую (Германия, Франция, Бельгия, Австрия, Нидерланды). При этом четвертой моделью современного социального государства, вероятно можно считать «американская» или собственно либеральную (США, Канада, Австралия и отчасти Япония) [1, с. 10].

Четырехзвенную классификацию представляет С.М. Федоров:

1) Северная модель (Дания, Финляндия, Швеция, Нидерланды) – высокий уровень социальной защиты и универсальный характер предоставления пособий;

2) Англосаксонская модель (Великобритания, Ирландия) - универсальный характер предоставления социальных пособий, однако помощь предоставляется в крайне необходимых ситуациях; денежные средства направляются прежде всего лицам трудоспособного возраста;

3) Континентальная модель (Франция, Германия, Бельгия, Австрия) – социальная защита на профессионально-корпоративной основе. Размер получаемых социальных выплат зависит от размеров взносов работника;

4) Средиземноморская модель (Греция, Италия, Португалия, Испания) – подвид континентальной [2, с. 345].

На основе индикаторов каталогов скандинавского рабочего движения В. Милецкий вводит следующую классификацию типов зарубежных стран: Австралия – либеральное социальное государство, Австрия – консервативное социальное государство, Бельгия – консервативное социальное государство, Великобритания – либеральное социальное государство, Германия – консервативное социальное государство, Дания – социал-демократическое социальное государство, Ирландия – консервативное социальное государство, Италия – консервативное социальное государство, Канада – либеральное социальное государство, Нидерланды – консервативное социальное государство, Норвегия – социал-демократическое социальное государство, США – либеральное социальное государство,

Швейцария – либеральное социальное государство, Швеция – социал-демократическое социальное государство, Финляндия – консервативное социальное государство, Франция – консервативное социальное государство, Япония – либеральное социальное государство [3, с. 15].

Рассматриваемые типологии и классификации социальных государств обладают одним недостатком – тем, что они не включают в свою систему азиатские государства, хотя опыт становления социальной государственности в последних чрезвычайно интересен. Например, Кувейт, и Объединенные Арабские Эмираты, граждане которых получают весомую экономическую поддержку при отсутствии налогов за счет перераспределения прибыли от использования природных ресурсов.

Кроме того, типологии и классификации разработаны на основе критериев адресности (т.е. кому оказывается социальная поддержка) и источников финансирования (кто и в какой пропорции финансирует социальную помощь),

На наш взгляд, Республика Казахстан должна разработать самостоятельную схему развития социальной государственности на основе социального партнерства. Это значит, что источниками финансирования должны выступать государство, бизнес-сообщество и трудоспособные граждане. В представленных моделях часто наблюдается перекося в сторону того или иного источника финансирования. Так, патронат государства приводит к снижению социальной активности самих граждан и уклонению от социальной ответственности бизнес-сообщества. Предоставление пособий по безработице в той же Германии приводит к отсутствию заинтересованности у безработных в поиске хоть какой-то работы. Если работа низкооплачиваемая, то субъект не станет стремиться работать, имея на руках денежное пособие, превышающее своими размерами заработную плату.

В случае же, когда социальная помощь оказывается за счет чрезмерного повышения налогообложения в отношении граждан, предпринимателей и бизнес-сообщества, это вызывает возмущение с их стороны. Бизнес-сообщество и индивидуальные предприниматели не должны облагаться размерами налога, уничтожающими заинтересованность их в дальнейшем развитии предпринимательства.

Есть еще один источник финансирования, который используется в интересах отдельных субъектов (государства, некоторых субъектов предпринимательства). Речь идет о доходе от использования природных ресурсов.

В Республике Казахстан право народа на природные ресурсы отождествлено с правом государственной собственности на природные ресурсы, что позволяет избранному кругу субъектов (государству, предпринимательские структуры) присваивать большую часть доходов

от использования общенародной собственности. Принципы и постулаты международного права, а также зарубежный опыт допускают использование собственности на природные ресурсы в интересах граждан.

Так, согласно резолюции № 626 «О праве свободной эксплуатации естественных богатств и ресурсов», принятой в декабре 1952 г. Генеральной Ассамблеей ООН на VII сессии «право народов свободно распоряжаться своими естественными богатствами и ресурсами и свободно их эксплуатировать является их неотъемлемым суверенным правом и соответствует целям и принципам Устава Организации Объединенных Наций».

В странах с развитой рыночной экономикой (Норвегия, Кувейт и т.д.) граждане имеют гарантированное право на получение доходов от использования собственности на природные ресурсы.

Целесообразно разработать и принять Закон Республики Казахстан, предусматривающий и гарантирующий каждому гражданину РК персональную доли ренты от коммерческого использования природных ресурсов. Основная идея подобного закона заключается в использовании систематизированных и обоснованных платежей за природные ресурсы в качестве источника выплат гражданского дивиденда, обеспечения социальных потребностей общества и государства.

Соответствующие изменения следует внести в Конституцию Республики Казахстан.

Собственником (акционером) природных богатств РК сможет стать каждый её гражданин, сформируется надежный механизм общественного и государственного контроля за использованием природной ренты страны. Гражданская собственность на природную ренту будет основой формирования демократической психологии народа, сознания владельца и обладателя власти, патриотического отношения к Республике Казахстан и ее природным богатствам.

Залогом успеха развития социальной государственности в Казахстане является ее отражение в Конституции Республики Казахстан.

Как уже говорилось, положения о социальном государстве были закреплены в Конституции РК от 30 августа 1995 года. Здесь в ст. 1 указано, что «Республика Казахстан утверждает себя демократическим, светским, правовым и социальным государством, высшими ценностями которого являются человек, его жизнь, права и свободы». К сожалению, в Конституции РК положения о социальном государстве так четко не определены, как в Конституции РФ. О главных целях политики и деятельности Республики Казахстан как социального государства ничего не сказано. Напомним, что в ст. 7 (часть 1) Конституции РФ 1993 года указано: «Российская Федерация - социальное государство, политика которого направлена на создание

условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека».

Предлагаем ст. 1 Конституции Республики Казахстан изложить в следующей редакции «Республика Казахстан утверждает себя демократическим, светским, правовым государством, высшими ценностями которого являются человек, его жизнь, права и свободы. Республика Казахстан является социальным государством, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека».

Одним из показателей социального государства является социально ориентированная экономика. Такая экономика, в первую очередь работает на благо общества, а уже потом на государство и бизнес-сообщество.

Необходимо закрепление в Конституции РК положения о социально ориентированной экономике и дальнейшее развитие института государственно-частного партнерства в сфере оказания социальных услуг.

Еще одним показателем развитого социального государства является закрепление в Конституции РК принципа социальной справедливости, включая справедливое распределение общественных богатств, созданных природой и трудом человека. Как мы уже отмечали выше, есть необходимость включения в Конституцию РК нормы, предусматривающей и гарантирующей каждому гражданину РК персональную доли ренты от коммерческого использования природных ресурсов.

Также в Конституции РК должен быть отражен постулат о правовом равенстве и фактическом выравнивании социально-экономического положения людей, социальных, этнических и иных общностей, вносящих свой вклад в развитие общества. Республика Казахстан отличается от европейских государств широтой его географического положения, большой территорией, разнообразными природно-климатическими условиями и неравномерностью расселения населения, множественностью этнических и иных общностей. Указанные факторы влекут неравномерность в распределении финансовых и трудовых ресурсов, сезонность сельскохозяйственных работ, резкую дифференциацию между социально-экономическим положением сельского и городского населения, негативные явления в сфере межэтнического общения.

Важным показателем является закрепление в Конституции РК положения о социальном партнерстве. Этот принцип отсутствует в Конституции РК. Однако, о социальном партнерстве сказано в Трудовом кодексе РК 2007 года. Однако, как нами отмечалось выше, понятие социального партнерства должно трактоваться шире, чем оно дано в этом законодательном акте. Трудовой кодекс РК предполагает узкую трактовку социального партнерства, т.е. в сфере труда, и в

качестве субъектов указаны работники (представители работников), работодатели (представители работодателей), государственные органы, в качестве субъектов такого партнерства указаны еще и органы местного самоуправления.

Полагаем, что в Конституцию РК следует включить положение о социальном партнерстве, но не в узкой трактовке, а в широкой, как о системе взаимоотношений между гражданами (их представителями в лице общественных объединений), субъектами предпринимательства (их представителями), государственными органами, органами местного самоуправления, направленных на обеспечение согласования их интересов. При этом не только по вопросам регулирования трудовых отношений, но и по другим вопросам.

Также в Конституции РК должно быть закреплено положение о социальной ответственности каждого гражданина, бизнес-сообщества и государства.

Проведенное исследование позволяет сделать несколько выводов.

Во-первых, Республика Казахстан должна разработать самостоятельную схему развития социальной государственности на основе социального партнерства. Это значит, что источниками финансирования социальных выплат должны выступать государство, бизнес-сообщество и трудоспособные граждане.

Во-вторых, конституционная модель социального государства в Казахстане не является совершенной и требует внесения корректив. В Конституции РК отсутствуют нормы о:

- социально-ориентированной экономике;
- социальном партнерстве;
- социальной ответственности каждого гражданина, бизнес-сообщества и государства;
- фактическом выравнивании социально-экономического положения людей, социальных, этнических и иных общностей, вносящих свой вклад в развитие общества;
- социальной справедливости.

Есть необходимость внесения соответствующих изменений в Конституцию Республики Казахстан от 30 августа 1995 года.

В-третьих, как уже отмечалось выше, есть необходимость принятия в Республике Казахстан пакета нормативных актов, в частности, Закона РК **«О социально-предпринимательских корпорациях»**, Закона РК **«О социальном партнерстве в Республике Казахстан»**, либо разработки и принятия кодифицированного нормативного правового акта – Социального кодекса Республики Казахстан, который будет регулировать отношения, связанные с предоставлением мер социальной поддержки отдельным категориям граждан, с предоставлением государственных социальных услуг.

Список литературы:

1. Моисеенко Т.В. Основные тенденции становления и перспективы формирования социального государства в современной России: Дис. ... канд. полит. наук. М., 2008. С. 10.
2. Федоров С.М. Социальная политика в странах Европейского Союза: от неолиберализма, к идеям активного социального государства // Социальная политика в контексте межсекторного взаимодействия. М., 2009. С. 345.
3. Милецкий В.П. Социальное государство: эволюция теории и практика (политико-социологический анализ): Автореф. дис. ... докт. полит. наук. СПб, 1998. С. 15-16.

12.7. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРИНЦИПА ПРЕЗУМПЦИИ НЕВИНОВНОСТИ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ

К.У. Байжанова, Т.Ш. Медеубеков

кандидаты юридических наук, доценты
(г. Алматы, Казахстан)

Представление о презумпции невиновности как одном из принципов уголовного судопроизводства сложилось давно. В принятой в период французской буржуазной революции Декларации прав человека и гражданина 1789 года это понятие было выражено следующим образом: "Так как каждый человек предполагается невиновным, пока его не объявят виновным (по суду), то в случае необходимости его ареста всякая строгость, которая не является необходимой для обеспечения (за судом) его личности, должна сурово караться законом".

Примерно такие же формулировки встречаются и в теоретических работах дореволюционной России. "Наряду со всеми, являющимися и вызываемыми на суд, - писал М.В. Духовский, - в особое положение ставится подсудимый. В прежнем процессе это бесправный объект исследования. Теперь это, доколь его виновность не доказана, прежде всего, полноправный гражданин страны. Поэтому если необходимость и должна заставить применить к нему на предварительном следствии меры стеснения, то они должны быть ограничены пределами крайней необходимости" [1]. "Praesumptio juris идет в пользу подсудимого, он предполагается невиновным, доколь не доказано противное", - писал Л.Е. Владимирова [2]. "Современный процесс исходит из предположения невиновности (praesumptio boni viri)", - утверждал И.Я. Фойницкий [3].

Проблема презумпции невиновности постоянно находилась в поле зрения представителей науки уголовного процесса. В течение долгого времени она не переставала быть предметом дискуссии. "Нелепость этой формулы (имеется в виду формула презумпции

невиновности), - писал в эти годы активный противник презумпции невиновности К.А. Мокичев, - совершенно очевидна. В самом деле, ведь по этой формуле следует, что прокурор, следователь, лицо, производящее дознание, да и суд, пока судебный приговор не вступил в законную силу, имеют дело с лицом невиновным..." [4].

Бесспорно, нет большей вины перед человеком, чем необоснованное привлечение его к уголовной ответственности и незаконное его осуждение. И сегодня, анализируя судебную практику, мы приходим к единственно верному выводу – необходимо с нарастающей активностью добиваться строгого соблюдения в деятельности правоохранительных органов принципа презумпции невиновности, точного следования всем другим демократическим началам судопроизводства.

С началом перестройки Верховный Суд СССР стал уделять значительно большее внимание жалобам на незаконное осуждение за особо опасные государственные преступления в 30-40-х годах. С 1986 по 1989 год Верховный Суд СССР реабилитировал по этим делам около 400 человек.

Бесспорно, в последние годы суды стали более требовательно относиться к оценке материалов предварительного следствия, фактов нарушений и судебных ошибок стало меньше, следовательно, стоит задача минимизировать их.

Для этой цели необходимо, в первую очередь, правильно трактовать презумпцию невиновности, самое главное, закрепить ее в законодательных актах в точной формулировке. Только после этого мы сможем требовать от правоохранительных органов точного соблюдения принципа презумпции невиновности, а в случае игнорирования ее – привлекать к ответственности лиц, пренебрегающих презумпцией невиновности.

В статье 160 Конституции СССР 1977 г. впервые было закреплено основное положение принципа презумпции невиновности: "Никто не может быть признан виновным в совершении преступления, а также подвергнут уголовному наказанию иначе, как по приговору суда и в соответствии с законом".

После принятия Конституции СССР 1977 г. вопрос о презумпции невиновности привлек к себе пристальное внимание. В политико-правовом комментарии Конституции СССР отмечалось, что ст.160 предусматривается "важное демократическое положение о презумпции невиновности" [5].

Законодательное закрепление формулировки презумпции невиновности всегда было настоятельной необходимостью. Уточнение формулировки презумпции невиновности и ее закрепление в соответствующем законодательстве становится необходимой особенно после принятия Конституции Республики Казахстан 1995 года, то есть появления в ней 77 статьи. Однако в законодательстве

требуется закрепить столь совершенную, полную и исчерпывающую формулировку презумпции невиновности, которая, охватывая все элементы данного принципа, исключала бы разночтения.

Понятие принципа презумпции невиновности формулируется в признаваемых Республикой Казахстан авторитетных международных документах [6].

Во Всеобщей декларации прав человека, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 года, презумпция невиновности сформулирована следующим образом: "Каждый человек, обвиняемый в совершении преступления, имеет право считаться невиновным до тех пор, пока его виновность не будет установлена законным порядком путем гласного судебного разбирательства, при котором ему обеспечиваются все возможности для защиты".

В Международном пакте о гражданских и политических правах, принятом Генеральной Ассамблеей ООН 18 декабря 1966 года и ратифицированном СССР 18 сентября 1973 года, записано: "Каждый обвиняемый в совершении уголовного преступления имеет право считаться невиновным до тех пор, пока его виновность не будет доказана согласно закону" (п. 2, ст. 14).

С этого момента возникает ряд вопросов:

Во-первых, зачем нужна в уголовном процессе подобная презумпция? Почему нельзя ограничиться требованием, чтобы органы следствия и суд устанавливали в каждом конкретном случае обстоятельства дела так, как они имели место в действительности, отказываясь от всех презумпций, от всякой предвзятости и соблюдать полную объективность при расследовании и рассмотрении уголовных дел?

Во-вторых, кто же согласно презумпции невиновности, считается невиновным? Если иметь в виду человека вообще, то кажется чем-то само собой разумеющимся, что вину в совершении преступления надо доказывать, и, конечно же, пока вина не доказана, нельзя утверждать, что человек виновен. Если же иметь в виду не человека вообще, а именно то лицо, в отношении которого собраны достаточные доказательства, дающие основания для предъявления обвинения в совершении преступления, то кажется нелепым и противозаконным привлекать к уголовной ответственности того, кого считают невиновным.

В-третьих, не вступает ли презумпция невиновности в противоречие с жизнью, с действительностью, имея в виду, что презумпция невиновности обвиняемого, который, скорее всего, виновен и в большинстве случаев судом признается виновным, не подтверждается, а опровергается практикой? А если это так, то зачем нужна такая презумпция, которая в отличие от других типичных презумпций представляется фикцией?

В-четвертых, если в соответствии с презумпцией невиновности обвиняемый считается невиновным, то не столь уж нелогичен вывод, что "видеть в обвиняемом возможного преступника - значит руководствоваться не презумпцией невиновности, а именно презумпцией виновности, что, конечно, не может не наложить известного отпечатка на отношения следователя и судей к обвиняемому..." [7]. Но разве не противоречит принципам законности и охраны прав граждан привлечение к уголовной ответственности человека, в котором ни следователь, ни судья не видят "возможного" преступника? Перечисленные, как и некоторые другие трудности и сомнения вызвали в недалеком прошлом резкие расхождения и серьезные колебания среди процессуалистов в вопросе об их отношении к презумпции невиновности.

Если попытаться как-то классифицировать высказанные в литературе взгляды о презумпции невиновности, то можно выделить следующие четыре группы:

1) Наиболее крайнюю позицию занимают те, по мнению которых презумпция невиновности должна быть отвергнута на том основании, что "... без вины именно данного конкретного лица по данному конкретному факту не может быть ни следствия, ни дознания, ни судебного разбирательства" [8]. Другими словами, обвиняемый виновен, иначе он не привлекался бы к уголовной ответственности. Здесь речь идет уже не о презумпции виновности, а о безусловной виновности каждого привлекаемого к уголовной ответственности лица. Эта точка зрения находится в явном противоречии с гарантиями интересов личности в уголовном судопроизводстве и единодушно была подвергнута резкой критике в юридической печати.

2) Авторы второй точки зрения выступают против презумпции невиновности, исходя не из того, что без вины нет следствия, а из того, что обвиняемый должен доказать свою невиновность также, как общество и государство доказывают его виновность. Другими словами, лицо, привлекаемое к уголовной ответственности, презумпруется виновным, и поэтому на него возлагается бремя доказывания своей невиновности [9].

3) Сторонники третьей точки зрения полагают, что необходимо отказаться от всяческой предвзятости в отношении привлеченного к уголовной ответственности, исходя из того, что "...обвиняемый в процессе не презумпруется ни виновным, ни невиновным" [10].

Такие гарантии интересов обвиняемого, как обязанность суда вынести полностью реабилитирующий подсудимого приговор в случае недоказанности обвинения, по мнению сторонников указанной точки зрения, необязательно выводиться из презумпции невиновности, поскольку "их с таким же успехом можно (и должно) вывести из задач уголовного судопроизводства..." Точно так же возлагать на обвиняемого обязанность доказывать свою виновность недопустимо

"не потому, что это вытекает из презумпции невиновности, а просто потому, что таково прямое требование закона..." [11]

Это, конечно, не решение вопроса: "просто потому, что таково прямое требование закона" не объясняет, а почему оно таково, а не иное. А таким это требование является именно потому, что законодатель исходит из принципа презумпции невиновности.

4) Сторонники четвертой точки зрения исходят, при решении вопроса о значении презумпции невиновности в уголовном судопроизводстве, из специфики судебного исследования в отличие от научного процесса познания. Это отличие состоит не в том, что судебное исследование является ненаучным, а в том, что научное исследование может быть завершено познавательным результатом, либо (в определённом случае, на данном этапе) безрезультатно. Судебное же исследование никогда не завершается без юридического результата и в той части, в которой обвинение не удалось ни подтвердить, ни опровергнуть. Коль скоро основание процесса породило вопрос об уголовной ответственности, то цель процесса состоит в том, чтобы (кроме случаев прекращения дела за отсутствием предпосылки процесса) дать на этот вопрос положительный или отрицательный ответ. С этой задачей можно справиться, если удастся положительно установить либо виновность, либо невиновность привлекаемого к уголовной ответственности лица. Но, к сожалению, условия судебной и следственной практики таковы, что в отдельных случаях не удастся с достоверностью установить ни виновность, ни невиновность обвиняемого. В таких ситуациях, когда виновность обвиняемого лишь вероятна (или даже максимально вероятна), когда остаются неустранимые сомнения в виновности обвиняемого, следователь и суд не в праве вопрос о виновности оставить открытым, заявив обвиняемому: «Ваша вина не установлена, однако мы не уверены и в том, что Вы невиновны и факт Вашей виновности остается под вопросом» [12]. В подобных случаях органы следствия и суд обязаны дать ясный, недвусмысленный ответ о безусловной виновности или невиновности! [13] А дать такой ответ при указанных условиях они могут исходя из того, что либо обвиняемый считается невиновным, пока его вина не будет доказана (презумпция невиновности), либо обвиняемый считается виновным, пока не будет доказана его невиновность (презумпция виновности). И законодатель со всей определенностью высказался в пользу гуманного принципа презумпции невиновности.

Серьезной теоретической разработке подвергнута проблематика презумпции невиновности и вытекающего из него правила о толковании сомнений в пользу подсудимого в работах В.П. Нажимова. Автор обоснованно возражает мнение против понимания правила о толковании сомнений в пользу обвиняемого в том смысле, что "при наличии у суда сомнений в том или ином факте суд не должен исходить

из этого факта как несомненного" (такой вывод вытекает из принципа объективной истины). Суть этого правила автор усматривает и в том, что если "установленные факты (имеющиеся доказательства) позволяют сделать не один, а несколько вытекающих из них выводов, следует делать только тот вывод, который более благоприятен обвиняемому" [14].

По мнению В.П. Нажимова, презумпция невиновности состоит в том, что признание вины в совершении преступления может иметь место не иначе, как по приговору суда. Этот вывод вытекает также из принципа объективной истины, согласно которому утверждать можно лишь то, что доказано по закону. Значит, пока суд не установил доказанности виновности, лицо виновным быть признано не может. Что же касается норм действующего уголовно-процессуального закона, в которых наиболее отчетливо выражено действие презумпции невиновности, то следует, прежде всего, выделить норму, устанавливающую, что обвинительный приговор постановляется при условии, если в ходе судебного разбирательства виновность подсудимого в совершении преступления доказана, а приговор суда может быть обвинительным или оправдательным (ст. 392, 393, 394 УПК РК) [15]. Суть этой нормы заключается не в том очевидном факте, что если вина подсудимого доказана, его необходимо осудить, а если подтвердится его невиновность, то он подлежит оправданию. Из приведенных статей закона следует другое, а именно то, что нашему процессу неизвестен институт оставления подсудимого в подозрении, так как за недоказанностью вины выносится оправдательный, полностью реабилитирующий подсудимого приговор. А в этом моменте, прежде всего и заключается принцип презумпции невиновности и вытекающее из него правило о толковании сомнений в пользу подсудимого. Для уяснения сущности и значения презумпции невиновности весьма важно точно определить, кто считается невиновным – обвиняемый (подсудимый), подозреваемый или всякий гражданин.

Ряд авторов, подразумевая под термином "обвиняемый" только лицо, привлеченное к уголовной ответственности в качестве обвиняемого, полагает, что в определение презумпции невиновности необходимо включить не только обвиняемого, но и подозреваемого (ученые-юристы Петрухин И.Л., Касумов Ч.С.).

Думается, что сферу действия данного института не следует ограничивать указанием конкретной процессуальной фигуры (обвиняемый, подсудимый, подозреваемый).

И с учетом сказанного представляется целесообразным, чтобы основная часть формулы презумпции невиновности включала в себя следующее содержание: "Каждый человек, обвиняемый в совершении уголовного преступления, имеет право считаться невиновным до тех

пор, пока его виновность не будет доказана согласно закону при обеспечении ему всех возможностей для защиты".

Итак, презумпция невиновности – это один из важнейших принципов демократического уголовного процесса, имеющий самостоятельное назначение и выполняющий особую, лишь ему отведенную служебную роль.

Список литературы:

1. Духовский М.В. Русский уголовный процесс. М., 1908.
2. Владимиров Л.Е. Учение об уголовных доказательствах (общая часть). Харьков. 1988.
3. Фойницкий И.Я. Курс уголовного судопроизводства. Том 2, издание 4-е. Петроград. 1915.
4. Мокичев К.А. Против ревизионистских извращений марксистско-ленинского учения о государстве и праве. М., 1959.
5. Конституция СССР. Политико-правовой комментарий. Под редакцией Пономарева Б. Н. - М.: Издательство политической литературы. 1982.
6. Конституция Республики Казахстан. Алматы, 2017 г.
7. Громов Н.А. Уголовный процесс России. М.: Издательство Юристъ. 1998.
8. Каминская В.И. Учение о правовых презумпциях в уголовном процессе. М.-Л., 1948 г.
9. Алексеев В. Б. Оценка доказательств в стадии надзорного производства. - М.: Юридическая литература. 1971 г.
10. Голунский С.А. Вопросы доказательственного права в Основах уголовного судопроизводства Союза ССР и Союзных республик. - В сб.: Вопросы судопроизводства и судостроительства в новом законодательстве Союза ССР. М., 1959.
11. Гроздинский М.М. Кассационное и надзорное производство в советском уголовном процессе. М., 1953.
12. Бабаев В.К. Презумпция в советском праве. Горький. 1974.
13. Бойков А. Развитие демократических принципов социалистического правосудия. Журнал «Социалистическая законность», № 8, М., 1977.
14. Нажимов В.П. Дискуссионные вопросы учения о принципах советского уголовного процесса. В сб.: Вопросы организации суда и осуществления правосудия в СССР. Выпуск № 4. Калининград. 1975.
15. Уголовно-процессуальный Кодекс Республики Казахстан. Алматы, 2017 г.

12.8. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЛЕГАЛИЗАЦИИ ПРЕСТУПНЫХ ДОХОДОВ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

М.Г. Альбекова

Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза
(г. Караганда, Казахстан)

Легализация (отмывание) преступных доходов становится глобальной проблемой, которая все в большей степени угрожает надежности мировой финансовой системы и политической стабильности демократических государств.

Легализация доходов, полученных преступным путем – вовлечение в законный оборот денег и (или) иного имущества, полученных преступным путем, посредством совершения сделок в виде конверсии или перевода имущества, представляющего доходы от уголовных правонарушений, либо владение и использование такого имущества, сокрытие или утаивание его подлинного характера, источника, места нахождения, способа распоряжения, перемещения, прав на имущество или его принадлежности, если известно, что такое имущество представляет доходы от уголовных правонарушений, а равно посредничество в легализации денег и (или) иного имущества, полученных преступным путем [1]. Отмыванием денежных средств занимаются организованные криминальные структуры, целью которых является как дальнейшее финансирование преступной деятельности, так и получение возможности использования незаконно полученных средств, в различных целях. Незаконные источники доходов в процессе их получения и легализации во многих случаях могут прикрываться вполне законной с виду деятельностью, а могут также сосуществовать с ней параллельно. Легализованные «грязные» денежные средства проходят процесс отмывания от источника своего незаконного происхождения и становятся, таким образом, частью легальной экономики.

Проблематика противодействия легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, сегодня имеет особое значение как для Казахстана, так и для всего мира, а общественная опасность данного явления в последнее десятилетие приобрела новые аспекты, показав его прочную связь с финансированием терроризма.

Для отмывания денег используются как государственные, так и иностранные юридические и физические лица. Внутри страны может также отмываться иностранный капитал, особенно в тех случаях, когда страна обладает слабой системой противодействия отмыванию денег. Для операций по отмыванию денег могут целенаправленно использоваться или создаваться финансовые и нефинансовые институты. Глобализация финансовых рынков постепенно стирает границы между внутренними и внешними источниками незаконного

капитала, схемами его отмыwania независимо от места преступления или получения дохода от незаконной деятельности. Развитие рынка финансовых услуг, усиливая взаимосвязь между различными финансовыми институтами, позволяет использовать практически любой из них для отмыwania денег.

В связи с этим уместно уделить более пристальное внимание «теневой» экономике в Республике Казахстан, благодаря которой незаконно наживаются если не миллионы, то сотни и десятки тысяч граждан по всему миру. По данным научных исследований, объемы «теневой» экономики, не связанной ни с оборотом оружия и радиоактивных веществ, ни с оборотом наркотических средств и психотропных веществ, в несколько раз выше, что дает основания предполагать, что на сегодняшний день она представляет более серьезную угрозу нормальному течению экономических процессов. Отсюда можно сделать вывод о важности мер, предпринимаемых государственными органами по выявлению масштабов распространенности «теневой» экономики в той или иной сфере производства.

Современные способы отмыwania денежных средств и иного имущества отличаются значительным многообразием. Зарубежными криминологами и криминалистами, главным образом швейцарскими, выявлены и исследованы несколько основных моделей (способов) процесса отмыwania незаконных доходов и их инвестирования в легальную экономику. В реальных процессах отмыwania они могут использоваться как по отдельности, так и вместе: чем больше и разнообразнее используемые методы, тем сложнее государственным и международным органам отследить реальное происхождение средств. Кроме сложности и многоступенчатости, одно из важных требований к способам отмыwania заключается в их максимальной похожести на экономически оправданные легальные транзакции.

Казахстанский капитал не стал исключением и «отмывается» преимущественно в офшорных юрисдикциях, посредством финансовых или нефинансовых институтов при помощи различных схем. При этом используются для обналаживания денег офшорные «технологические» компании, фирмы-посредники, сеть Интернет, небанковские системы перевода денежных средств, совершение различных трансграничных сделок. В условиях глобализации финансовых рынков можно модифицировать схемы по отмыванию доходов, облегчить процесс легализации, поскольку стираются границы между внутренними и внешними источниками незаконного капитала.

Продолжается интенсивный процесс утечки капиталов из страны. Огромные финансовые средства, подлежащие возврату в Казахстан, оседают на счетах в зарубежных банках, вкладываются в недвижимость, частное предпринимательство, особенно в странах с льготным налогообложением. Возможно, что часть этих средств

возвращается данными лицами и организациями в Казахстан, но уже в виде иностранных инвестиций в экономику страны.

Указанные процессы усиливают явления макроэкономического неравновесия. Наиболее деструктивно это проявляется в нарушении равновесия между доходами и расходами, одним из главных инструментов обеспечения равновесия которых является финансовый и иной контроль за ними, который в правовом государстве может быть осуществлен в рамках социального контроля [2, 178]. Поэтому в условиях высоких темпов экономических перемен, чем характеризуется нынешняя ситуация в Казахстане, особую актуальность приобретает своевременное создание и введение адекватных целям реформ социальных норм и социальных институтов. Важнейшая роль среди социальных норм, регулирующих экономические отношения, принадлежит правовым нормам.

Республика Казахстан, как молодой член мирового сообщества, в начале своего пути с пониманием отнеслась к рекомендациям и требованиям мирового сообщества в плане приведения в соответствие своего внутреннего законодательства нормам и положениям международного права. Надо отметить, что Республика Казахстан старается последовательно подходить к применению рекомендаций и положений международных правовых норм, и на сегодняшний день внутреннее законодательство Казахстана в части противодействия легализации незаконных доходов полностью соответствует всем требованиям мирового сообщества.

Разработка казахстанского законодательства о противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных незаконным путем, также правовое регулирование оснований уголовной ответственности за такую деятельность вызывают острые дискуссии в научной литературе и публицистике.

Совершенствование системы противодействия легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, основывается в первую очередь на том, что масштаб и тяжесть последствий террористических акций напрямую зависят от объема финансирования террористической организации. Поэтому проблема финансирования терроризма оказывается в центре внимания международного сообщества. Таким образом, области предотвращения и пресечения самих террористических актов необходимо пресечение источников его финансирования.

Учитывая транснациональный характер преступлений, связанных с «отмыванием» денег, эффективное противодействие ему требует активного участия всех стран [4, 18]. Для развития международного сотрудничества в данной сфере необходимы соответствующие правовая и институциональная основы, приводящие к единообразию правового регулирования вопросов противодействия отмыванию денег в национальных законодательствах, включая криминализацию

соответствующих деяний и создание системы сбора информации о подозрительных операциях.

Также необходимо отметить значимость принципа «Знай своего клиента», по такому принципу стали работать банки второго уровня, после вступления в силу закона «О противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма». Теперь тем клиентам, которые попадают под финансовый мониторинг, предлагают заполнить специальные анкеты. Проверке подлежат в первую очередь, так называемые подозрительные операции. К ним, например, законодатели отнесли сделки, не имеющие очевидный экономический смысл. При этом сумма таких операций не учитывается. Основной акцент делается на то, что субъекты финансового мониторинга обязаны сообщать в соответствующий регулятор, в соответствующий орган, которым является Комитет финансового мониторинга министерства финансов Республики Казахстан, об операциях, которые подлежат финансовому мониторингу. В свою очередь комитет осуществляет сбор и обработку информации об операциях с деньгами и в случае обнаружения признаков отмывания доходов, а также финансирования терроризма, передает эти сведения в правоохранительные органы.

На выявление легализации криминальных доходов отрицательно влияют недостатки внутреннего контроля организаций, когда последние осуществляют операции с денежными средствами или иным имуществом. Организации пренебрегают основами закона о противодействии легализации преступных доходов. Настоящее ставит финансовые организации в жесткие условия важности получения прибыли, когда не разрабатываются или разрабатываются недостаточно тщательно правила внутреннего контроля, не изучается клиентура и выгодоприобретатели или нарушаются сроки предоставления сведений в Комитет по финансовому мониторингу Министерства финансов Республики Казахстан. Поэтому очень важно отслеживать тенденции развития легализации преступных доходов и совершенствовать меры по противодействию отмыванию «теневого» капитала.

Таким образом, учитывая транснациональный характер преступлений, связанных с «отмыванием» денег, эффективное противодействие ему требует активного участия всех стран. Для развития международного сотрудничества в данной сфере необходимы соответствующие правовая и институциональная основы, приводящие к единообразию правового регулирования вопросов противодействия отмыванию денег в национальных законодательствах, включая криминализацию соответствующих деяний и создание системы сбора информации о подозрительных операциях. Ключевую роль в распространении международных

стандартов в сфере противодействия отмыванию денег играет их регулярное развитие и закрепление в международных конвенциях, принимаемых Организацией Объединенных Наций, Советом Европы и другими международными организациями по региональному признаку. Правовой основой для международного сотрудничества являются международные договоры и акты (в том числе учредительные) международных организаций и иных органов, а также соглашения между различными государствами в сфере противодействия легализации преступных доходов.

Список литературы:

1. Закон Республики Казахстан «О противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма» 28.08.2009 г.
2. Противодействие отмыванию денег и финансированию терроризма / Под общ. ред. С. Шелухина и С. Шелухиной, Астана, 2012.
3. Алиев В.М. Легализация (отмывание) доходов, полученных незаконным путем. Уголовно-правовое и криминологическое исследование: Монография. М.: Институт современного права, 2001.

12.9. КЕДЕНДІК ӘКІМШІЛІКТЕНДІРУ ҰҒЫМЫ, БАСТЫ ЭЛЕМЕНТТЕРІ

Р. Өміртай

Нархоз университеті
(Алматы қ., Қазақстан)

В данной статье изучается понятие и основные элементы таможенного администрирования.

In this article are studied the concept and main elements of customs administration.

Кеден саясатының мақсаты мен міндеттерін орындауда басты жетістіктерге қол жеткізу кедендік реттеу аясындағы әкімшіліктендіру механизмі арқылы жүзеге асуы тиіс. Кеден құқығы ғылымында біз зерттеп отырған тақырыпқа қатысты қос термин синоним ұғым мағынасында қолданылады. Олар: «кедендік әкімшілік жүргізу» мен «кедендік әкімшіліктендіру» екі сөздің де орысша аудармасы – «таможенное администрирование», яғни, біз қазақ тілінде екі сөзді бір мағынада қолданар болсақ, бұл қандай да бір қателікті білдірмейді.

Мемлекетіміздің 25 жылдық тарихында кеден органдары кедендік әкімшілік жүргізу арқылы мемлекеттік кіріске кедендік баждар мен кеден алымдарын өндіру арқылы мемлекет бюджетін толтыра түсуде.

Кедендік әкімшілік жүргізу дегеніміз – бұл мемлекеттік қызметкерлердің өздеріне берілген құралдарды басқару арқылы мемлекеттің саясатын жүзеге асыруға бағытталған кәсіби басқарушылық қызметі [1, 6 б.].

Бұл анықтамадан біз мемлекеттік әкімшілік жүзгізу мемлекеттің саясатын өздеріне берілген құралдар арқылы кәсіби басқару қызметі деп білеміз. Берілген құралдарды кәсіби білімі бар, мемлекеттік қызметкерлер басқарады.

Қазіргі кездегі отандық әкімшілік жүргізу саласының жаңалығы көп. Сол жаңалықтардың бірі – экономикалық операторлар институтын енгізу болып табылады. Экономикалық операторлар ашық және айқын негізде экспорттық және импорттық операцияларды жүргізуге қабілетті құралдарды басқарады.

Экономикалық операторларға арнайы уәкілеттілік беріледі. Ол уәкілеттігі экономикалық операторлар кедендік бақылаудан өту кезіндегі жеңілдіктерді қолданады. Бұл шекарадағы тексеру уақытын қысқартуға және халықаралық бизнес саласын жүргізудің жағдайын жақсартуға өз септігін тигізеді.

Сондай ақ, кеден органдарының тағы да маңызды міндеттеріне кеден ісін жетілдіру және кедендік әкімшілік жүргізудің тиімді әдістерін енгізу мақсатында сыртқы экономикалық және өзге де қызметке қатысушылармен өзара іс-қимыл жасауға тиіс екендігі жатады.

Кеден органдары қазіргі қолданыстағы ҚР Кеден кодексінің ережелеріне сәйкес Кеден Одағының Кеден кодексі мен басқа да нормативтік құқықтық құжаттарына және де Қазақстан Республикасының кеден құқығы саласындағы заңнамаларына сәйкес кедендік әкімшілік жүргізуді жүзеге асырады. Кедендік әкімшілік жүргізу мемлекеттік саясатты жүзеге асырудың процесі ретінде үлкен мағынаға ие [1, 7 б.].

Біздің түсінгеніміз, кедендік әкімшілік жүргізу – ол өзіне кедендік іс жүргізумен байланысты қатынастарды, кеден қызметінің технологиялық сұрақтарын шешуді, жеделдету мен қысқартылған тәртіппен кедендік процедураларды іске асыруды білдіреді.

Сонымен бірге, кедендік әкімшілік жүргізу кеден ісі саласының барлық істерін ұйымдастыру мен барқарумен байланысты қызмет түрінің құрамдас бөлігін құрайды. Яғни, мемлекетіміздің кеден заңнамасының орындалуын қамтамасыз етумен байланысты нақты іс - шаралармен қатысты қызмет түрі.

Кеден құқығы саласындағы қазақстандық ғалым, заң ғылымдарының докторы, профессор С.Т. Әлібеков өз еңбегінде былай дейді: «Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік реттеудің жеке салалары, соның ішінде кедендік әкімшілік жүргізу, бұрынғы Кеңес одағынан қалған және олардың өзгеруі сыртқы экономикалық қызметті реттеуде нақтылы рөл ойнайды [2, 65 б.].»

Кеден саласындағы сан алуан түрлі тапсырмаларды орындау, жүзеге асыру үшін арнайы мамандандырылған мемлекеттік өкілетті органдардың жасайтын процедуралық және басқа да әрекеттерінің жиынтығы кедендік әкімшілік жүргізу ұғымын құрайды деп қорытынды жасай аламыз.

Кедендік әкімшілік жүргізу бүгін де біздің қоғамда мемлекеттің кеден қызметі саласындағы құжаттарда кеңінен қолданылады. Сондай –ақ, Кедендік әкімшілік ету департаменттері өз қызметін жасауда. Бұқаралық ақпарат құралдарында, кеден саласындағы құжаттарда орын алғанымен, ол жайлы ғылыми зерттелген еңбектер жоқтың қасы. Сондықтан да, бұл тақырып жаңа зерттеу болып табылады.

Кедендік әкімшілік жүргізу кеден құқығының бір институты бола отырып, кеден қызметінің құрамдас элементі болып табылады. Оның құрамдас элементіне:

- мемлекеттің кеден саясатын өңдеу;
- мемлекеттің кеден саясатын жүзеге асыру үшінгі кедендік тарифтік тетіктің қалыптасуы;
- бекітілген кедендік-тарифтік тетіктің жүзеге асырылуына бағытталған кеден қызметтерінің іс-тәжірибелік қызметі кіреді.

Ал, кедендік әкімшілік жүргізудің негізгі элементтеріне мыналар жатады: 1-сызбанұсқаға сәйкес кедендік әкімшілік жүргізудің негізгі элементтеріне тоқталдық, олар:



Жекелей тоқталар болсақ:

1. кеден бақылауы;
2. кеден сараптамасы;

3. сыртқы экономикалық қызмет қатысушыларын тексеру;

4. тәуекелді бағалау мен басқару – бұлар кедендік әкімшілік жүргізудің негізгі элементтеріне жатады.

Кеден бақылауын құқықтық тұрғыдан реттейтін нормативтік актіге Қазақстан Республикасының Кеден ісі туралы кодексі жатады.

Кедендік бақылау ұғымы ҚР кеден ісі туралы кодекстің 4-бабының 8-тармағында былайша анықталған: кеден бақылауы – Кеден одағының кеден заңнамасын және Қазақстан Республикасының заңнамасын сақтауды қамтамасыз ету мақсатында, оның ішінде тәуекелдерді басқару жүйесін пайдалана отырып, кеден органдары жүзеге асыратын шаралардың жиынтығы. Көріп отырғанымыздай, кеден бақылауы о баста екі негізгі заңнаманы сақтауды қамтамасыз ету мақсатын жүзеге асырады, олар:

1. Кеден Одағының кеден заңнамасы.

2. Қазақстан Республикасының заңнамасы. Бұл жерде бізге түсініксізі - Қазақстан Республикасының заңнамасы деген ұғымның жалпы тұрғыдан алынуы. Бұл жалпы алғанда Қазақстан Республикасының барлық заңнамасын қамтитындай мағына береді. Біздің ойымызша бұл бапта Қазақстан Республикасының заңнамасын деген сөз тіркестеріне ортасына «кеден» сөзін қосқан жөн болар. Ал, керісінше ойласақ, 4- баптың 8- тармағы бойынша кеден бақылауы барлық Қазақстан Республикасының заңнамасының сақталуын қамтамасыз ету мақсатында өткізілетін іс деп білеміз.

Кеден Одағының кеден заңнамасы ұғымына келсек, ол ҚР Кеден ісі туралы кодекстің 4-бабының 23-тармағында былайша анықталған: Кеден одағының кеден кодексі – 2009 жылы 27 қарашада Минск қаласында Кеден Одағының кеден кодексі туралы шартпен қабылданған халықаралық нормативтік құқықтық акт [3, 6 б.].

Әлемдегі көптеген мемлекеттер ұзақ уақыт бойында кедендік әкімшілік жүргізу саласында жинаған тәжірибелері 1999 жылы Дүниежүзілік сауда ұйымының жасаған редакциясындағы «Кеден рәсімдерін гармонизациялау және жеңілдету бойынша Киота конвенциясының» талаптарын орындауға бағытталған.

Кеден қызметі өз қызмет көрсетуі барысында ең әуелі мемлекеттік және ұлттық мүдделерді қорғай отырып, сыртқы экономикалық қызмет қатысушыларымен тиімді жұмыс жасайды.

Қазіргі таңда кеден қызметінің жүзеге асуы Біріккен ұлттар ұйымымен, Халықаралық кеден одағымен, Дүниежүзілік сауда ұйымымен, Еуропа одағымен қызметтестікте, мемлекеттермен өзара ынтымақтастықта мемлекет бюджетін толтыру, ел қауіпсіздігінің және заңнамасының сақталуын қамтамасыз ете алады.

Осы саладағы сәтті ынтымақтастық аталған субъектілер арасында серіктестік қатынастарының пайда болуына себепші болады. Сонда ғана, кеден әкімшілігі өзіне мемлекетпен берілген арнайы қызметті атқара отырып, заңды сауданы жүзеге асыра алады.

Кеден қызметінің сапасыздығы сыртқы сауданың тиімділігін азайтады. Ондай сапасыз қызметтерге: тиелген жүктерді негізсіз бөгеп қою, кеден бақылау орындарында тауарларды заңсыз, әрі негізсіз сақтап қою, кеңес берудегі және ақпарат берудегі қателіктер жіберу сияқты кеден органдары тарапынан жіберілетін қателіктер жатады.

Біріккен Ұлттар ұйымының Халықаралық сауда ұйымының мәліметтеріне сүйенсек, аталған қателіктер, қағаз бастылық, кеден бекеттеріндегі бөгеттер, тауар бағасының 10 %- ға дейін тауардың соңғы бағасына әсер етеуі екен. Әдеттегі саны жағынан отыз ел қатысқан алпыс түпнұсқа құжаттардан тұратын сауда мәмілесінің өзі үш жүз алпыс көшірме құжаттар жасауды, осы құжаттарды тексеруді, басқа тұлғаға беруді, ақпарат жүйесіне қайтадан енгізуді, қайтадан өңдеуді қажет етеді екен. Мұндай процестер сыртқы сауда бойынша қосымша шығындарды туындатады.

1994 Америка Құрама Штатында Колумбуста өткен Біріккен ұлттар ұйымының аясындағы «Тиімді және үнемді сауда» атты конференцияның барысында талдауға түскенде, біз жоғарыда атаған қосымша шығындар 100 млрд долларды құраған екен.

Осындай проблемалар болмас үшін электронды кеденді ұйымдастыру мен дамытудың маңызы зор. Ол үшін кеден қызметі ашық болуы керек. Кеден қызметкерлері барлық клиенттер алдында бейтарап, әділ болуға тиіс. Заңға ғана бағынатын болуы тиіс.

Қорыта айтатын болсақ, кедендік әкімшілік жүргізу – мемлекет экономикасы мен кеден ісінің тиімді қызмет жасауы үшін қажетті мемлекеттік кеден органдарының басқарушылық қызметі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ғ. Тайғамитов, Ж. Оспанова Кедендік әкімшілік жүргізу: оқу әдістемелік құралы. - : Қазақ университеті, 2013. – 91 бет.
2. С.Т. Әлібеков . Қазақстан Республикасының Кеден құқығы. Оқулық. – Алматы, 2007. - 267 бет.
3. ҚР Кеден ісі туралы кодексі. 2016 ж толықтырулар мен өзгертулерді қоса алғанда.

SECTION 13.00.00 / СЕКЦИЯ 13.00.00

PEDAGOGICAL SCIENCES / ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

13.1. EDUCATIONAL E-COURSE PROMOTION IN FLE TEACHING

Sh. Zhubanova

Kazakh Ablai khan University of International Relations
and World Languages
(Almaty, Kazakhstan)

In the present time, the level of the country's economic development mostly depends on the intensity of innovative activity: in global competition only those countries that provide the most favorable conditions for innovations can score gains. Consequently, the development of innovative economy is one of the most effective ways to improve the competitiveness of the country. From the foreign countries' experience and on their examples, it is possible to make a conclusion that the national innovation system will be effective and will bring high incomes only if the country's society has a high level of culture of innovations perception. The innovations reflected in the new scientific knowledge, products, technologies, services, stuff qualification and methods of management are the key factor of competitiveness in all economically developed countries.

For realization of the following tasks in the educational system, the best solution is e-learning technology, which provides unique opportunities for the use of electronic educational resources or its content.

There are many concepts of E-learning nowadays. Some of them are:

- E-learning is a means of education that incorporates self-motivation, communication, efficiency and technology (Comerchero, 2006).

- E-learning is learning utilizing electronic technologies to access educational curriculum outside of a traditional classroom. In most cases, it refers to a course, program or degree delivered completely online [1].

- Education and learning are central to UNESCO's mandate and to most of the gains that are anticipated from the widespread use of ICT. One of the basic requirements for education in the 21st century is to prepare populations for participation in a knowledge-based economy, including the social and cultural perspectives. E-learning is a cornerstone for building inclusive knowledge societies. UNESCO, with its unique mandate to promote the free exchange of ideas and knowledge, has played a key role in World Summit of Information Society. UNESCO's contribution incorporated the ethical, legal and socio-cultural dimensions of the Information Society and helped to grasp the opportunities offered by ICT by placing the individual at its center [2].

E-learning resources are related to online, delivery and interaction over the Internet, using classroom management systems (CMS) such as

Blackboard, Moodle, Vista or Angle. Using a CMS (and a web browser), students can log in from anywhere in the world to access their class materials and interact with one another. Each institution uses a specific system, but they are all similar in their ability to present course material including class syllabus, assignments, quizzes, and provide video and audio plus a whiteboard screen where the lesson is presented just like it would be on a classroom's video screen or blackboard. You can interact with instructors, access course materials and stimulate debate among your fellow students when it fits your schedule. E-learning content must be accurately prepared and presented in order to be effective. Instructional techniques should be used creatively to develop an engaging and motivating learning experience.

A review of the literature confirms the importance of interactivity in teaching. Kunanbayeva S.S. (2010) underlines the importance of methods applied in e-learning FL education [3, P. 344].

Chickering&Ehrmann (1996) found that good teaching practice should include communication between learners and faculty, collaboration amongst learners, active learning techniques, and frequent, timely feedback [4, p.3-6]. Moore (1989) makes a similar argument for interactivity in an online environment when he wrote about the three types of interaction that should be considered -interaction with content, interaction with instructors, and interaction with peers [5, p. 1-6].

Some multimedia principles that would help us design effective content need to be taken into consideration. A large amount of research suggests that multimedia elements should be combined carefully not to cause cognitive load because our cognitive capacity for processing information is in fact quite limited. Therefore, we cannot just put some random visuals, audio, and text together expecting that they would guarantee deep learning. Now here is a quick guide for creating multimedia material in online learning without causing extraneous cognitive load (Mayer, 2009). [6]

1. Coherence Principle (Any kind of visuals, audio elements, or text not directly related to the content should be excluded from the presentation).

2. Signaling Principle (Using visual and vocal signaling techniques such as headings, separating items and vocal emphasis on key words help your learners direct their attention to the important elements).

3. Spatial Contiguity (Essential words need to be placed next to corresponding graphics. This helps guide your learners' cognitive processing).

4. Temporal Contiguity (Presenting the visual and auditory information simultaneously rather than successively makes it easier for learners to make the connection between the visual and auditory input).

Meaningful learning occurs when learners' essential cognitive processing is used carefully. However, we have decided, to take into consideration the following methodological principles, explained by S.S. Kunanbayeva (2010), which would also help us in designing interactive content [3, P. 344].

1. Cognitive principle (принцип когнитивизма)
2. Conceptualization principle (принцип концептуализации)
3. Reflexive principle (принцип рефлексивности)

Organizing interactive course content, we need to outline **learners' outcomes**, what are they able to do at the end of this course.

B1 (II-HC) level illustrative descriptors (CEFR):

Listening: I can understand the main points of clear standard speech on familiar regularly encountered in work, school, leisure, etc. I can understand the main point of many radio or TV and clearly. local area, on current affairs or topics of personal short or professional interest when the delivery is relatively slow and clear.

Reading: I can understand texts that mainly of high frequency every day or job related language. I can understand the description of events, feelings and wishes in timetables and personal letters.

Writing: I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can write personal letters personal details, personal letter, describing experiences and impressions.

Speaking: I can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. I can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life (e.g. family, questions in areas of the conversation going myself. hobbies, work, travel and immediate need or on current events) [7, p. 38].

Interactive e-course (level B1-II HC) is broken down into logical sections with learners' outcomes for each topic-based unit. E-learning activities follow the component of Cognitive Lingua-Cultural Complex (CLC), which was suggested by Kunanbayeva S.S (2010) [3, P. 344] and has the following structure of designing content: topic-based communicative sphere-communication-oriented themes- topic-based professional subthemes(authentic texts, textual thematic units)- verbal forms of communication (topic-based situations, role plays)- written forms of communication (e-mail, reproduction)- communication-based stages of learning activities (communication-oriented tasks).

Communication-based stages of learning activities

Executive-reproductive stage:

- Tasks on understanding the objects, concepts; reproduction in a given context;
- Tasks for metalinguistic skills;
- Communicative tasks for their interpretation;
- Tasks on the classification and comparison of objects, concepts and arguments of judgment;
- Tasks on the logical-semantic interpretation of information and orderly reproduction.

Executive-receptive stage:

- Tasks to develop research skills, storage and synthesis of information on the set micro topics;
- Tasks to analytical and conceptual and critical assessment and processing of information;
- Tasks to prepare for a given model.

Executive-productive stage:

- Tasks and short-forming skills functionally adequate verbal reactions;
- Tasks and short-forming skills persuasive impact and implementation of pragmatics;

Context-based communicative stage:

- Tasks, forming a polemic argumentation, communication skills;

The interactive course aim to develop a comprehensive range of competencies in a systematic and coherent way.

1. Intercultural communicative competence:

-complicated personal formation, including knowledge of native and other cultures; skills of practical application of the knowledge; a set of personality traits that contribute to the realization of their knowledge, skills; practical experience of their use in the interaction with representatives.

Intercultural communicative competence includes the following subcompetences: **cognitive subcompetence** that provides the language development as an essential part of cognition process. The humans perceive the outer world through the cognition development; **communicative subcompetence**-the ability and willingness to implement the student communicative intentions; **socio-cultural subcompetence**, forming a students' "secondary cognitive consciousness" as a concept and image of the world and the formation of another lingua-society in its cognitive system "secondary structure-knowledge", correlated with knowledge about the world and language of "textual thematic units"; **lingua-cultural subcompetence**, forming a students' primary "conceptual picture of the world" on the basis of their culture as a reflection of the national language lingua-cultural consciousness and mentality.

2. Digital competence. According to the European Commission (2006) and the Adecco Institute (2008) technological and digital competences are among the major skills requirements for future 'talents'. Digital competence implies a real understanding of many aspects of the digital workplace and classroom, including hardware, software and communication. It also includes the ability to find, select, judge and evaluate good quality online content. Lifelong learners should therefore be able to deal with all kinds of content filters that vary from language use, commercial search engines, pop-ups, and information restricted due to intellectual property rights (S. Bunt-Kokhuis, 2009).

3. Multilingual competence is the ability to communicate in one or more foreign or local languages and to understand and deal with the diversity of languages.

4. **Social competence** is the ability to identify social dilemmas and to achieve a level of social understanding.

5. **Civic competence**- to develop the knowledge and skills appropriate to enable effective study, work and leisure within this context. The new learning generation needs to be equipped with the skills to “fully participate in civic life, based on knowledge of social and political concepts and structures and a commitment to active and democratic participation”.

Interactive e-course is one of the forms of multimedia that conveys information through two simultaneous sensory channels: aural and visual. The richness of this e-course of information [images, motion, sound, and, at times, text] benefits learners, by enabling them to learn through both verbal and visual means, to view actual objects and realistic scenes, to see sequences in motion, and to view perspectives that are difficult or impossible to observe in real life”. In addition, Marshall (2002) details three theories that explain how learning may occur via well-selected digital content “based on the ability of the entertaining media to engage the learner, activate emotional states, initiate interest in a topic, and allow for absorption and processing of information” [8].

Interactive e-course is an effective educational technology for all students, but its positive effect on special populations of students is gaining greater attention all the time. Interactive e-course may help to promote learning in students with high aural/visual orientation in their learning styles; it can also provide important learning opportunities to students working in a second language.

There are numerous advantages for such students when instruction is supplemented by the use of interactive e-course:

First, [video-based contexts] provide rich sources of information with opportunities to notice sensory images, dynamic features, relevant issues, and inherent problems. Second, they give students the ability to perceive dynamic moving events and to more easily form rich mental models. Third, interactive e-course allows students to develop skills of pattern recognition which are related to visual and auditory cues rather than to events labeled by the teacher. In sum, interactive e-course is ideal for creating a common experience for the teacher and learner that can be used for ‘anchoring’ new knowledge.

As with all educational technologies, the value of interactive e-course relies on how it is implemented in the classroom. Reviews and meta-analysis of the research indicates that positive learning and affective outcomes are greatly enhanced and extended when the interactive e-course is integrated into the rest of the lesson. Interactive e-course is a visual medium, and optimal use capitalizes on the strengths of its visual material. This includes providing visual demonstrations or evidence, dramatizing events and concepts, and appealing to the emotions. Educational e-course with instructional strategies and cognitive modeling traits embedded in the educational environment itself can aid in student comprehension.

References:

1. http://www.elearningnc.gov/about_elearning/what_is_elearning/.
2. <http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/e-learning/>.
3. Kunanbayeva S.S. (2010) "Theory and practice of foreign language education". Almaty. – 344 p.
4. Chickering&Ehrmann (1996) "Implementing the Seven Principles: Technology as Lever," [AAHE Bulletin](#), October, pp. 3-6.
5. Moore, M.G. (1989). Three types of interaction. The American Journal of Distance Education, 3(2), 1–6.
6. Mayer, R.E. (2001). Multimedia learning. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment (2001). Language Policy Unit, Strasbourg.
8. Marshall, J.M. (2002). Learning with technology: Evidence that technology can, and does, support learning. White paper prepared for Cable in the Classroom.

13.2. THE BASIS OF THE FORMATION OF CORPORATE CULTURE OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION STUDENTS

A. Tanirbergenova, B. Yertleuova

"Turan-Astana" University
(Astana, Kazakhstan)

Different changes in the educational system of the country are being given an opportunity to achieve some success in the development of education and science. As the new century is a century of competition, the most pressing issue is a formation of corporate culture of the future experts who deal with the education of children.

Human resource is on focus in organizational and practical arrangements of modern science in the range of the past few decades. Many organizational problems, including the overall efficiency of the organization and the sustainability of the pace of development, and other human factors and human factors in relation to jobs in the enterprise are reflected.

The development of modern science, especially in the West, differs in a number of areas and positions in management and personal management. There are a lot of diversities which make it difficult to adapt in research and give an opportunity to draw conclusions in a timely manner about new positions in Kazakhstan and about the level of its acceptance. Corporate culture which is based on a management through values came from the west. The widespread use of the corporate culture in Kazakhstan and its compatibility with the different types of cultures, including national, for the specialist's "valuable" pressure which is allowed by specialists is hampered by the absence of a number of studies, such as the phenomenon of protest.

The breakthrough of the revolutionary scientific discoveries and a scientific technological progress brought new issues. The main task of mankind is improving the quality of itself, in other words, the main goal of satisfaction of human needs is the implementation of its all opportunities.

The indicators of labor culture of the future expert are high-qualified work and profitable work, the rational use of time, careful attitude to the tools and other various materials, demonstration of the self-activity, independence, determination of the next stages, the analysis of the labor process and the ability to maintain documents correctly. The directions of formation of a future specialist are giving the knowledge about the different professions and their requirements. In formation of a future specialist it is necessary to pay attention to the ability to adapt, abilities and physiological properties.

When choosing a career, one must take into account two factors:

- The level of education;
- The personal qualities, abilities, attention to the dynamics of the tendencies on special abilities. A profession is chosen by a comprehensive research and giving an advice. It needs giving constant directions during the whole educational process.

The career selection purpose in formation of a future specialist is determining the validity or disability of the profession. Therefore, it is necessary to pay attention to the personal qualities of the future specialists. Exploration of any science by a future specialist depends on the world outlook, interest and creative features. Nowadays, the future specialists profoundly recognize the changes that are taking place in the society, determine the degree of its spiritual development, absorb the development features by valuing the traditional heritage of the nation and make a significant contribution to the process of development of the society in which they live. In order to create an individual form a future specialist, a person must be aware of the public consciousness and the existence of all human life in all its forms.

In this context, conditions of corporate and pedagogical education, which ensure the efficient functioning of the educational process of the future specialists, are ignored and the contradictions are revealed.

Education means "the leading mechanism of the development of a society and a civilization, the basis of a stable development, the basis of the quality of human life in the modern world, the basis of formation and implementation, and the main form of a human life in this modern world. The modern orientation of the education is level of guaranteed quality on the basis of competence, and the issue "competence" is revealed to determine the quality of the training of new professionals. (V.I. Baydenko, A.V. Xwtorskoy, S.E. Shishov, V.A. Kalney, etc.). [2, 19-20 p.]

Professional competence is a key factor in the success of changes of the external environment. Annual changes in 2-3 years and forward speed of society changes are reflected in corporate culture of college students. [3]

There is a corporate development of a future specialist in the modern educational period, because during the educational process, the type of modern technology project of a corporate development is formed. A.M. Novikov shows this type of concepts as "a project, a technology and a reflection". [4, 36]

Revelation of values (corporate values of students and corporate values of teachers are similar with the corporate values of the university) gives "a magic effect", in this case the "corporate (organizational) cultural values, and information - communicational technology should complement each other".

Student groups such as a small country, it has its own values, traditions and rules, which are not announced, special signs, and other features. It is hard to describe the value of the idea to the students, who are always ready to improve. Management development can be achieved only on the basis of corporate culture, in other words, due to creators of real values and real supports of that culture.

Analysis of the corporate culture gives us an opportunity to highlight the values and the competence of college students. There are contradictions between the actual level of corporate culture of the future specialist, which is formed during the process of professional training and the actual level of corporate culture in modern practices educational practices. [6, 40-48].

The formation of the corporate culture of the future expert and the determination of the quality of students' professional training on the issues still require in-depth research.

Bibliography:

1. Doblaev V.L. Organizational Behavior / V.L. Doblaev - M.: IKF EKMOS, 2002. - 320 p.
2. Baydenko V. I. New approaches to the development of educational standards in primary and secondary professional education // University Management. - 2000. - № 1 (12). - 19-22 s.
3. Iontseva M. V. Socio-psychological bases of formation of the corporate culture. Doctor of Sciences. Moscow, 2006. - 428 p.
4. Burkov V. N., Zalozhnev A.Y., Novikov D.A. Graph theory in the management of organizational systems. M.: SINTEG, 2001. - 124 p.
5. Iontseva M.V. The corporate culture of the university as the main mechanism of professional socialization process // Herald SUM. Ser. "Sociology and personnel management." - 2003. - № 1.
6. Vinogradov V. Training specialist as a man of culture / V. Vinogradov, A. Sinyuk // Higher education in Russia. 2000. - № 2. - S. 40-48.

13.3. HISTORICAL INFLUENCE ON MODERN CLOTHES

L.K. Shildebayeva, R.N. Sermakhanov

Kyzylorda state university after Korkyt Ata
(Kyzylorda, Kazakhstan)

It is important not to repeat the exact similarity of national suit, and on its basis to create other figurative models, which would meet the requirement modernity. There should not be a mechanical recurrence of the out-of-date forms. Embroidering should be combined with a style and design of clothes, it is important not to overdo by its furnish.

The fashion designers use that advantage of Kazakh costume on each following transition of development of style, which most meets to modern direction in occurring that the national costume, remains stable and modern clothes constantly change making races under the sinusoidal diagram (from maxi up to mini, from "minimalism" to "maximalizm").

It is important to determine what exactly and how to draw from Kazakh costume at designing modern clothes.

The most important thing is the age of a man-consumer of created module: the senior generation prefers the quite, constrained colors but the youth prefer light and bright colors.

The Kazakh national costume is very comfortable for riding horses and camels [1]. Together with utilitarian qualities it extricates its originality owing to decorating of fur, embroidery and incrustation. Social status of a Kazakh could be guessed easily by his embroideries on clothes and other decorations. Kazakh national dress, its additions, embroidery and decoration of a horse are covered with variety ornaments made of as applications, embroidery, decoration with curled figures, vegetative elements, combinations of geometrical figures. Decorations and kinds of ornaments differ at each sort of the Kazakhs. There can be used patterned units in geometrical ornaments. Wide strips can change with narrow. Also, there can be used forms in one ornament, which are repeated constantly. Ornament is done with the help of two contrast colors. Cut-in applique works paint borders strictly of clothes. The same picture in one part as a decoration and in another pattern as a background is a result of different accents of colors.

It can consider the ornament as system of regular combination of geometric or art elements (on the base of symmetry law etc.) It closely connects with material structure, with shape and construction. Background is vital importance for imagination the ornament. Designer's task is efficient harmonious arrangement ornament of various shapes and size depending on destination of product [2].

Designers always used patterns of folklore art during creative process of a new model. But it's wrong to copy mechanically decorative ornaments of national costume in modern life. It is necessary cautiously to copy

elements of a national costume, use its decorative skillfully and surprising ornamental traditions [3].

The creator every time should decide what to take and in what amount in making design and creating costume from inexhaustible treasure of national art. Cloth of national motive should be functional and to meet the requirements.

If to consider the period of 90-s – since getting Independence Day, there were such transformations which revived unfairness forgotten traditions such as the celebrating New Year by Moslem calendar. March 22 (Nauryz) is a Spring Equinox, when the daytime and nighttime becomes equal. From this day, days become longer, the Earth gets warm, and nature wakes up from the hibernation.

This is already seventeenth year when most of the Kazakhs try to celebrate New Year in national costume. It becomes fashionable to put children on Kazakh costume and especially for this day both children and adults prepare new dresses. Men took chapans with aiyrkalpaks out from the chests. It is considered to be honor for every young girl to put on national kamzol with ornaments.

It becomes fashionable to create solemn costumes in imitation of Republic flag. It is emphasize the revival of patriotism of Kazakh people and love to national traditions. The flag of the Republic of Kazakhstan is blue. Blue color of the flag explains by ancient traditions of the peoples, who lived for a long time in Central Asia. The color always showed the religious meaning. The sky-blue color is particularly respected by all people, because it shows the influence of environment, high sky and the air remind of inclination and reliability. Since ancient time our forefathers respected this color.

The blue State flag of the Republic of Kazakhstan combined all ideas of prosperity, happiness of Kazakhstani people who got independence.

After proclaiming Independence in 1991 the national symbols regularly used in the clothes. There is a reflection of history of people who live in the Republic, especially aboriginal population. Moreover, they should respond to expectation for all peoples of the Republic – their tendency to the Peace. There are reflections sheer tendencies of the peoples to live in fair and enlightened state.

In the center of the flag there is the sun that lights and caresses its beams for everybody. Since ancient time Kazakhs considered the eagle as holy birds. The image of the eagle represented on the flag is connected with wishes that Independent Kazakhstan will hover highly and remain forever.

Nowadays the Republic is in that condition, when goods of clothing manufacture has a low competitive ability at the world market and prospects of development are at the initial stage. Search of solving independent of task is in modern approach to problem-solving in clothing manufacture.

One of them is preparing necessary staff by Republic higher schools. New specific and new features of graduating student are drawn in detail in the new market conditions.

The faculty "Professional Training" of Korkyt Ata Kyzylorda State University prepares the staff for south region of the Republic on the specialty "Design clothes". There are such laboratories as "Modeling and designing a sewing product", "Making national clothes", "Demonstration and making modern clothes", "Design and Fine Art", equipped with modern household machines as "Khuskvarna", and also domestic industrial sewing machines. Instructors who graduated from high school by speciality "Technology of ready-made garments" conduct lessons.

With the development of the Kazakh people is changing and improving, leaving traces of the past, and his clothes are prettier. Now a lot of scientists research and will explore the Kazakh national dress. However, using elements of ancient costume, at this time, many stylists, fashion designers, featuring traditional costume, surprise and conquer the world. Therefore, foreigners are showing genuine interest not only to clothes, but also to the traditions and customs of Kazakh land, the knowledge of our world, its further study and research [4, 5, 6].



Picture 1. – Models «A», «B», «C» of a collection based on the Kazakh national costume.

Clothing partially or completely covering a person's body, protects from environmental influences. Associated with this property, application, requirements, product design. To various products consistent different styles. In accordance with the requirements of modernity changed styles, for example, that the main current - classic, sports, romantic, folk, traditional. The collection is done by creating a group of creative products that are close to the unity of style or specific elements. Group of products made on the basis of the national costume of the Syr Earth, refers to a folk style. Projecting of this collection is the result of research of national clothes, encountered elements of historical costume of Kazakh people living in the

lower reaches of the Syr Darya River. In this way of research, analysis of the national costumes of regional and district inhabitants of the earth Syr was born a modern collection of clothes. In the design process used stylized ornaments in suits late XIX-XX centuries. Along with that when creating the collections were designed drawings, technical sketches and descriptions of the developed models. When creating a collection used tissues such as velvet and chiffon. Projecting was accompanied by the development of samples of products based on sketches (Drawings of the Kyzylorda designer S.M. Iskakova, graduate of The Korkyt Ata State University, specialty design of clothes. Picture 1).

At the moment, keeping the tradition, original national costume, we offer clothing collection based on the national costume of the Syr earth.

Literature:

1. Джанибеков У. Казахский костюм. Алматы: Өнер, 1996. - 192 с.
2. Нуржасарова М.А., Меликов Е.Х., Шильдебаева Л.К. Пути разработки новых моделей на основе традиционного казахского костюма. // Швейная промышленность, 2003, № 44-45.
3. Шильдебаева Л.К., Искакова С.М. Таралу аймағына қатысты қазақ ұлттық костюмінің құрамын талдау. 2008 жылғы 9-10 сәуірде өткен Қорқыт Ата атындағы ҚМУ студенттерінің «Студент және ғылым: білім, инновация, бәсекеге қабілеттілік» атты 10 (64) ғылыми конференциядағы үздік баяндамалар мен университет жас ғалымдарының мақалаларының ғылыми жинағы. С. 72-75.
4. Шильдебаева Л.К., Прманова П., Шинибекова И. Қазақтың ұлттық бұйымдарын дайындаудағы кейбір мәселелері. Научный журнал «Индустрия дизайна и технологии». Алматы: АДиТ «Сымбат», № 3, 2011 г. (Материалы республиканского научного форума, посвященного 20- летию РК) С. 45-46.
5. L.K. Shildebayeva, A.B.Amirova, R.N. Sermakhanov. Ways of decorative applied art products development by means of program modeling. "Industrial technologies and engineering". III International Conference "Industrial Technologies and Engineering". ICITE -2016 will be held at the M. Auezov South Kazakhstan State University. Shymkent, Kazakhstan. October 28-29, 2016. - p. 397-399.
6. Шильдебаева Л.К., Ахметова К.О. Роль офиса коммерциализации технологий вузов в сфере сервиса и дизайна в сборнике: Инновационные технологии в сфере сервиса и дизайна Сборник статей. Под ред. М.И. Бальзанникова, К.С. Галицкова, Н.В. Афанасьевой; СГАСУ. Самара, 2016. С. 66-71.
7. Нуржасарова М.А., Шильдебаева Л.К. Подготовка региональных инновационных кадров в процессе обучения проектированию одежды. Дизайн, технологии и инновации в текстильной и легкой промышленности инновации-2015. Сборник материалов международного научно-технической конференции. Федеральное

государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный университет дизайна и технологии». 2015. С. 162-165.

13.4. TO THE QUESTION OF STUDYING INTERSUBJECT COMMUNICATIONS IN PROFESSIONAL TRAINING OF LINGUISTIC STUDENTS OF SPECIAL FIELDS

A.A. Ryskeldina

Buketov Karaganda State University
(Karaganda, Kazakhstan)

Integration of Kazakhstan into the world educational space makes actual questions of improvement of professional training of future experts. The crucial role in this process belongs to purposeful improvement of contents of training courses represented productive only in the conditions of close mutual correlation, coordination of the studied disciplines, broad transfer of knowledge, and skills acquired during their acquisition. In other words, the problem of improvement of quality of theoretical and practical training of future expert can be positively solved only in the conditions of systematic and planned realization of the interdisciplinary relations communications s reflecting the real-life relations between the phenomena and processes of objective reality and promoting optimum development of dialectic thinking of trainees, formation of their scientific outlook, complete views and beliefs. These processes are determined, first of all, by the modern level of development of science in which integration of public, natural-science and technical knowledge is highly expressed for studying of complex problems of the present, and also emergence of the general scientific theories (the theory of information, the theory of systems, etc.) putting forward new methods of knowledge of complex objects of the nature and society. In these conditions the role of person's knowledge increases in the areas adjacent to his special fields of sciences, and abilities in a complex to apply them at the solution of professional tasks.

It is necessary to emphasize that the importance of interdisciplinary relations was frequently noted in the history of pedagogical doctrines. "Everything that is in an interconnection, has to be taught in the same connection — Ya. A. Komensky claimed [1, 113]. John Locke considered that in the course of training one subject has to be filled with elements of another. I. G. Pestalozzi emphasized variety of interrelations of subjects and noted danger of their gap. K.D. Ushinsky has for the first time given full psychological and pedagogical justification of interdisciplinary relations, claiming that "knowledge and the ideas reported by any sciences have to be built integrally in light and, whenever possible, extensive view of the world and his life" [2, 138]. The system of knowledge, in his opinion, allows to rise

before high logical and philosophical abstractions, and isolation of knowledge leads to a necrosis of the ideas and concepts.

Implementation of interdisciplinary relations at the level of integration of knowledge was brightly expressed in pragmatic approach to training in J. Dewey, G. Kirshenshteyner, V. A. Lai's works and others. In domestic pedagogy, the need of interdisciplinary relations was indicated by I. Altynsarin, M. Zhumabayev, Zh. Aymautov, A. Baytursynov. Interdisciplinary relations are also called among the leading factors influencing to the quality of training and professional development of future experts in higher education institutions by some Kazakhstan scientists.

Interdisciplinary relations have a comprehensive impact on training process – from statement of the purposes and tasks to its direct organization and results. It is explained in a certain measure by the known polyfunctionality of the considered phenomenon at the leading role of the forming functions — educational, coordinating, professionally focusing, developing. The educational and professional focusing functions of interdisciplinary relations are directed to the formation of the complete system of professional and all-culturological knowledge of students promoting creation of a uniform scientific picture of the world in their consciousness.

The coordinating function of interdisciplinary relations consists in coordination of training programs on related disciplines from the point of view of a community of an interpretation of the studied concepts, the phenomena, processes and terms of their presentation. Mutual coordination, correlation, integration of types of knowledge and abilities — all this becomes possible thanks to identification of concrete interrelations between disciplines. The attention in the analysis of content of training and a training material in disciplines of a humanitarian cycle is paid to this aspect of a problem in a number of works (O.B. Kapichnikova, L.A. Mirtskhulava, V.F. Parshutin, M.Yu. Saliyeva and others).

Data of our long-term practical activities on teaching a foreign language at school and in higher education institution allow to judge the analysis of the corresponding psychological and pedagogical literature that increase in learning level of training by means of implementation of interdisciplinary relations strengthens its educating function. Loshkareva N.A. in relation to high school wrote that correlation and coordination of maintenance of subjects lays the strong foundation for scientific outlook which is based on realization of especially important connections between separate subject matters and cycles of disciplines. This conclusion can be drawn and relatively the professional outlook formed in higher education institution.

As a psychological basis of the researches revealing interaction of educational and learning functions of interdisciplinary relations, according to such scientists as Maximova V.N. and Nikandrov N.D., acts natural unity of consciousness, feelings and actions in psychological activity of the person.

Ensuring of this unity in training also serves one of pedagogical conditions of the complex approach directed to outlook formation as integrated personal education.

The developing function of interdisciplinary relations is intended to provide high independence, informative activity, a variety and width of interests of trainees. Deeper and complete examination of the matter finds reflection in researches of Usov A.V. and other outstanding scientists as which subject the generalized abilities characterizing certain kinds of activity, the general for a number of disciplines act.

Researchers allocate different types of interdisciplinary relations:

- actual relations between subjects and disciplines at the level of the facts;
- conceptual relations directed to formation of concepts, the general for related disciplines;
- theoretical relations — systems of scientific knowledge in a certain subject domain;
- philosophical relations reflecting categories of materialistic dialectics (the general and special, cause and effect, need and accident, an opportunity and reality, contents and a form, essence and the phenomenon, etc. [3, 244].

Peculiarity of a foreign language as subject matter is that it, by definition of Zimnya I.A., "is subjectless" as it is studied as the means of communication, and the subject of the speech is introduced from the outside. Therefore, the foreign language is open for the use of contents from various fields of knowledge. Considering this fact, in teaching a foreign language it is possible to establish various and multipurpose interrelations with other subject matters, to expand the subject content substantial plan due to enrichment of extralinguistic information.

In the course of teaching a number of language disciplines at Buketov Karaganda State university we widely use materials from area of literature, history, economy, policy, music, the fine arts. At the same time, in our opinion, connection with content of subject fields in geography, ecology, economy is accurately seen as of parallel and perspective nature, with history- retrospective; literature - parallel and retrospective.

During the research, it is revealed that the interrelation of various disciplines is reached due to increase in universal factual information, strengthening of regional geographic aspect (wider use of information on the country of the learned language). Synthesis of knowledge happens in the course of the research of such fundamental objects of cognition as environment, society, person, language.

One of our tasks in the course of teaching is improvement of all-educational abilities of work with information and formation on its basis of special interdisciplinary skills: to establish relationships of cause and effect between the facts, the phenomena, processes; to master techniques of

comparison, analysis, generalization, systematization, synthesis, urgency. Having these techniques allow to carry out interrelations of a foreign language with other disciplines and to establish cross-disciplinary connection in the course of studying of theoretical and practical bases of the foreign-language education itself. The basic purpose of interdisciplinary relations consists that they give the chance to coordinate all knowledge gained on various disciplines in unified system and also to gain new knowledge on the basis of these communications.

For a number of years, the technique of teaching language required attention to the isolated word (the analysis, imitation, oral speech, reading, the translation, etc.), to work on the word only in a context. Absolutization of each of methods led not only to success, but also to inevitable misses. The modern psycholinguistics, social psychology, the theory of activities, cooperation pedagogy, the theory of dialogue of cultures brought to life a synthetic method and owing to this fact, from our point of view, a universal method — activity and personal and communicative in which there shall be a place to cultural approach, within it active presence of linguoculturological information on occupations of a foreign language, and also connection of literary and linguistic approaches during the work with art texts in English is necessary.

Work with students of language specialties of university showed that training of the theory and practice of language, forming and development of their ideas of literature and culture of the country of the learned language take place more successfully if:

- the system of the integrated classes in literature and English is developed;
- step-by-step expansion of language knowledge is combined with reading and the analysis of works of foreign literature (in English and in translation on Kazakh, Russian);
- for implementation of interdisciplinary relations such methods and acceptances which provide formation of complete ideas of students of language, literature, culture of the country of the learned language are selected.

Current trends of the international relations steadily lead to integration of the world community and are quite brightly shown in a multilingual information and speech flow in which space citizens of the whole world interact. With respect, thereto in Kazakhstan the imperative need in the direct and mediated dialogue of cultures which implicitly is present at all spheres of joint public and productive activity of various subjects of communication is grown up. In this connection, the problem of studying of languages — Kazakh, Russian, foreign — in the cross-cultural paradigm which is based on the comparative linguistics, all-pedagogical and culturological line items directed to achievement of adequate mutual understanding and a cooperation in multiethnic society is most actualized.

All this represents an objective basis for teaching linguistic disciplines in the conditions of systematic and systematic implementation of versatile interdisciplinary relations in unity of the educational, coordinating, professional and developing functions.

Literature:

1. Kamensky Ya. A. Chosen pedagogical compositions. — M, 1955 – 250.
2. Ushinsky K. D. Compositions. — T. 3. — M, 1948 - 180.
3. The modern dictionary on pedagogics / Sost. E. S. Rapatsevich. — Minsk, 2000. - 315.

13.5. CREATING A CULTURE OF MENTAL WORK AS A CONDITION FOR JUNIOR STUDENT SOCIALIZATION IN COLLEGE'S TERMS

M.A. Aytbaeva

Korkyt Ata Kyzylorda state university
(Kyzylorda, Kazakhstan)

N.K. Aytbaeva

I. Abdikarimov Kyzylorda agrarian-technical college
(Kyzylorda, Kazakhstan)

In almost all areas there is a rise in demand for specialists of the new formation, with deep fundamental knowledge, competitive in the labor market with an ever-rising requirement to a specialist as a subject of various activities, adaptive to new technologies, psychologically ready to work in a team. Modern university graduate, the future specialist must be an individual who has the general cultural characteristics, psychological and pedagogical knowledge necessary and useful to any person, regardless of the chosen specialty, ability to self-replenish knowledge and skills.

An obligatory condition for ensuring the effectiveness of student learning and cognitive activity, for the formation of the future expert ability to self-development and self-education, for the adaptability to new technologies, for the ability to think systemically is a possession of intellectual labor culture. The problem of cognitive activity of students is one of the most important and popular in pedagogy of secondary vocational schools. Today there is a sufficient number of studies researching problems of teaching and learning activities. Most of the works devoted to this problem are focused on the training activities of the secondary school students (Davydov V.V., Danilov M.A., Esipov B.P., Pidkasistiy P.I., Talyzina N.F., Shchukina G.I., Alekseev M.I. etc.). In the pedagogy of the vocational school the subject was examined by Stolyarenko L.D., Popkov V.A., Korzhuev A.V., Antsibor M.M. etc. In the Kazakhstan science, the researches of

Kudaykulova M.A., Hmel N.D., Khan N.N., Ospanov TK, Dzhakupov S.M., Kazmagambetova A.G., Arenova A.H. and etc. are devoted to the problem of teaching and learning activities.

We consider creating a culture of intellectual labor as a condition for the socialization of the individual junior student in the college environment.

Speaking of "socialization" concept, we mean the relationship between the individual and the social environment. Since his or her birth an individual grows and develops in a certain social space. The process of inclusion of the individual in society, the assimilation of social experience, turning it into a person is defined as a process of socialization. Socializing, the person becomes a full member of the society, of the social groups, which views and opinions have an influence on him.

The principle of socialization in the didactics was first used by Kalasinskiy K. and Okon B. that connect it with:

1) the collective nature of teaching and individual form of assimilation. For the latter, significant skills of interaction in the cognitive activity of the group, with the group, where the individual gets in this cooperation, new knowledge, skills, creativity and co-creation are very important;

2) the creation of the necessary conditions for the replacement of individual motivation by social. This becomes possible when there is an organized group interaction for independent problem solving tasks (eg, problem groups, which work together to research the problem, also stimulating individual self-participants to research about a particular angle or problem as a whole;

3) education of socially mature individual that is able to specialize in human society [1, p. 256].

Studying in her studies the process of socialization of the individual student Sundetova U.Sh. writes that according to some authors, the socialization process is reduced to a process of adaptation, the individual adaptation to a new lifestyle, certain activities in the new social environment, its cultural and psychological factors. (Parsons T., Merton R., Thorndike E., Walters B., Behterev M. V.Lazurskiy A.F.). They emphasize the priority of public exposure and consider the society dominating in the process of socialization. [2, p.138]

According to other researchers, the individual occurrences of the process in society is seen as a process of self-actualization and self-realization of the personality of their individual abilities and creativity, and leads to changes in the social structure and the environment in the structure of personality. An active person in the interaction with the environment is not just learns her social experience, it is able to actively select, manage, change and resist the various obstacles in the way of self-affirmation, able to change the environment and influence the process of socialization (Bandura A., G. Allport, Rogers T.O.). That is the dominant and the object of study in public relations in the process of socialization is the personality.

At present, discussing the problem of socialization, it is referred to as a two-way process which involves both the assimilation of experience and the requirements needed to participate in the individual life of the society and active influence on her personality. Thus "a man stands in the process of socialization and as an object and as a subject of social relations" [2]. According to Petrovsky V.A., the concept of "socialization" is defined as the enrichment of social experience, the implementation of themselves in him as a person, as an individual process of becoming a social subject through its integration into society through the assimilation of their culture (values, attitudes, etc.) [3, p. 116]

The period of study at the university in a young person's life largely determines the formation of the person as a whole, promotes the socialization of the individual student. The process of socialization is in close connection with other processes such as adaptation, integration, self-development and personal fulfillment.

The problem of the formation of the student's personality includes a number of issues related to entry into the educational process: awareness of themselves as a future specialist, reassessment of values, finding the balance between the needs and possibilities, the problem of self-understanding of the aims of education. In the end, all this applies to the young man's adaptation to new conditions of life and work in the college. In college, he faces a new way of life, to which he must adapt in a relatively short period of time, get used to the new role, learn a lot, which means, adapt. Not all freshmen successfully cope with it.

According to Grigorova V.A.'s research.:

1. On one of the first difficulties in determining the optimal mode of teaching, work and rest. Patterns developed under the influence of school and family become insolvent. In college, we need a new system, a new lifestyle that meets the new challenges of training and education.

2. Difficulties connected with the obligatory attendance to all the training sessions and through preparation for and active participation in their work are especially marked.

3. About half of the freshmen acknowledge inability to work purposefully, to mobilize all forces to work on himself.

4. A major of students are lacking the necessary skills, the ability to work with the book, and not always realized the importance of mastering the techniques of rational mental work [4, p. 211].

On 1st training course, the student, who was a pupil yesterday, goes through a difficult period of adjustment, adapting to the specifics of the educational process in high school, it is important not only to master the method of use of educational literature, but also mastering the skills quickly and efficiently find the right information technology work with bibliographic sources in library. It is necessary to develop the understanding skills, mastery of reading culture, rational reading techniques, preservation and development of memory, developing not only analysis skill, but also other

mental intellectual activities: synthesis, generalization, classification, accentuation, etc. The student must be able to carry (except theses) systematic and rational record of everything that is read or heard (lectures), for example, notes, statements, quotes, be a different type of plans, reports, presentations. It's not just the ability to understand and analyze the material under study, but also the ability to issue orally his point of view, to justify and defend his positions. The process of socialization yesterday's enrollee in a new environment with its requirements is extremely important, because it is a preparatory stage for the future of his life during college.

After college graduate, should meet the needs of society, be competitive in the labor market, able to think systematically, creatively and independently. One of the most important and professionally significant abilities of the future professional is the ability to learn, self-education, self-replenish and expand of knowledge, which is one of the leading problems of vocational schools.

List of references:

1. Пузиков В.Г., Тимофеев А.Ф. Социализация образования в гражданском обществе: теоретические и практические аспекты // Материалы научно-практической конференции. - Омск, 2002. - 348 с.
2. Сундетова У.Ш. Роль ценностных ориентаций в процессе социализации-профессионализации личности студента в системе физкультурного образования // Сборник научных трудов молодых ученых и студентов РГАФК. - М., 2000. - С. 137-144.
3. Петровский А.В. Психология о каждом из нас - М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1992. - 332 с.
4. Григорова В.А. К проблеме адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе. - Материалы научно-методической конференции / Под общей редакцией Е.В. Шишмаковой - Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2000. - С. 211.

13.6. THE METHODS OF ASSESSMENT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING PROCESS

A.B. Kaliyeva, Kh.Kh. Nurseitova, R.Ye. Kussainova
L.N. Gumilyov Eurasian National University
(Astana, Kazakhstan)

The purpose of the evaluation activities is to guide the student in achieving results:

- in the spiritual and moral development and education (personal results)
- in the formation of universal educational actions (the meta-subject results)

- in the development of the study subjects (subject results).

Student's result is operating abilities under the use of knowledge during the decision of tasks. Individual actions, above all, successful, is worthy of evaluation (verbal features), and the solution of the full problem assessment and marks (sign of fixing in a certain sense).

If the methods of subject assessment results are more or less familiar to teachers, the new will be interdisciplinary diagnostic work, composed of competence-based tasks, requiring from the student not only cognitive, but also regulatory and communicative action. New diagnostics will be the results of personal development, which can be done in different forms (diagnostic work, observations, etc.)

The usual form of control is now complemented by new forms of control results such as:

- purposeful observance (fixation exhibited by the students actions and qualities according to the specified parameters);
- the student's assessment according to accepted forms;
- the results of the educational projects.

Let us consider the additional forms of control in more detail.

Observation of students can be conducted on the following parameters: attitude towards the activities of the lesson, intensity of efforts on implementation of the put tasks, activity, ability to put aims, plan work, methods of organization of work etc. On observation results and after the certain fixing (to every lesson different parameters can be assumed for supervisions that is fixed, for example at a help of "+" or "-") a teacher can give an assessment, i.e. verbal description of results of actions [1, p. 104].

Another method of assessment is a language case, that is a package of materials, reflecting one or another experience and results of educational and extracurricular activities of students on the mastery of a foreign language. It gives teacher and students the opportunity to accumulate the results and to jointly analyze and evaluate the workload and range of students' achievements, based on the results of formation of linguistic, speech and strategic competencies. The value of the work on the language case is that it gives the possibility of formation of pupils' ability for objective self-assessment and ability to draw the necessary conclusions about their own self-improvement. Moreover, the goal, content, design, forms of work with the language case can be different, it can be adapted to almost any training and non-training situation.

Another way of the results of learning activities assessment is the project. The project is the driving force of personal development and a great way of monitoring educational outcomes as well. The project is a way and a means of students gaining life experience, important components of which are self-expression and personal fulfillment in different activities. In the course of the project, students jointly solve a problem, following the logical chain of elements: need – motive – task – action – result. The project is valuable that during its implementation the students acquire knowledge

independently, get experience, engage in a real activity, take personal responsibility for progress in learning, participate in joint evaluation of the project.

The issue of verification and assessment of skills is one of the essential parts of the educational process in a foreign language study. Since the monitoring and evaluation skills and ability perform learning, predictive, diagnoses, developmental and educational function, the quality of their organization depends on a student's desire to learn and, as a consequence, the result of training.

However, it is well known that assessing, in most cases, is determined by each teacher intuitively and often not in the appropriate way. There is a significant difference in teacher assessment of students' oral and written responses in accordance with the quality requirements of knowledge generated, in determining the relevance of mistakes. This is evidenced by the numerous experiments of teachers and psychologists [2, p. 76].

The starting point for the assessing is the ability of learning objectives in different types of speech activity in a foreign language, final and intermediate results determination, which are should reached by the students in their intellectual, moral and mental development. The study objectives enable to refine the results planned in the learning process, show specific changes in the students' behavior, their knowledge, skills and abilities. Setting goals is a necessary condition for control tasks development. Analysis of traditional methods of skills verification and valuation shows that the learning objectives are formulated too broad and allow a different interpretation by the teacher. Often there is an assessment of knowledge in the language itself, rather than skills that are the basis of communication.

In order to assess the ability, it is necessary to define its criteria and parameters on which control tasks are prepared. In formulation of requirements for the final and intermediate objectives it is need to be clear what skills qualities are to be evaluated as to identify and assess the extent of these qualities. To assess the students' abilities and their qualities required standards, which could be guided. With the change in content of didactic tasks changed its standard. Thus, the assessment will be built based on its reference and reflect the extent to which learning objectives strictly defined.

You can see from the above, that in the studying the problems of control, there are several main directions. We consider here only the question of the criteria and parameters of assessment students' skills in various types of speech activities in the process of learning a foreign language. The assessing concludes the process of control and students' abilities estimation. A mark can be quantitative and expressed by the sum of points, that consists of estimations of separate criteria of the controlled ability. It should identify several problems faced by the teacher:

- how to be fair;

- how to build a chart where it is evidently possible to see an estimation;

- how to assess skills in various types of speech activity;
- how to carry out an individual approach to the student.

How to assess skills in various types of speech activity?

How evidently to show to the student his progress and what is necessary to work on, promoting motivation here, but not blocking a desire to study? In respect of forms of abilities verification, then modern methodology takes the priority place of different kinds of tests that require separate consideration. . We will appeal only to the objects of control, dictated by the triune aim of educating, to the parameters and criteria on that it is possible objectively enough and individually to assess abilities of students in the different types of speech activity on foreign language.

From the beginning of foreign language study the reading by heart is one of basic types of speech activity. It is needed for training of memory and addition to the supply of lexical units and expressions. In addition, it helps to decide a very important from the point of view of communication task: to produce ability to behave on public, be not confused. It is here possible to offer the next criteria of verification of ability:

- 1) memory
- 2) pronunciation,
- 3) tonality (in accordance with maintenance of text)
- 4) observance of punctuation (intonation, pauses etc.)
- 5) rhythm.

The number of points is determined by a teacher together with students. In this case, we chose 100 points, for 20 points on every criterion. If, for example, the total score for all criteria scored by the student is 75, then in a standard form that corresponds to the mark "4": $75 \times 5 : 100$. Amount of points corresponding to the normative marks, it is possible to count beforehand and to report to the students.

Under this system, assessment is an individual approach, since the number of points for each criterion, each student may be different: one has a good memory, others have good pronunciation. The evaluation itself is more fair as it is objective and reasoned.

Speaking (dialogue and monologue) is one of the most difficult linguistic skills. Criteria for its assessment represent a much more complex system than at control and estimation of ability to read by heart.

Accordance to setting of expression it includes:

- pronunciation,
- intonation,
- fluency of speech,
- ability to reform and begin again,
- accordance of speech to the situation(style).

The richness of the language:

- vocabulary

- the ability to get out in the language situation, to take the risk.

Note should be taken on the sequence of criteria on their meaningfulness in the grammatical part of language: it is needed to estimate not only progress in grammar but also ability of students to find an exit in a language situation, complete the act of communication, in spite of arising up difficulties.

The proposed control objects can be put in the following scheme on a five-point gradation of assessment (Table 1).

Table 1. The proposed control objects

1	2	3		Assessment
Full corresponds with the requirements	Unusual statement	Without mistakes	10	5
		With mistakes	9	4
	Simple statement	Without mistakes	9	4
		With mistakes	8	3
Partial corresponds with the requirements	Unusual statement	Without mistakes	8	3
		With mistakes	7	2
	Simple statement	Without mistakes	7	2
		With mistakes	6	1
No corresponding with the requirements				

Amount of points on every criterion is determined the by a teacher together with students. The common amount of points consists of the last numbers of every column.

Beginning to work on the offered system, it is possible not to take into account all criteria of this ability at once, that depends on the level of train and of other features of students. For example, expressiveness and originality can possess not all students even on the advanced stage of study, although aspiring to it is necessary, taking into account the developing aim of learning [3, p. 125].

Control of writing speech abilities: from recent time a letter went across from the digit of facilities of study into the aim of foreign language learning. Starting with simple exercises at the initial stage of educating, students should gradually master the skills of writing of semi-creative and creative works in foreign language that provides various training systems and types of educational institutions. As criteria of assessment of writing works it is possible to offer the following:

- 1) work is performed in accordance with the arrangement (and attention refers not only to the content but also the form of execution: handwriting, exactness, cleanliness, etc.);
- 2) connectedness and logic of text;
- 3) grammar correctness;
- 4) knowledge of language, creative imagination [4, p. 204].

The technology of writing and the control writing gives the teacher the opportunity economically and productively to work on mistakes which is

always a problem because of lack of time. Technology of verification, estimations and corrections, consists in the following:

1. Foremost, it is needed correctly to design work. The fields must be wide enough. Students are well-informed about criteria on that work will be estimated and after text of composition, expositions etc. they draw in a notebook a next chart

2. A teacher doesn't correct the mistakes, but notes on the fields by the special code that he thinks of: by a green color are mistakes (orthographic, grammatical, lexical etc.), by a red color are the most successful places. Assessment at once he puts only for himself, marking thus the defects in-process diagnosing of knowledge of students. Students get notebooks back without estimations. Assessment at once he makes for himself marking thus the defects in-process diagnosing of students' knowledge. Students get notebooks back without any assessment [5, p. 154].

3. Students correct their mistakes on a lesson. The time taken for this purpose is determined by the specific of work. In the process of mistakes' correction allowed to use any reference books, if the question is about current, but not final control. Students can communicate with each other, apply for help to the teacher, getting from him only pointing answers on the search of correct decision. The knowledge obtained independently in the process of reflection is much more durable mastered. In addition, skill of work is formed with dictionaries and reference books.

4. Correcting all mistakes students fill a chart by a stroke line. A teacher checks up work once again and proposes on a chart the assessment by a continuous line.

The similar system of verification and assessment is suitable for any age and allows exactly to diagnose students' knowledge, teach them to work independently, to make correct assessment and helps to avoid psychological conflicts.

Depending on a theme and type of work students can offer the criteria of estimation.

Experience shows on similar charts, that they can be used both for current and at final control, at self-control. It is needed to multiply (individual charts on examination) for more comfortable application of chart. On final lessons, it is possible to use large charts, marking on them points on every criterion for every student.

In conclusion, it should be said, that applying a complex assessment, a teacher has the opportunity richly in content to estimate the different qualities of skills and abilities of student, completer to expose not only defects but also, that it is more important, dignities of his answer, to avoid one-size-fits-all approach. All this contributes to the growing interest in foreign language learning, reduces time for control and correction, stimulates the work of all students.

References:

1. American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2003). ACTFL Integrated Performance Assessment, Eileen Glisan, ed. Yonkers, NY: ACTFL.
2. American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2013). World-Readiness Standards for Learning Languages. <http://www.actfl.org/publications/all/world-readinessstandards-learning-languages>.
3. National Standards in Foreign Language Education Project. (2006, in press). Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century. Lawrence, KS: Allen Press.
4. Omaggio Hadley, A. (2001). Teaching Language in Context. 3rd ed. Boston, MA: Heinle & Heinle.
5. Rolheiser, C. & Ross, J. (2000). Student Self-Evaluation: What research says and what practice shows. http://www.cdl.org/resource-library/articles/self_eval.php: Center for Development and Learning.

13.7. CURRENT CONTROL IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF KAZAKHSTAN

A.M. Abdykhalykova, A. Kablgazy, Zh. Abdenova

L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Kazakh National University of Arts
(Astana, Kazakhstan)

The problem of the quality of the educational process is relevant to higher education institutions in connection with the growing needs and demands of society and with the tightening of the competitive environment. In most national educational systems of Europe in recent decades it has become obvious that a shift of emphasis from control "inputs" to monitoring and control "outputs" of the educational process. We are talking about this approach to the quality of the educational process, which one of the major structural elements of the higher education systems are the results of learning.

Planning and implementation of the educational process (the curriculum, programs, time management, technology and teaching methods, etc.) are the main aspects of assessing the effectiveness of educational activities of the university. In addition, it is important to take into consideration the outcomes of the learning process: the knowledge of students, competence and skills, including at the expense of their self-study which is one of the fundamental ideas of credit technology of education [1].

Passage of the university certification procedures, accreditation and implementation of new internal control technology contribute to the creation of the educational process monitoring system. The purpose of internal control system is compliance with the requirements of State Compulsory

Standards of Education and other regulatory documents related to the prevention, detection and elimination of shortcomings, compilation and dissemination of best practices, search of reserves of improvement of processes and assessment cycle.

The Assessment Cycle provides a useful way of describing the role of assessment in the classroom. Figure 1 depicts the assessment process that includes planning for assessment, collecting and recording information, analyzing and interpreting results, and reporting results and any decisions to students and others involved in the assessment process.



Figure 1 - The assessment process

As Figure 1 demonstrates, assessment is not an isolated event that comes at the end of a sequence of instruction. Rather, it is an ongoing process for teachers to find out what and how well students are learning. Assessment results may be used as the basis for making a variety of decisions about students, instruction, curriculum, or the overall language program. The type of information being gathered about the students and the ways it will be used for decision making will determine which assessment practices are most appropriate for each situation [2].

To measure the quality of the educational process is applied following form of internal control:

- input control of the students' knowledge;
 - current and border control of progress;
 - the final control (exams);
 - analysis the results of practice;
 - methodological support of educational process for external quality
- assessment results of the educational process are used;
- intermediate state control;
 - final state attestation;
 - sections of students' knowledge defined in appraisal of the University.

Monitoring the educational process should be a tool to improve the quality of services provided and carried out in all areas of the university. Therefore, assessing the quality of each process and the use of means and methods allowing obtaining reliable information are important criteria. The

main problem for higher education appears assessment of the quality of the educational process and its results.

What are the ways to measure the quality of education? How to assess the quality of each individual teacher? Without addressing these complex issues it is impossible to make management decisions. So it is necessary to obtain objective information on the progress of the educational process.

According to the Glossary of the National accreditation centre of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, outcome evaluation of a student constitutes an act of collection, analysis and use of quantitative and qualitative indicators of results of teaching and learning to determine the extent to which targets and objectives of the program and then using it as feedback to promote improvement of the quality of education [3].

With all the priority outcomes of the training, a significant moment in the credit technology is the ongoing monitoring of knowledge of students during the academic period. Under the current program, the proportion of the current control in the final assessment of the discipline is at least 60%. It always carries out a teacher of this discipline. A subjective approach of course, not excluded. There is a case where instead of a systematic assessment of student achievements during the academic period, the teacher is limited to two controls as partners from foreign countries, exposing them at their discretion.

To eliminate such undesirable situation is possible implementation of following two conditions:

- First, clearly defined forms of control for each training week in syllabus;
- Second, by implementing an electronic registration system of weekly attendance and progress of students. Such kind of electronic system PLATONUS used in many of Kazakhstan's higher educational institutions.

Access to enter data on the progress and attendance of students is strictly regulated, for this purpose teachers use the personal logins and passwords. Upon completion of each training week access for data entry closes. In exceptional cases (illness, student absence for other legitimate reasons) the data are entered later with the permission of the head of educational-methodical management. Teachers, curators, students and their parents have the opportunity to see the ranking in PLATONUS online in the data view mode.

Assessment of students' knowledge in the course of the study subjects must meet the following requirements:

- to really reflect the level of educational achievements of each student;
- to answer in advance stated policy evaluation in syllabus;
- to be adequate assessment obtained a student in the exam. The significance of the current control in credit technology allows the teacher to constantly monitor the educational achievements of each student and if necessary, take corrective action.

Forms of current control depend on the content of the discipline and its scope (credits). The timing of the landmark (rating) monitoring is determined by the academic calendar, deadlines for specific forms of current control are indicated in syllabus.

Current control the knowledge of students is designed to stimulate a rhythmic daily work of students. It involves the assessment of all types of works of students in each class, including the students' independent work under the guidance of a teacher, as well as the students' independent work.

Midterm control is carried out on materials taken themes, modules, control and settlement and graphic works, drawings, etc. and integrates the results of current control for a single rating period. In the universities recommended the two final papers (two of the rating period) during each semester at 8 and 15 weeks. However, practice shows that it is more efficient to assess students' knowledge more often, ideally every week. In accordance with the schedule of the current control contained in the syllabus, the teacher several times within a rating period evaluates the students' knowledge on certain sections of the discipline and makes the evaluation.

The result of boundary control is determined by the student rating, which is the admission exam (admission rating). In addition to the forms of control used in current control, the ranking can optionally (within the allotted 100 points) include the results of the students' independent work under the guidance of a teacher, as well as the students' independent work in the discipline.

A big role for the departments in conducting forms of current and boundary controls. The departments are being developed all necessary training materials for classroom and independent work of students, provides access to them. It is recommended to put training materials in the educational portal with limited access for users (with username and password).

Objectivity and adequacy of rating estimation of students on every discipline a teacher managing a department can trace after realization of examination. Head of Department and teachers have the opportunity to conduct an analysis of the average rating and average exam scores for the discipline of a particular group to draw conclusions about the quality of teaching in each discipline and to take the necessary methodical and organizational measures.

Rating system of knowledge assessment is one of the options of monitoring of educational process. The transparency and openness of the rating system is that the student knows in advance the criteria will be evaluated by his educational achievements. All students have equal opportunities to receive during a semester the maximum score for the rating control. At such approach, there must not be "surprises": the student learnt badly during the semester and suddenly got a great grade on the exam or on the contrary, had a high rating and a low score on the exam. If such situations occur, the problem may lie in the shortcomings of the system of

knowledge control. In addition, note that the correct implementation of the rating system of knowledge control requires improvement and deepening of the methodological work of teachers.

Thus, the rating form of control of students' progress allows for continuous monitoring of students during the semester and more precisely differentiated rating depending on the level of acquired knowledge and skills. Rating control helps to ensure regular and meaningful independent work of students in mastering the curriculum, uniform load and gives the possibility of continuous monitoring of progress on the part of teachers and students, and improves the quality of teaching and strength of students' knowledge.

Nowadays, our university implemented an automated educational system «PLATONUS» and the system has a centralized database, which reflects all the real events and processes in the university. For every student and staff member a so-called personal account (web-page) is provided to automate the main tasks for the employees of the university; to see all the necessary information for students; to have an instant access to the case for those who studies remotely and control knowledge immediately in real-time chat with the teacher through the Internet or an internal network of the university. Therefore, each student has the opportunity to use his or her personal virtual office:

- to register for the elective subjects and form their individual curriculum;
- to review the subjects syllabus and model curricula;
- to view the transcript and the schedule of training sessions;
- for accessing the virtual classroom.

Thus, the rating form of the students' progress control allows for continuous monitoring during the semester and more precisely differentiated rating depending on the level of acquired knowledge and skills. Rating control helps to ensure regular and meaningful independent work of students in mastering the curriculum, uniform load and gives the possibility of continuous monitoring of progress on the part of teachers and students and improves the quality of teaching and strength of students' knowledge.

Bibliography:

1. Quality management in higher education. G.M. Mutanov, A.K. Tomilin, Y.E. Kukina, N.A. Duzkeneva, A.M. Abdykhalykova, A.E. Nurkanova, Ust-Kavenogorsk, EKTU, 2011. - 116.
2. Teaching World Languages: A Practical Guide. Chapter 4: Assessment. <http://www.nclrc.org/TeachingWorldLanguages/chap4-assessment.pdf>
3. Quality assurance and accreditation. Glossary of key terms and definitions. Astana, 2007.

13.8. INNOVATION OF DEVELOPING TRAINING TO SYNTAX OF THE KAZAKH LANGUAGE IN THE PRIMARY GRADES

M.N. Koyshybaev, A.M. Amzeyeva
Korkyt Ata Kyzylorda state university
(Kyzylorda, Kazakhstan)

Currently, the new methods based on the psycho-linguistic, socio-linguistic, intellectual and sensual, linguistic and didactic bases of teaching, aimed at development of the activity, interest and disclosure of a learner's opportunities began to form. One of them is innovation in the educational process.

What is innovation? What is its role in the educational process?

Innovation is a process of introducing any newness, i.e. novelty. Innovation is a not every novelty, but the only one which seriously increases the efficiency of the current system, and on this basis the established system moves from one state to another.

Every novelty begins with an update. However, not every novelty yields positive results. This is due to the following reasons:

- Not all novelties are a means of solving the urgent problems of any school;
- Each means appears in a particular situation and is focused on solving one specific pedagogical problem. Therefore, it can not match the goal of any superiors;
- Any novelty must be tested, because its effectiveness may not correspond all the requirements of the environment;
- Any means has its own technology and features of its use;

By S.I. Ozhegov's dictionary, the word "new" means created or made for the first time, appeared or emerged recently to replace the old one, newly opened [p. 144].

News is a new tool (new technique, method, technology, software), updating is a process of settling in this tool.

Properly sorted and tested news should give a guarantee to achieve maximum success.

Innovation process is a comprehensive action aimed at the creation of specific conditions for the successful implementation of novelties.

Currently, the following novelties are found in the educational process of schools:

- in the content of education;
- in using the methods, technologies and different techniques in the educational process;
- in the organization of the educational process;
- in school management.

Novelty should be a financially and morally strong, non-losing way to achieve new results. Therefore, any novelty before being introduced into school practice must pass approbation.

On the basis of innovative teaching with the help of the formation of activity of personal ability and self-use of educational material, there comes to the fore an increase in the activity of a pupil's knowledge.

Its features:

- the development of the activity of a pupil's actions;
- assist in the development of a pupil's personal abilities;
- consideration of the possibilities of determining a pupil's active participation in the cognitive process;
- the impact on the senses and emotions of perception in the effective use of visual aids.

Innovation makes it possible to determine the levels of a pupil's participation in teaching and learning process. The system of innovative education has a special sample of the standard model, which is based not only on simple actions of a pupil, but also on his personal creative abilities.

It can be achieved in the following cases:

- 1) through the use of educational sources (visual aids for the implementation of perception by means of the senses);
- 2) using varieties of learning activities;
- 3) using the origin of logical thinking of actions and brainstorming the cognitive process (transition of thoughts from the whole to the fraction, from the fraction to the whole, way of conclusion);
- 4) under consideration of the psychology of the cognitive process.

Consequently, the system of innovative training contributes to the development of individual opportunities and creative abilities of a pupil.

Among the many modern teaching innovation areas as a tool for a pupil's development, we used the methods of active learning and teaching technologies. The reasons are as follows:

- methods of active learning and teaching technologies include such important problems of modern education as the humanization, democratization and development of the personality;
- methods of active learning and teaching technologies form the individuality of pupils, their intellectual and creative levels.

Developing training to syntax of the Kazakh language in the primary grades in the theoretical assumptions of introduction of interactive methods and pedagogical technology was guided by the works of the "theory of learning activities" (D.B. Elkonin, V.V. Davydov), theory of stage formation of mental actions (P. Galperin, N.F. Talyzina), positions of providing output in reflexive communication (P.G. Schedrovitsky, etc.), problem-based learning (M.I. Mahmutov, M.M. Levin) and etc.

To select suitable methods of active learning and pedagogical techniques, used in the process of developing training to syntax, it is

necessary to understand the essence of the concepts of "active method", "pedagogical technology."

In the process of identity formation, the activity plays a special role. Training activity takes a direct relationship between teacher and pupil.

In the practice from the methods of active learning, analysis of the situation and business games are widely used. In the first case, a teacher, forming a model of the analyzed situation by giving the description and with the help of test questions, organizes an exchange of views; in the second case, the pupils with the help of roles by entering into the image diligently try to solve urgent problems.

In the business games a teacher introduces only the rules of the game; the pupils distribute roles and play themselves. A teacher joins only at the end of the game for reflection. The smaller he intervenes in this form, the greater the value of the development process. Therefore, business games provide an opportunity to self-education, self-formation of a pupil and, of course, to see the final result.

At the present time, there are taken into account two designations in the preparation of the method of active learning:

- the existence of a model of the labor process (labor actions);
- the existence of roles.

Scientist B.A. Turganbaeva, conventionally dividing the forms of active learning methods into heuristic (aimed at the creative decision-making, not programmed) and programmatic (algorithmic, executed with the help of a program), concluded that for programmed forms and methods the specific algorithm or rule will be clear, and for the creative method a scientifically based model or a scheme will be prepared [145].

Such methods of active learning by developing pupils' motivation provide working the systems of thought. Of course, it will increase the culture of the self-development and pupils' thinking.

Here it is necessary to deal with the question of interactive learning. Interactive learning is a knowable process aimed at the assimilation of new knowledge in circumstance of dialogue and polylogue. Same activity of relationship of teacher and pupil. Psychologist K. Levin back in the 30s of the last century said that it is easier to change individuals collected in the same group, than to change each one separately [p. 146, 192].

A.Y. Uvarov in his book "The cooperation in training: group work," wrote that interactive learning in group work will be the basis for the democratization of social development and will provide an opportunity of a pupil's socialization [p. 147, 143].

In interactive learning three problems are solved at one moment: cognitive (specific knowledge), communicatively-developing (learning process takes place in an emotionally-intelligent environment) and social orientation.

Training is a method of active learning, aimed at the development of knowledge, skills and attitudes, a form of interactive learning, which aims to

develop competence of interpersonal and professional conduct in communication.

Participation in the training provides pupils' relationship and a comprehensive discussion of a given issue.

In such interpersonal relationships, there is formed the creative individuality of each pupil, his self-esteem, the ability to listen to another's opinion, the ability to listen to the interlocutor to the end when disagreeing with him, restraint when discussing other views.

Depending on the goals and tasks the names and organization of trainings are different. For example:

- creative training aims to develop creative thinking and presentation of pupils;
- relationship training aims at formation of communicative knowledge, effective in language relations between different pupils;
- trainings aimed at addressing the different pedagogical situations, form skills of a rapprochement between the pupils.

In order to pass training successfully, there should be developed programs, as follows:

1. Analysis of the satisfaction of collective's needs. Put collective's (individual pupils') interesting and concern questions of on public discussion.
2. Be able to choose the right technical tools according to the purpose of training.
3. Be able to evaluate the result of training, it is taken into account a convention of the existence of 3 components of diagnostic examination of the program.

As the first component of a program of training it is necessary to consider their proposals, obtained by a versatile survey of class at the beginning of the school year and the school term. There will even be better if the pupils will choose the topic of training themselves. Because pupils like to discuss topics interesting to them and so that they will be active in the discussion.

In the implementation of the second program component of training it is necessary to know the types of devices (exercises for information, simulations, practical work, group-dynamic exercises, computer accessories) and their characteristics. For example, the main difference between the group-dynamic exercises training and business games is that during training in a small amount of time it is necessary to freely express opinion and choose the action system.

So, this kind of training is characterized by a large number of participants of training, the possibility of full disclosure of the creative and business skills of pupils, the ability to adapt quickly to change the situation and the ability to keep free.

The third component of training is intended to determine the effectiveness of the results obtained during training. Determination results of

training are performed by comparing the action of collective and pupil before and after the training.

In determining the effectiveness of training results, evaluation criteria are divided into external and internal.

The internal evaluation criteria are:

1. The use of assessment of training for the pupils themselves.
2. The impact of the knowledge gained during the training on personal achievement of pupils.

The external evaluation criteria are:

1. Increasing the level of making disciples.
2. The positive influence on the relationship of the pupils.

Organization of teaching materials of syntax of the Kazakh language in interactive conditions begins with the definition of tasks, with different oppositions and cause different opinions of groups. Most importantly, it is necessary to ensure clarity of a problem set to the pupils. After that, the problem is discussed in small groups, then in the collective in the form of dialogue or polylogue. It is a unique method in enhancing the cognitive activity of a pupil. At the end of the lesson, drawn up on the basis of this method, each group introduces its decision to representatives of other groups.

Interactive learning is currently a topical and plays an important role in addressing the issue of competence. The dialectic of modern pedagogical process seeks to transform education into the active process. Because this teaching can effectively solve the problems of developing training to syntax of the Kazakh language.

The development of mankind is directly dependent on the level of his education. Education systems that unchanged their orientation of teaching are a barrier of development. And schools applying a variety of learning techniques to solve the psycho-pedagogical tasks are far ahead. This is considered a change in the didactics.

If in the teaching process a teacher will be in the main lead role, it will hinder a pupil's development and reduce his cognitive activity. Therefore, modern didactics are aimed at creating conditions for a pupil's self-development. And this in turn creates independence and ease of personalit.

List of literatures:

1. Modern Dictionary of Russian language. – St. Petersburg: NORINT, 2004. – p. 960.
2. Turgynbayev B.A. The development of the creative potential of teachers' training system – Almaty: Kazakh National Pedagogical University by Abai, 2006. – p. 410.
3. Levin K. When a little pupil becomes a big reader. – Moscow: Laida, 1999. – p. 192.
4. Uvarov A.Y. The cooperation in training: group work // The world of education – education in the world. – 2003. – № 4. – p. 132-143.

5. Klarin M.V. Pedagogical technology in the educational process. – Moscow: Znaniye, 1989. – p. 80.

13.9. SOCIAL PARTNERSHIP SIGNIFICANCE IN THE SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM

Zh.Zh. Smailova, S.Zh. Eraliyeva, G. Akhmetova

Kyzylorda state University Korkyt Ata
(Kyzylorda, Kazakhstan)

Summary:

Research of the social partnership in the secondary vocational education system shows, that educational institutions exploit all the opportunities of the labour market, state and public organizations, and concerned persons for training competitive specialists. The study records and results may be implemented in the activities of the secondary vocational education institutions and all the social partners involved in the education.

Keywords: cooperation; social partnership; secondary professional education.

"Developing society needs educated, up-and-coming persons, who can cooperate and make big decisions by themselves, who can predict possible consequences"- this social demand for contemporary education can be found at the most educational sites.

The term "social partnership in the secondary education system» as the system itself was acknowledged a few years ago. The idea of social partnership in the system of education is in solving various problems in this socially vital sphere by the whole society, not only state [1, p. 46].

Social partnership towards the system of education, including the vocational education must be understood as the following:

- as the partnership within the system of education with all the social groups of professional spheres;
- as the partnership where all participants of educational process are in a contact with the representatives of all spheres of social production;
- as the partnership which is initiated by the system of education as a special sphere of social life. It makes its own contribution in making the civil society [2, p. 23].

Social partnership is the efficient mechanism of democratization of secondary vocational system and renewing its essence, content, methods and forms of activity.

The most important system where the humane and social capitals are founded is the system of education which includes the vocational system. That's why all efforts of the state and society must be accumulated here, regardless the sectional pertaining of educational institution [3, p. 39].

In the modern social-economic conditions educational institutions of secondary vocational education system only in close contact with the employers, users of their product can realize their main task. This task is to

train competitive employees of professions which are in demand at the labour market.

For educational institutions of secondary vocational education, the social partnership must be natural form of existence. It needs some conditions.

Firstly, creating the system of social partnership, where the basic categories of partners are defined. They are executive authorities, public organizations, institutions of culture and sport, i.e. institutions that are forming the sociocultural environment [4, p.21; 5, p.51].

Secondly, strengthening the contacts with enterprises of all forms of ownership, labor and employment bodies, social organizations give the next opportunities:

- the access to information about the regional labour market is simplified;
- accounting the employers' requirements about training the specialists in the educational institutions;
- the procedure of correcting and working out the educational materials, programmes and modules, which respond the employers' requirements is simplified;
- wider possibilities for organizing all types of practice;
- possibilities of employing the graduates become wider.

Thirdly, the realisation of practical purposes:

- accepting and realising the social-economic and labour policy, which is based on balanced interests of the society, employees and employers [6, p. 49];
- helping the process of training and retraining the competitive and qualified specialists, that quickly adapt to the market changes.

Employers' interest in such kind of dialogue is explained by the following: the higher the quality of professional training is, the lower is the number of social problems, conflicts with the employers and the social strain will get easier, the profits of the enterprises will rise [7, p. 34].

- mutual cooperation of state bodies of administering the vocational education, employers and professional education with the purpose of assisting the training and retraining the competitive and highly-qualified specialists, who can immediately react to the changes at the labour market [8, p. 26].

Fourthly, implementing the main principles of social partnership in the system of secondary vocational education:

- parity and trustful relationship while making decisions, contracts and agreements;
- team work;
- cooperation and mutual understanding;
- voluntariness and mutual responsibility;
- respect and accounting the interests of participants of educational process;

- conscientious implementing of agreement commitments [9, p. 61].

According to I.M. Aksyanov, Yu.A. Zaharin the implementation of above mentioned conditions allows to define the performance of social partners that provide:

- meeting the requirements of SVE (СПО) and preparing the additional programmes of education;
- admission for education, i.e. short-term and long-term courses of training and retraining;
- organizing the payable consulting and educational services;
- programmes of national-regional components;
- cooperation in employing the graduates and students, who have successfully passed all the types of practice;
- full or partial financing the unemployed population;
- attraction of extrabudgetary funds;
- taking part in drawing programmes of professional components in SVE, orders for training the personnel, financing the orders, providing the employment of qualified specialists;
- support and recommendations on all kinds of partnership activities;
- choosing the educational institution, specialty and additional specialization;
- choosing the form and payment of educational services [10, p. 44].

So, most educational institutions of secondary vocational education successfully realize the ideas of social partnership, which help to train competitive specialists taking into consideration the demand for them in production and other spheres.

Undoubtedly, social partnership has a great future and in every individual case it must work on the individual person and society.

Bibliography:

1. Grinko S.G. Developing the system of profile education as the system of social partnership (example of economic lyceum): abstract of diss.of cand.of ped.sciences. Rostov on Don, 2007.

2. Chugaev K.A. Social partnership as a condition for modernisation. [URL://www.websib.ru/develop/page.php?article=36](http://www.websib.ru/develop/page.php?article=36).

3. Butko Y. The North-West of Russia recommends // Teachers' newspaper. URL: <http://www.ug.ru/old/02.28/t22.htm>

4. Vinogradov V.L., Sokolova S.V. Social partnership as the base of training the students for professional adaptation. The problem of human in modern social-philosophy. Edition 3. URL: <http://www.egpu.ru/lib/elib/Data/Content/128278286421578626/Default.aspx>.

5. Aksyanov I.M., Zaharin B.M. Social partnership in the sphere of training the sphere of training the specialist of secondary vocational education. URL: <http://www.ito.su> и <http://ito.edu.ru>.

6. Sohabeyeb V.M., Korchagin E.A. Social partnership as a condition of qualitative training of specialists for high-technology industries // Social

partnership as a condition of improving the quality of mid-level specialists. Materials of All-Russian scientific-practical conference. (Chaikovsky city, 27–28 January, 2005). Kazan-Chaikovsky: ЧПГК, 2005. P. 105–110.

7. Vinogradov V.L., Sokolova S.V, pointed edition.

8. Glushanok T.M. Social partnership as means of improving the quality of vocational education. // Modern problems of science and education. 2008. № 6. P. 80–83.

9. Aksyanov I.M., Zaharin B.M. Social partnership in the sphere of training the sphere of training the specialist of secondary vocational education. URL: <http://www.ito.su> и <http://ito.edu.ru>

10. Vinogradov V.L., Sokolova S.V, pointed edition.

13.10. КАЗАХСКИЕ НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Г.К. Бокижанова, Б.М. Ибраева, С.С. Шутенова

Академия «Болашак»
(г. Караганда, Казахстан)

Формирование духовно-нравственных и этических принципов личности, ее моральных качеств и установок, согласующихся с общечеловеческими ценностями, нормами и традициями жизни казахстанского общества - важнейшее условие развития и процветания Республики Казахстан.

Патриотичная, образованная, обладающая здоровьем, ответственная и энергичная, успешно работающая в условиях инновационной экономики, владеющая казахским, русским и английским языками, впитавшая ценности и культуру казахстанского народа, толерантная, узнаваемая и уважаемая в мире – такой видится казахстанская молодежь будущего.

В этой ситуации как никогда возникает необходимость основательного, более глубокого знакомства подрастающего поколения с духовными ценностями своего народа, с его нравственной культурой, в потенциале которых заложено духовно-нравственное начало. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения – тема актуальная во все времена, но особое значение она приобретает в настоящее время.

Содержание духовно-нравственного воспитания личности определяется базовыми национальными ценностями и приобретает определённый характер и направление в зависимости от того, какие ценности общество разделяет, как организована их передача от поколения к поколению. Оно неотделимо от жизни человека во всей её полноте и противоречивости, от семьи, общества, культуры,

человечества в целом, от страны проживания и культурно-исторической эпохи, формирующей образ жизни народа и сознание человека. Значительным педагогическим потенциалом и эффективным средством духовно-нравственного воспитания обладает система традиций и обычаев казахского народа. Система традиций и обычаев любого народа – результат его воспитательных усилий в течение многих веков. Через эту систему каждый народ воспроизводит себя, свою духовную культуру, свой характер и психологию в ряду сменяющих друг друга поколений. В литературе, посвященной исследованию обычаев и традиций, эти явления чаще всего отождествляются. Обычай, традиция в своем статическом состоянии – это своего рода «пакет», содержащий соответствующие идеи, духовные качества и обрядовые акты, которые старое поколение передает молодому в совместной с ним деятельности, чтобы направить действия, мысли и чувства молодого поколения.

Наука рассматривает традиции как исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, нормы поведения, взгляды, вкусы. Достижение согласия между традицией и современностью все более становится животрепещущей проблемой науки. Традиция содействует восстановлению теряемого сейчас наследия. Такое восстановление может быть спасительным для человечества [1].

В настоящее время содержание исследований в данной области вызывают несомненный интерес общественности и представлены научными трудами отечественных ученых Ж.Ж. Наурызбай, К.Б. Жарыкбаева, С.К. Калиева, С.А. Узакбаевой, А.А. Калыбековой, К.Ж. Кожахметовой, К.Б. Болеева, Р.К. Дюсембиновой, М.Х. Балтабаева, М.С. Сарсенбаева и др.

На протяжении длительной истории жители степных просторов накопили богатый опыт в области обучения и воспитания подрастающего поколения, выработали своеобразные обычаи и традиции, правила, нормы и принципы поведения человека. Множество национальных традиций и обычаев, связанных с вопросами духовно-нравственного воспитания сохранились и до наших дней. В семьях, где сохранились прочные связи с традиционной национальной культурой, у детей эффективнее формируются духовно-нравственные ценности. Необходимость использования прогрессивных национальных традиций в духовно-нравственном воспитании объясняется, прежде всего, тем, что они связаны со многими сторонами мировоззрения и взаимоотношений людей; в них наиболее ярко и своеобразно отражен накопленный и умноженный тысячелетиями опыт, человеческая мудрость, выражается характер и душа народа, лучшие черты истории семейно-бытовой жизни общества.

В духовно-нравственном воспитании казахского народа особое внимание уделялось детям. Личным примером с ранних лет

прививались духовно-нравственные убеждения. Например, уважение к старшим внедрялось в сознание подрастающего поколения как высший принцип, следуя которому можно было достичь успехов в жизни и завоевать авторитет народа.

Ослушаться, высказать пренебрежение, спорить, пререкаться со старшими и, тем более, грубить считалось в высшей степени недостойным и непозволительным. Казахская поговорка гласит: «Долго будешь жить, если родителей уважаешь, если не уважаешь, то сам страдаешь. Ата-ананды сыйласаң, көп жасарсың, сыйламасаң жан қинарсың».

Дети должны с особым уважением относиться к родителям и старшим «Возгордится лев — на луну кидается, возгордится дурень — на мать свою задирается. Арыстан асқынса, айға шабар, ақымақ асқынса, анасын сабар». Малейшее проявление непочтительного отношения или невнимания к матери не только осуждается окружающими, но и должно тут же пресекаться. Эти правила очень строго соблюдались в быту и в процессе воспитания становились привычкой.

На основе традиций, воспитывающих уважительное и почтительное отношение к старшим, авторитет родителей в глазах детей приобретал устойчивый и значимый характер. В казахской народной педагогике особенностью воздействия примера родителей и старших на подрастающее поколение являлось понятие «намыс», составляющее основу духовности. Слово «намыс» в переводе с казахского означает честь, достоинство, совесть, порядочность. Умелый показ образцов нравственного поведения и примеров нравственных поступков не только родителей, но и окружающих взрослых — родственников, знакомых — положительно влияет на становление таких нравственных добродетелей, как доброта, отзывчивость, уважение к окружающим.

Одно из важнейших черт в народных традициях казахов занимает гостеприимство. Традиция уважительного отношения к гостям строго соблюдалась в семейном укладе жизни казахов. Родители всячески стремились привить детям навыки гостеприимства, считая это своим долгом. Все самое вкусное казахи всегда хранили для гостей. Гости делили на три вида. «Арнайы қонақ» - специально приглашенный или приехавший, «қудайы қонақ» - случайный путник, «кыдырма қонақ» - специально ждавший и пришедший на угощение. Человека, не давшего «қонақасы», штрафовали (штраф — лошадь, верблюд и т.д.). За гостем ухаживали и заботились вплоть до его отъезда. В казахской семье гостеприимство считается неотъемлемой частью человечности, а кто не уважает гостя, тот не пользуется уважением окружающих. Несомненно, в этом проявляется высоконравственный принцип гуманности. Об этом свидетельствуют такие обычаи и традиции, как «сыбага»: для почетных гостей и родных всегда хранится часть (муше)

мяса, каждому приезжему, останавливающемуся на ночлег у кого-либо, положен «сыбага», в противном случае он имеет право осудить хозяина, обидеться на него.

У казахского народа любой путник мог свободно зайти в аул и быть гостем. Смысл заключался в следующем. Ученый А. Сейдимбек в работе «Казахский мир» пишет о «неразделенном наследстве». Слово «енші» в тюркских языках проходит как «инчу», главное значение которого можно передать словом «наследство, наследие». В толковом словаре казахского языка указано: «Енші — скот и имущество, выделяемое родителями детям, выходящим на отдельное проживание» [2]. «Неразделенное наследство» — это специальный обед в честь прибывшего гостя. Определенная часть наследства, выделяемого либо оставляемого родителями ребенку, считается «неразделенным наследством», принадлежащим гостю, поэтому предоставлялась в виде угощения при встрече гостей. Это стало непререкаемой традицией казахского общества. То есть эта традиция сформировалась в форме морально-этического эталона. Уставшие путники были полностью уверены в наличии принадлежащего им «неразделенного имущества» в любом доме, встретившемся им по дороге, поэтому свободно перешагивали порог и пользовались гостеприимством хозяев.

Каждый казах стремится выполнять пять основных заповедей предков, одна из которых — встретить гостя как посланника бога. Это подтверждается поговоркой: «Один из сорока гостей — Қадыр (имя пророка), один из тысячи — Уәли (имя пророка) Казахи говорят: «Если гость придет, беги к двери, не опоздай... Қонақ келсе есікке, жүгіріп шық, кешікпе». Отсюда следует, что хорошо принять гостя — не только обязанность, но и священный долг хозяина. Эта традиция зародилась в древности и прочно укоренилась в сознании современных казахов.

Одной из важнейших традиций семейного воспитания у казахов является знание своей родословной, своего генеалогического древа — «жеті ата», что всегда было характерно для кочевников в их стремлении продолжать род, развивать традиции своей общины. Понятие «родственник» у казахов толкуется достаточно широко. Все потомки одного деда до седьмого колена считаются близкими родственниками, поэтому, согласно древнему обычаю, положено знать своих предков до седьмого колена и существует запрет на браки внутри своего рода. Ребенок с детства воспитывался на почитании и уважении своих предков и своего рода: «Пока живы знавшие отца — жива и память о нем», «Незнание своей родословной до седьмого колена — признак сиротства» [3].

Казахи в своем отношении к жизни культивируют гостеприимство, почитание старших, скромность, благородство, правдивость, честность, смелость, душевную щедрость, дружбу и любовь, поддерживают добрые отношения с соседями. Есть множество

народных поговорок на эту тему: «Когда сосед по душе, в тесном дворе просторно. Көршің қолайлы болса, қораңкең.», «Доброе соседство прочнее родственных уз. Туысы жақын жақын емес, Қонысы жақын жақын.», «Где нет дружбы, там нет успеха. Достық жоқ жерде табыс жоқ».

В воспитании особое место уделялось формированию нравственности во внутрисемейных отношениях. Заботливость отца, великодушие матери, уважение сына, добросердечность старшего, сына к младшему и вера младшего в старшего обеспечивают спокойствие семьи. Каждый член семьи имел свое место, свои обязанности и долг перед остальными.

Таким образом, народные традиции казахского народа являются одним из эффективных средств духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Воспитательный потенциал народных традиций казахского народа выражается в том, что он основан на общечеловеческих ценностях, что не ограничивает их использование в рамках сугубо одной национальности. Достаточно доступен для восприятия, что не требует для их усвоения и осмысления специальной педагогической подготовки, а также позволяет решать достаточно широкий спектр задач духовно-нравственного воспитания в повседневной жизни.

Список литературы:

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика – Москва.: Издательский центр «Академия», 1999 – с. 139-140.
2. Сейдимбек А. Казахский мир. — Алматы: Санат, 1997. — 464 с.
3. Турманжанов У. Казахские пословицы и поговорки. — Алма-Ата: Знание, 1980. — С. 82-86.

13.11. ОСНОВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Ш.Ж. Бисенов, С.И. Ибадулла, Н.Ш. Нұрмағанбетов

Кызылординский Государственный университет им. Коркыт Ата
(г. Кызылорда, Казахстан)

В статье рассматривается сущность развития и распространения дистанционного обучения как инновационной технологии на Казахстанском образовательном пространстве в контексте исторического подхода. Анализируется взаимосвязь понятий «дистанционное обучение», «образовательная среда», их распространение в отечественном и зарубежном образовании. Рассматриваются условия реализации данной образовательной технологии, средства обучения и особенности взаимодействия педагога и учащихся. Приводятся и кратко описываются составляющие дистанционного обучения, где акцент делается на телекоммуникационных

подходах. Представлена степень популярности дистанционного обучения в образовательном пространстве Республики Казахстан. На основе проделанного анализа выделены определённые требования к реализации дистанционного обучения с учётом образовательных потребностей отечественной педагогической среды.

Ключевые слова: дистанционного обучения, дистанционный учебный курс, образовательном процессе ДО, методы ДО.

Цель этой работы - проанализировать возникающий на наших глазах спектр новых учебных заведений и выделить их базовые модели. Важно не просто рассмотреть существующие модели образовательных учреждений, функционирующих на основе использования дистанционных методов обучения и информационных технологий, но и понять, какие новые формы могут появиться в будущем, что определяет их разнообразие.

На данном этапе исследования представляется целесообразным рассмотреть три интегрированных фактора:

- технологический;
- педагогический;
- организационный.

Характер первого из них определяется информационными технологиями, используемыми для разработки, доставки, поддержки учебных курсов и учебного процесса в целом.

Значение второго фактора определяется набором методов и приемов, применяемых в ходе учебного процесса.

Третий фактор, организационный, характеризует специфику организационной структуры образовательного учреждения дистанционного обучения.

"Идеальная модель" дистанционного обучения включает в себя интегрированную учебную среду, с вариантным определением роли различных компонент - технологических, педагогических, организационно-методических.

Основные принципы дистанционного обучения (ДО): установление интерактивного общения между обучающимся и преподавателем без обеспечения их непосредственной встречи и самостоятельное освоение определенного массива знаний и навыков по выбранному курсу и его программе при заданной информационной технологии.

Главной проблемой развития дистанционного обучения является создание новых методов и технологий обучения, отвечающих телекоммуникационной среде общения.

В этой среде ярко проявляется то обстоятельство, что учащиеся не просто пассивные потребители информации, а в процессе обучения они создают собственное понимание предметного содержания обучения.

На смену прежней модели обучения должна прийти новая модель, основанная на следующих положениях: в центре технологии обучения

— учащийся; суть технологии — развитие способности к самообучению; учащиеся играют активную роль в обучении; в основе учебной деятельности — сотрудничество.

В связи с этим требуют пересмотра методики обучения, модели деятельности и взаимодействия преподавателей и обучаемых. Я считаю ошибочным мнение многих казахстанских педагогов-практиков, развивающих технологии дистанционного образования, что дистанционный учебный курс можно получить, просто переведя в компьютерную форму учебные материалы традиционного очного обучения.

Успешное создание и использование дистанционных учебных курсов должно начинаться с глубокого анализа целей обучения, дидактических возможностей новых технологий передачи учебной информации, требований к технологиям дистанционного обучения с точки зрения обучения конкретным дисциплинам, корректировки критериев обученности.

Дидактические особенности курса дистанционного обучения обуславливают новое понимание и коррекцию целей его внедрения, которые можно обозначить следующим образом:

- стимулирование интеллектуальной активности учащихся с помощью определения целей изучения и применения материала, а также вовлечения учащихся в отбор, проработку и организацию материала;
- усиление учебной мотивации, что достигается путем четкого определения ценностей и внутренних причин, побуждающих учиться;
- развитие способностей и навыков обучения и самообучения, что достигается расширением и углублением учебных технологий и приемов.

К числу дидактических принципов, затрагиваемых компьютерными технологиями передачи информации и общения, в первую очередь следует отнести:

- принцип активности;
- принцип самостоятельности;
- принцип сочетания коллективных и индивидуальных форм учебной работы;
- принцип мотивации;
- принцип связи теории с практикой;
- принцип эффективности.

В связи с этими принципами средства учебного назначения, которые используются в образовательном процессе дистанционного обучения должны обеспечивать возможность:

- индивидуализировать подход к ученику и дифференцировать процесс обучения;
- контролировать обучаемого с диагностикой ошибок и обратной связью;

- обеспечить самоконтроль и самокоррекцию учебно-познавательной деятельности учащегося;
- демонстрировать визуальную учебную информацию;
- моделировать и имитировать процессы и явления;
- проводить лабораторные работы, эксперименты и опыты в условиях виртуальной реальности;
- прививать умение в принятии оптимальных решений;
- повысить интерес к процессу обучения;
- передать культуру познания и др. Хотелось бы подчеркнуть особую важность определения целей курса.

Для построения четкого плана курса необходимо:

- определить основные цели, устанавливающие, что учащиеся должны изучить;
- конкретизировать поставленные цели, определив, что учащиеся должны уметь делать;
- спроектировать деятельность учащегося, которая позволит достичь целей.

Очень важно добиться того, чтобы поставленные цели помогали определить, что ожидается от учащихся после изучения этого курса. Конкретизация целей позволяет дать представление о том, что учащийся в состоянии будет сделать в конце каждого урока. Фактически необходима постановка целей для каждого урока курса.

Цели помогают сконцентрироваться на развитии познавательной деятельности учащихся и определить, на какой стадии он находится.

Правильно сформулированные цели позволяют учащимся:

- настроить мышление на тему обучения;
- сфокусировать внимание на наиболее важных проблемах;
- тщательно подготовиться к тестам, заданиям и другим средствам оценивания.

Деятельность должна быть спроектирована в соответствии со сформулированными целями.

При планировании и разработке дистанционных учебных курсов необходимо принимать во внимание, что основные три компоненты деятельности педагога, а именно изложение учебного материала, практика, обратная связь, сохраняют свое значение и в курсах дистанционного обучения.

Разработанный и реализованный подход к дистанционному обучению заключается в следующем:

- перед началом дистанционного обучения производится психологическое тестирование учащегося с целью разработки индивидуального подхода к обучению;
- учебный материал представлен в структурированном виде, что позволяет учащемуся получить систематизированные знания по каждой теме;

Содержание предлагаемого к освоению курса дистанционного обучения педагогически отработано и систематизировано и состоит из комплекса психологических тестов, программы обучения и электронного учебника, который удовлетворяет вышеизложенным принципам.

Первоначально обучающемуся высылаются комплекс психологических тестов и пробный урок. Полученные результаты психологического тестирования обрабатываются и на основе этого строится психологический портрет учащегося, с помощью которого выбираются методы и индивидуальная стратегия обучения.

Программа обучения — один из наиболее важных видов раздаточных материалов для учащихся, обучающихся дистанционно. Учащиеся обращаются к ней для получения точной и ясной информации. Такое руководство включает в себя:

- информацию о системе дистанционного обучения, методах дистанционного обучения;
- биографическую информацию о преподавателе;
- технологию построения учебного курса;
- цели курса;
- критерии окончания обучения;
- часы телефонных консультаций;
- описание экзаменов, проектов письменных работ;
- другие инструкции.

Электронный учебник, содержит собственно учебные материалы для дистанционного обучения.

Дистанционное образование открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность самостоятельной работы, дает совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков, а преподавателям позволяет реализовывать принципиально новые формы и методы обучения с применением концептуального и математического моделирования явлений и процессов.

Список литературы:

1. А.Н. Наумов, А.М. Вендров и др., "Системы управления базами данных и знаний", М.: "Финансы и статистика" 2001 г.
2. Дейт К., "Введение в системы баз данных", М.: Наука, 2008 г.
3. Дж. Мартин "Организация баз данных в вычислительных системах" М.: Мир, 2000 г.
4. С.М. Диго "Проектирование и использования баз данных", Москва: Финансы и статистика, 2001 г.
5. Интернет: www.dist-edu.ru/; www.hse.ru/; www.ui.usm.ru/.
6. Шахмаев Н.М. Технические средства дистанционного обучения. М.: «Знание», 2000. – 276 с.

7. Бисенов Ш.Ж, Ибадулла С.И. // Основы дистанционного образования в учебных заведениях. Қазақстан республикасы тәуелсіздігінің 25 жылдығына арналған «Жаһандық әлемдегі тәуелсіз қазақстан: білім мен ғылымның жетістіктері, басым бағыттары» дәстүрлі VII Республикалық ғылыми–тәжірибелік конференция. ISBN 978-601-229-588-7. Казахстан, г. Кызылорда: 17 қараша, 2016 ж. 234-236 б.

13.12. МОДУЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Б.А. Абдуллаева
АО «Университет Нархоз»
(Алматы, Казахстан)

Түйіндеме

Мақалада модульділік оқу бағдарламалары оқушылардың академиялық мобильділігін арттыру шарты ретінде қарастырылады.

Summary

This article reference to module educational programs as condition higher education institution.

Национальные системы образования подвергаются глобальным изменениям, набирающим силу в условиях интернационализации. Глобализационные процессы, стремительно набирая свои обороты, определяют вектор модернизации национальных систем образования. В условиях интернационализации образования намечаются общие тенденции формирования открытой системы образования. Это, в первую очередь, предъявляет новые требования к системе высшего профессионального образования, подготовке профессиональных и научно-педагогических кадров. В данных условиях важной задачей является стандартизация и унификация образовательных систем различных стран посредством гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей. Открытое образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов стран мира, что, как ожидается, будет способствовать достижению мировой конкурентоспособности специалистов.

Важным показателем интеграционной и реформаторской направленности в сфере образования нашей страны является полный переход на целостную систему подготовки кадров (бакалавриат – магистратура-докторантура), полный отказ от аспирантуры, традиционной докторантуры, открытие на базе ведущих вузов

программы подготовки докторов (PhD) совместно с ведущими зарубежными вузами, имеющими соответствующую международную аккредитацию. В системе высшего образования намечается тенденция двудипломного образования по специальностям магистратуры и докторантуры.

Условия для осуществления международной аккредитации образовательных программ, обеспечения академической мобильности студентов и преподавателей в университетах нашей страны практически созданы. На сегодняшний день академическая мобильность или возможность обучения наших граждан в зарубежных вузах является одной из актуальных форм международного сотрудничества. Граждане Казахстана обучаются во многих странах мира, география сотрудничества в области образования и науки с каждым годом расширяется.

Академическая мобильность есть организованный процесс обучения, прохождения стажировки в течение ограниченного периода обучающегося, стажера в стране, гражданином которой он не является, где реализуется собственный образовательный маршрут. Академическая мобильность в ВУЗе может быть организована путем внедрения механизма студенческого обмена и поощрения участия студентов в программах индивидуальных грантов.

Анализируя опыт нашей страны и мировой опыт в ходе реализации студенческого обмена можно сделать определенные выводы и сформулировать механизм осуществления академической мобильности обучающихся. Наиболее распространенной формой академической мобильности является студенческий обмен. Студенческий обмен – это форма академической мобильности, реализуемая на основании двусторонних договоров между ВУЗами. Организация качественного обмена требует длительного периода времени, ответственного персонала и тщательной подготовительной работы. Не всегда удаётся выбрать правильных партнеров, а разработанная программа адаптации иностранных граждан в вузе требует апробирования. Механизм осуществления студенческого обмена между вузами партнерами состоит из нескольких этапов: подбор партнеров; определение условий обмена; ответственность вузов-партнеров в ходе формирования содержания и реализации образовательной программы; администрирование студенческого обмена; отбор студентов; консультации; отчетность; курирование; трансфер оценок.

При подборе партнеров необходимо помнить, что обмен зависит от четкого выполнения базовых административных процедур. Важно понимать, что имя учебного заведения, его образовательные и научные программы не являются гарантией успешного обмена. Необходимо удостовериться: в соответствии учебных планов, что способствует решению проблемы перезачета дисциплин, изученных за рубежом; в

том, что язык, на котором проводится обучение, изучается в вузе; в наличии программы адаптации; в наличии у партнера собственных общежитий и уточнения стоимости проживания.

Если условия соблюдены, то ВУЗы могут заключить или непосредственно договор о студенческом обмене, или подписать приложение к базовому договору. В соответствующем документе должны быть определены квоты, сроки, финансовые условия обмена и академические требования обучения в обоих ВУЗах (в т.ч. язык обучения). Количество договоров зависит от возможностей самого ВУЗа: наличия мест в общежитии, от количества желающих проходить стажировку и т.д.

Традиционно считается, что в рамках обмена студенты должны быть освобождены от оплаты обучения в принимающем ВУЗе. Студенты самостоятельно покрывают расходы, связанные с оформлением паспорта и визы, проездом до места учебы и обратно, страхованием жизни и здоровья, питанием, учебными пособиями и личными расходами. Основной нагрузкой для студента является оплата жилья. В силу этого международные службы должны стремиться к тому, чтобы за границей общежитие предоставлялось бесплатно при соблюдении равноценного обмена или по льготным ценам, если баланс обмена не соблюден в рамках установленной квоты. В случае, если казахстанский ВУЗ не может по каким-либо причинам предоставить бесплатное место в общежитии иностранному гражданину, то рекомендуется возложить оплату на выезжающего за рубеж казахстанского студента. Для увеличения объемов обмена рекомендуется предоставлять возможность платежеспособным студентам проходить стажировку в ВУЗах-партнерах сверх установленной квоты обмена за свой счет.

Качество обмена зависит от правильного взаимодействия вузов-партнеров, знаний культуры и традиций страны. Вузы должны своевременно предоставлять друг другу обменные образовательные программы специальностей, информацию о методах преподавания и экзаменационных правил. Кроме того, стороны должны согласовать системы оценок и правила перевода в кредиты ECTS.

Реализация стратегических целей Болонской декларации опираются на положения компетентностного подхода, разработки совместных образовательных программ, академической мобильности студентов и преподавателей. В соответствии с этим важнейшим требованием Болонского процесса к обменным образовательным программам выступает проектирование образовательных программ и реализации образовательного процесса в модульном формате.

Многоуровневая система высшего образования Республики Казахстан ориентирована, прежде всего, на его специализацию и предусматривает необходимость перехода от узкопрофессиональной унифицированной подготовки специалиста к широкому

общекультурному и фундаментальному образованию с учетом личностных возможностей и потребностей обучающихся и дифференцированного социального заказа общества.

Связь образовательных программ и профессиональных стандартов согласуется с современными международными документами, прежде всего, европейской квалификационной рамкой, которая определяет восемь уровней квалификации работника, соответствующих, в свою очередь, результатам полученного образования определенного уровня. Квалификационные требования, представленные в ГОСО в виде основных компетенций: профессиональные компетенции – когнитивная компетенция, в основе которой лежат знания и технологическая компетенция, проявляемая в умениях; личностно-профессиональные компетенции – социальная, коммуникативная и информационная, которые конкретизируются и детализируются в ходе освоения образовательных программ различных уровней.

Ориентация ГОСО на формирование компетентностей обучающихся определяет структуру и содержание образовательного процесса вуза и требует инновационного учебно-методического обеспечения. Исходя из этого возникает необходимость проектирования и реализации образовательных программ на основе принципов вариативности, нелинейности, личностно ориентированной направленности в ходе развития ожидаемых компетентностей. Потому мы считаем необходимым освоение модульного принципа построения и реализации образовательного процесса, в частности, введения модульного структурирования образовательных программ, использование модульных учебных планов и их инновационное учебно-методическое обеспечение посредством разработки и реализации учебно-методических комплексов модулей, учебно-методических комплексов дисциплин модуля. Именно такая комплексная технологическая реализация образовательных программ позволит целостно и целенаправленно сформировать профессиональные компетенции у будущих специалистов. В стратегическом плане реализация модульных образовательных программ позволит осуществлять совместные образовательные программы с зарубежными вузами, увеличить академическую мобильность студентов и преподавателей.

МОП являются системой учебно-методических документов, включающую в себя модульный учебный план, учебные модули, учебно-методический комплекс учебных модулей, учебно-методические комплексы дисциплин учебного модуля и другие материалы, сформированные на основе ГОСО РК по направлениям подготовки специалистов, обеспечивающая качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практик, календарный учебный график и методические материалы,

обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии.

Проектирование и реализация МОП в вузах направлены на разработку новых направлений специализаций в рамках специальностей Классификатора специальностей Республики Казахстан; компетентностно-квалификационную характеристику выпускников; структурирование содержания и организации образовательного процесса; реализацию организационно-педагогических условий образовательной программы; итоговой государственной аттестации выпускников; повышения уровня академической мобильности обучающихся и ППС вуза.

Модульная структура содержания образования позволяет реализовать принципы Болонской декларации, проектировать совместные образовательные программы с вузами-партнерами, эффективно осуществлять академическую мобильность обучающихся в ходе реализации индивидуального образовательного плана обучающихся. Преимуществом модульного проектирования образовательных программ является реализация вариативности самих образовательных программ путем увеличения направлений специализации вследствие разработки новых учебных модулей, в первую очередь, направленных на международную академическую мобильность профессорско-преподавательского состава и обучающихся вуза. Данное также будет способствовать более гибкому реагированию запросов общества и конкретных работодателей. Наибольший эффект использование модульных образовательных программ имеет в сфере формирования индивидуальной траектории обучающихся в ходе выбора элективных учебных модулей и их последовательное освоение престижными вузами мира по специализации обучающегося. Учебные модули рекомендуется осваивать в течение одного семестра, но не более одного академического года.

Каждый вуз имеет собственную форму управления студенческим обменом. В некоторых вузах обмены руководят преподаватели или заведующие кафедрами. Если на начальном этапе успех обмена зависит от индивидуальной инициативы профессора или преподавателя, то в долгосрочной перспективе процесс требует централизованного руководства. Важно помнить, что обучающийся должен иметь возможность принимать участие в обмене вне зависимости от своей специальности и должен быть огражден от предвзятости профессорско-преподавательского состава. Поэтому для реализации программы обмена необходимо назначать сотрудника, освобожденного от преподавания.

Основные функциональные обязанности сотрудника, ответственного за «студенческий» обмен включают регулярную переписку с координаторами ВУЗов-партнеров и иностранными

обучающимися; участие в приеме делегаций и проведение переговоров об обмене преподавательском и обучающихся, составление рабочих программ; оформление документов для приглашений иностранных обучающихся; составление внутренних документов на прием обучающихся (организацию встречи и размещения, составление приказов, подготовку документов для регистрации); подготовка студенческого актива к работе с иностранными обучающимися; проведение собрания с иностранными обучающимися (ознакомление с правилами проживания, знакомство со студенческим активом, общие организационные вопросы); консультации по выбору курсов и составление учебных планов, оформление и выдача сертификатов по окончании срока учебы; организацию и проведение культурно-массовых мероприятий (экскурсий, вечеров); маркетинг обменных программ; собеседование со студентами-кандидатами на учебу по обмену; консультации по оформлению документов и отправка их в ВУЗы-партнеры; проведение собрания с отъезжающими на учебу обучающимися; сбор и обработку отчетов обучающихся после их возвращения.

Набор обучающихся осуществляется направляющим ВУЗом в соответствии с требованиями принимающей стороны. Как правило, обмен производится между обучающимися 3-4 курсов высшей школы дневного отделения, магистрантами, докторантами (PhD). Они имеют возможность выбрать курсы по собственному желанию или в соответствии с требованиями направляющего ВУЗа.

Одним из основных условий успешного обмена является обеспечение академического соответствия обучения, т.е. перезачет дисциплин. Решение проблемы дает использование ECTS. На начальном этапе можно использовать кредиты только как трансферную составляющую оценки, но в дальнейшем необходимо обеспечить и аккумулялирующую составляющую, т.е. на уровне факультетов решить вопросы перевода учебных единиц. Кредиты ECTS помогают перевести абсолютные оценки разных стран. Информация о методах трансфера оценок должна быть доступна всем обучающимся.

Важно иметь четкую систему перезачета. Как правило, система зависит от установленных правил университета, но важно, чтобы обучающийся понимал правила игры. Система, в которой решение оценок по конкретным дисциплинам возложено на преподавателя, может привести к отказу от обмена. Поэтому должны быть назначены ответственные за перезачет на каждом факультете.

Основной документ мобильности – это learning agreement, содержащий информацию об индивидуальном учебном плане. Подписанный документ удостоверяет, что все три стороны согласовали условия обучения, что является гарантией академического признания и обеспечивает качество образования.

Реализация программ мобильности требует постоянного контроля соответствия вузов-партнеров. Если обучающиеся из года в год сталкиваются с проблемами бытового или учебного характера, то от сотрудничества с таким вузом лучше всего отказаться. Контроль за успеваемостью обучающихся за рубежом может подсказать направление дальнейшего развития программы мобильности: повышение или снижение требований к пребыванию обучающихся за рубежом, повышение требований к их отбору.

Таким образом, важнейшим условием интернационализации отечественного высшего образования, требующим совершенствования кредитной технологии обучения на основе научно-практического инструментария социологии образования и менеджмента высшего образования, а также детального социально-педагогического исследования выступает повышение академической мобильности обучающихся.

Список использованных источников:

1. www.nao.kz/library/index.
2. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / Под научн. ред. д.п.н., проф. В.И. Байденко. – Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Независимое казахстанское агентство по обеспечению качества в образовании (НКАОКО). – 2010. – 536 с.

13.13. ЭТНОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ

Ж.Х. Кендирбекова, Г.Г. Черная

Карагандинский государственный университет
им. академика Е.А. Букетова
(г. Караганда, Казахстан)

В условиях роста уровня этнического самосознания и широких миграционных процессов, имеющих в настоящее время характер постоянных для мирового пространства и влияющих на уровень межэтнических взаимоотношений: усиление процесса этноцентризации либо этномаргинализации (что особенно проблематично в отношении молодежи) - возрастает роль организации соответствующей работы в социуме, направленной на снижение данных негативных явлений. Обращение к социальной работе в контексте поиска путей формирования этнокультурной толерантности личности, ее адаптации к условиям этнокультурного окружения объясняется следующим.

Социальная работа как профессия представляет собой направление, содействующее решению социальных проблем личности

на основе оказания конкретных видов помощи в соответствии с целями социальной политики определенного государства. Социальная поддержка индивида, осуществляемая этими специалистами, способствует его потенциальной социальной успешности при условии самостоятельной активности.

В настоящее время выделены различные направления социальной работы в зависимости от специфики социальной проблемы; социальных и возрастных групп, их испытывающих: пожилые, мигранты и др. Их технологическое содержание требует внимания с точки зрения социальных изменений и отражено в ряде концептуальных позиций P. Williams, M. Davies, S. Hothersall и др. Социальная работа с этническими группами, как одно из них, представлена во взглядах R. Dobrof, D. Deanda, M. Herfurth и др.

Это направление деятельности по обеспечению эффективной этносоциализации индивида создает условия для развития личности на основе минимализации целенаправленного воздействия извне, содействия ее самостоятельности в выборе социально ценностного содержания культуры. Создаваемая стихийность внеинституционального воздействия определяется как более действенная среда, способствующая формированию социально приемлемых личностных межэтнических установок. Нами особенно подчеркивается терминологическое определение этого направления через использование понятия «этносоциальная работа», отражающего включение социального работника в систему специфических социальных отношений, характеризующихся своеобразной «сложностью» восприятия друг другом различных групп, сплоченных на основе особого типа идентичности – этнической.

Анализ профессиональных функций социального работника: диагностической, прогностической, социально-терапевтической (предупредительно-профилактической), правозащитной, коммуникативной, нравственно-гуманистической подтверждает его профессиональное включение в работу по культурно-ценностному ориентированию личности.

Изучение проблемы показывает (H. Soydan, P. Kolb, E. Холостова, И. Невлева и др.), что областью этносоциальной работы выступает помощь в адаптации к новым социально-культурным и социально-экономическим условиям - для мигрантов; профилактика и разрешение возможных этнических конфликтов. Внимание также акцентируется на важности организации ее реабилитационного уровня. Особое место (M. Potocky, R. Röleke, В. Бочарова, В. Аргунова) социально-педагогическому направлению как потенциально обеспечивающему эффективность мер профилактики возможной этнической конфликтности и формирования толерантности.

По объекту представляется важным выделение следующих аспектов этносоциальной работы: с мигрантами в плане решения

проблем социокультурной адаптации личности с учетом причин миграции, степени сложности испытываемых индивидом социальных проблем; с молодежью, как социально-культурной категорией, потенциально влияющей на дальнейшее культурное воспроизводство общества, и поэтому нуждающейся в содействии по формированию этнотолерантной направленности поведения, своевременной профилактики и коррекции возможного этнонегативного настроения; с семьей, так как данный институт испытывает большие сложности в социокультурной адаптации в условиях перемещения на «новую» территорию: испытываемый взрослыми «культурный шок», проблемы восприятия детьми новой социокультурной среды.

Актуализируется необходимость систематизации этносоциальной работы через определение таких взаимосвязанных направлений, отвечающих ее задачам, как: профилактическая и коррекционно-реабилитационная этносоциальная работа.

В содержательном аспекте общепринятыми считаются индивидуальная, групповая и общинная формы социальной работы. Представляется необходимым их анализ с точки зрения применимости в этносоциальной работе. *Индивидуальная работа* строится на основе диагностики и прогнозирования социальной ситуации развития личности; определения цели, средств и модели работы с клиентом. По мнению американских специалистов, главнейшее условие ее успешности составляет выявление, учет и использование педагогического потенциала такого фактора, как культура и ее составляющих [1], что обуславливает ее реализацию в этносоциальной работе. Осуществление индивидуальной работы в рассматриваемом контексте требует учета конкретной ситуации этнокультурной микросреды, состояния этносоциализированности индивида. Важное место принадлежит диагностике интересов, так как это способствует одновременно социальной и этнокультурной самореализованности индивида через включение в личностно-значимые виды деятельности, обеспечивающие комфортность его реализации в этнической культуре. Не менее важными аспектами являются адаптация к условиям этносоциальной среды, введение индивида в межкультурное пространство.

Социальная работа с группой используется для оказания конкретной помощи индивиду, формирования социального поведения через призму организации группового опыта. В силу своей специфичности (возраст, относительное единство взглядов и др.) группа содействует коррекции социального поведения и связей личности; профилактике социальной конфликтности; развитию и актуализации интересов и способностей индивида. Этнокультурно-групповые объединения становятся позитивным компонентом, так как способствуют становлению индивидуальной потребностно-мотивационной сферы, толерантной этнокультурно-ценностно-

ориентационной направленности, воздействуют на характер восприятия себя в системе этноконтактов, самореализации через комфортность среды. При построении этносоциальной работы в этнокультурно-групповом объединении важно помнить, что членам этнических меньшинств свойственна пониженная самооценка, болезненное самолюбие и сверхчувствительность к дискриминации. Работа такого объединения должна базироваться на естественных, свободных, доброжелательных и уважительных взаимоотношениях. Необходимым условием является обеспечение социальным работником максимального соблюдения этнотолерантности в отношении перспектив межэтнического взаимодействия членов группы, несмотря на возрастную спецификацию. Возможно определение надгрупповых целей по поводу представленности этнокультурно-группового объединения в открытых этносоциальных связях через институты культуры, взаимодействие с другими этнокультурно-групповыми и иными объединениями и институтами.

Общинная форма определяется как приоритетно-принципиальная открытость, активизация всех факторов среды, так или иначе способствующих решению и профилактике конкретной социальной проблемы; представление в социуме интересов личности или группы [1]. Предполагает расширение микросреды индивида, стимулирует развитие социально-позитивного изменения его интересов индивида. В исследуемом контексте общинная форма содействует развитию этнокультурной толерантности через организацию широких внутри- и межэтнических контактов личности, обеспечивая наглядно-практическую оценку результатов внутри- и межэтнического общения. Существенную роль играет организация среды межпоколенческого общения. Для обеспечения безопасности этнокультурной ситуации целесообразна организация связи со службами миграции, что позволяет предупредить конфликт личности в ситуации адаптации к обновленному состоянию этносреды и обеспечить плавность включения в нее. Немаловажной является пропаганда деятельности этногрупповых объединений, организация их связи; обеспечение представления этнокультурных интересов представителей различных национальных сообществ в социальных институтах, их защита.

В групповой и общинной формах этносоциальной работы большое значение в становлении этнотолерантности личности имеет организация культурно-досуговой деятельности. Этот вид деятельности наиболее благоприятно воздействует на формирование качеств личности в силу своей комфортности и пластичности. Она направлена на развитие и удовлетворение культурно-образовательных, культурно-творческих и рекреативно-оздоровительных потребностей и интересов, содействуя формированию социально-активной творческой личности: «В

совокупности с социально-полезной деятельностью культурно-досуговая деятельность выступает в роли ведущего и определяющего начала социализации молодежи, приобщения к ценностям общемировой и национальной культуры. Социальному работнику важно учитывать, что культурно-досуговая деятельность – процесс, который является системным, целенаправленным, организуемым, управляемым, но одновременно испытывающим влияние значительного числа стихийных факторов» [2, с. 83]. При организации этнокультурно-досуговой деятельности важным становится определение соотношенности институтов и агентов этносоциума; их рекреативного и вместе с тем целенаправленно просоциального воздействия.

Эффективность охарактеризованных форм наиболее вероятна через их использование в системном комплексе, так как обеспечивается включение индивида в среду внутри- и межэтнических связей на всех уровнях социального взаимодействия; становится возможной реализация личностного потенциала; осуществляется постепенность вхождения индивида в этносоциум.

Среди специфических *методов* в решении задач этносоциальной работы нами определены следующие. Метод убеждения способствует осознанию толерантности внутри- и межэтнического взаимодействия; новой культурной среды; возможности решения социальных проблем. Метод упражнения и приучения содействует пониманию традиций, особенностей общения, представленных в этнических культурах; адаптации к новым социокультурным условиям, тесно сопряжен с методами наблюдения и усвоения. Последний, наряду с методом опроса, используется и в качестве своеобразного контроля эффективности этносоциальной работы. Методы контролируемой терапевтической дискуссии, житейских ситуаций, психодрамы, игровой содействуют освобождению личности через ознакомление с вариантами решения этносоциально-конфликтных или внутриличностных переживаний, совместный поиск решения ее социальных проблем развитию устойчивости к негативному этносоциальному воздействию; толерантности. Социально-терапевтический метод обеспечивает введение новых институтов и агентов, действенность взаимоотношений индивида с этносредой; решение его возможных социальных проблем. Метод комплексного психосоциального моделирования позволяет прогнозировать развитие этно- и социального взаимодействия личности, характера межэтнических отношений в социуме. Метод организации массовых акций применяется при проведении этнокультурно-досуговых и иных мероприятий по развитию толерантности личности (акции по оказанию гуманитарной помощи беженцам; помощь в адаптации репатриантов и др.). Мы подчеркиваем особенность интегративного метода: совокупное применение и координация форм этносоциальной работы,

организация взаимодействия со специалистами, обеспечивающими полноту комплексного вхождения личности в систему межкультурных отношений.

Условием эффективности этносоциальной работы является организация взаимосвязанной деятельности семьи, национально-культурных и иных общественных объединений, институтов культуры, образования, социальной защиты, служб миграции и занятости.

Принципы этносоциальной работы: учет конкретно-исторических и специфических особенностей этносреды; диагностика этнокультурной микросреды личности; дифференцированный подход в исследовании интересов и ожиданий личности; личностно-ориентированный подход; поэтапность этносоциальной работы, целевая реальность и комплексность использования ее методов; систематическое исследование ситуации внутри- и межэтнического, широкого социального взаимодействия личности с целью контроля результативности предпринимаемых действий.

Требования к социальному работнику в области реализации этносоциальной работы: приоритет интересов, потребностей и ожиданий индивида/группы; ответственность за собственные действия; отсутствие в личностной схеме дискриминационных действий и препятствие им; оказание действенной помощи в защите интересов конкретной этносоциальной группы; постоянное повышение квалификации в плане профессиональной практики этносоциальной направленности; стремление к познанию этнической культуры народов, составляющих актуальное этносоциальное окружение; оказание квалифицированной помощи в экстремальных и постэкстремальных этносоциальных условиях (вооруженный конфликт, последствия межэтнических столкновений и т.д.) по профилактике и преодолению этнической предубежденности, содействие решению жизненно важных проблем клиента; сотрудничество с иными специалистами в области организации процесса этносоциализации индивида; поддержка и развитие этносоциализирующих программ и проектов, адекватных становлению этнокультурной толерантности личности; нерегламентированный открытый тип общения с клиентом, содействующий развитию его инициативности, свободной социальной самореализации, осознанию важности позитивных этносоциальных контактов; выявление интересов личности в участии в этнокультурно-творческой деятельности на основе диагностики имеющихся задатков и способностей к различным творческим видам деятельности.

Анализ форм организации этносоциальной работы, сущности ее проблематики позволил определить следующее содержание, отраженное на рис.1.



Рис. 1. Содержательная основа этносоциальной работы

Предлагаемое содержание позволяет во многом содействовать снятию проблемы межэтнической конфликтности общества, повысить уровень ценностного восприятия культурного наследия, его уникальности в многообразии. Это достигается посредством создания условий самостоятельного выбора на основе социального и социально-педагогического управления комфортной для индивида среды, включающей этнопедагогический потенциал национально-культурных объединений, семейного окружения и т.д., что обеспечивает основу осознания этнокультурного своеобразия; формирования причастности к определенной этнической культуре, способствует пониманию равнозначности этнических культур через ознакомление с ними. Одновременно предлагается профессиональное решение проблем в области адаптации к новым социально-экономическим и культурным условиям. Актуализируется проблема выявления содержания подготовки социальных работников в данном направлении.

Список литературы:

1. Чалдаева Д.А. Становление и развитие социально-педагогической работы в Германии. Дисс. канд. пед. н. М., 1997. 187 с.
2. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. М., 2008. 152 с.

13.14. МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

А.Ш. Оракова, Т.Б. Корнилова, Ж.А. Жартынова, Г.У. Насырова
Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации
«Өрлеу» - Республиканский институт повышения квалификации
руководящих и научно-педагогических работников системы
образования Республики Казахстан»
(г. Алматы, Казахстан)

Введение компетентностного подхода в учебный процесс требует серьезных изменений и в содержании образования, и в осуществлении учебного процесса, и в практике работы педагога.

Во-первых, целью обучения становится не процесс, а достижение учащимися определенного результата. Содержание материала внутри предмета подбирается преподавателем под сформулированный результат. Меняются также и подходы к оценке - в процедуру оценивания включается рефлексия, сбор портфеля доказательств, наблюдение за деятельностью учащихся.

Во-вторых, меняются формы и методы организации занятий - обучение приобретает деятельностный характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу учащихся в малых группах, выстраивание индивидуальных учебных траекторий, использование межпредметных связей, развитие самостоятельности учащихся и личной ответственности за принятие решений (1).

Поэтому измениться должны и механизмы доставки знаний от преподавателя к обучающемуся: приоритетным становится свободный доступ к информационным ресурсам, самообучение, дистанционное и сетевое обучение. Все эти формы обучения направлены на то, чтобы ввести ученика в социальные и профессиональные роли так, чтобы научить его быть успешным и в том и в другом. Это поможет ему затем самостоятельно повышать свой профессиональный уровень, обучаться на протяжении всей жизни.

Конечно, при этом не может остаться неизменной и квалификация преподавателя. Его роль изменяется от руководителя к помощнику. Он должен сам уметь общаться, ставить цели и мотивировать учащихся достигать их, учить проводить анализ и самоанализ, т.е. демонстрировать свое собственное компетентное поведение. А так как

компетентность подразумевает деятельность, то педагог сам должен уметь эту деятельность организовывать.

Вместе с тем сегодня стало ясно, что ключевые компетенции представляют собой многоплановые и многоструктурные характеристики, оценка которых не может быть в полной мере стандартизирована. Они тяжело поддаются измерению. Тем важнее сегодня разработка новых подходов к развитию ключевых компетентностей и оценки их сформированности у учащихся.

Одним из таких подходов является модульное обучение. Модульное обучение - дидактическая основа множества разнообразных моделей обучения, различающихся применяемыми средствами обучения и приемами педагогической техники; оно представляет собой разбивку учебных дисциплин на относительно небольшие составляющие - модули. Модуль - это относительно самостоятельная и завершенная единица образовательной программы, направленная на формирование определенных компетенций (2). Каждый модуль отражает результаты обучения (деятельность обучающихся), содержание обучения (критерии деятельности и оценки), формы и методы обучения; границы модуля при его разработке определяются уровнем развития компетенции.

Сущность модульного обучения рассматривается как метод, способ, тип обучения, а также как система и педагогическая технология. При модульном обучении обучающийся является активным субъектом обучения, полноправным участником учебного процесса; также он активно влияет на все элементы педагогической системы, обеспечивая их максимальное приспособление к своим потребностям и возможностям (3).

Одной из важнейших особенностей модульного обучения, основанного на компетенциях, является изменение отношения участников образовательного процесса к роли и значению самой оценки качества образования как процесса получения и сбора данных и показателей уровня сформированности компетенций, которые сравниваются с заранее установленным эталоном.

Обучение в рамках модульного подхода представляет собой освоение учащимися модульных программ, где осуществляется интеграция различных учебных дисциплин, видов и форм обучения, подчиненных общей проблеме - формированию готовности к действиям в реальных ситуациях профессиональной деятельности, т.е. профессиональным компетенциям. Модульные программы состоят из набора модулей содержания профессионального образования и обучения.

Признаками модульного обучения является:

- индивидуализация обучения, увеличение доли времени для самообучения;

- представление содержания обучения в модулях, завершенных информационно и обеспеченных методическими комплексами;
- гибкость содержания, высокая степень адаптации к различным требованиям;
- паритетные субъект-субъектные отношения;
- реальное право выбора (4).

Модульное обучение является дидактической основой множества разнообразных моделей обучения, различающихся применяемыми средствами обучения, а также приемами педагогической техники и содержанием обучения. Эффективность технологии модульного обучения связана с качеством учебного модуля и организационно - дидактической системой обучения.

Модульно - компетентностный подход решает задачу формирования у обучающихся необходимых ключевых компетенций, дает возможность управлять качеством подготовки работников квалифицированного труда и обеспечивает прозрачность его оценки.

При применении в образовательном процессе технологии модульного обучения у учащихся формируются как профессиональные компетенции, так и личностные компетенции: речь, работа в команде, ориентация на качество работы, общий интеллектуальный уровень.

Опыт последних лет показал, что модульная система обучения эффективна в начальном и среднем и профессиональном образовании. Преимуществами ее является:

- повышение качества профессионального образования и обучения, соответствие его заданным требованиям профессиональных стандартов и объективной оценки;
- возможность многоуровневой подготовки (что определено структурой модуля);
- создание условий для развития коммуникативных качеств учащихся, тесного контакта с преподавателем посредством индивидуального подхода;
- создание условий более осознанного мотивированного изучения профессионально- значимых дисциплин;
- уменьшение стрессовых ситуаций в период сдачи зачетов или экзаменов;
- реализация принципа «обучение в течение всей жизни».

Целью внедрения технологии проблемно - модульного обучения является существенное повышение качества практико-ориентированного образования (начальное и среднее профессиональное образование) по профессиям и специальностям, дополнительного профессионального образования и профессиональной подготовки, получение возможности индивидуального обучения.

Технология проблемно - модульного обучения позволяет сократить затраты на обучение, повысить гибкость организации

учебного процесса и профессионально - педагогическую компетентность педагога; снизить зависимость качества обучения от уровня квалификации педагога, сократить затраты на разработку программ и учебных пособий,' повысить 34 практическую направленность коммуникативного образования учащихся учреждений начального и среднего профессионального образования, осуществить отбор и получение будущими квалифицированными рабочими и специалистами наиболее необходимой для будущей профессиональной деятельности информации.

Отечественная и зарубежная практика показывает перспективность технологии модульного обучения, которая характеризуется самостоятельной работой обучающихся по модулю; в модули отражены границы, в которых обучающийся будет оцениваться, и стандарты, в соответствии с которыми происходит обучение и оценка.

Модульная технология была реализована нами в проекте "Развитие профессиональных компетенций педагога". К перечню профессиональных компетенций, определенных в ходе проекта, были отнесены:

Общение - коммуникативные навыки и способности;

Умение решать проблемы - умение так планировать и выполнять действия, чтобы получить ожидаемый результат;

Сотрудничество - умение осуществлять эффективное взаимодействие в команде;

Самоуправление - способность организовывать свою деятельность, самопознание, самооценка, критическое и аналитическое мышление,

Владение информационными технологиями - умение не только использовать известные технические и программные средства обработки информации, но и способность к самостоятельному освоению новых.

По пяти ключевым компетенциям созданы модули и обучающие материалы к ним.

Модульные материалы, созданные в ходе реализации проектов, имеют следующие особенности:

В структуре модуля цели обучения по каждой компетенции сформулированы в виде результатов. Результат определяет, что именно учащийся должен уметь ДЕЛАТЬ по окончании модуля: демонстрировать понимание, определять, составлять, характеризовать: Как видно, для описания результата используются только активные глаголы, действие которых можно проверить и оценить. Описанные таким образом результаты значимы, достижимы, четко и ясно изложены, понятны, имеют практическую направленность.

Каждый результат характеризуется рядом признаков. Они называются "критерии оценки деятельности" и объясняют, как учащийся поэтапно будет продвигаться к достижению результата,

каковы условия выполнения действий и с каким качеством их нужно выполнять. Хорошо написанный критерий оценки деятельности ориентирован на выполнение конкретной деятельности, поэтому он поддается оцениванию и задает уровень качества.

Заключительным этапом освоения одного или нескольких результатов является демонстрация учащимся доказательства своей компетентности. Требование по предоставлению таких доказательств (типы доказательств, их количество) и сами оценочные материалы также содержатся в модуле. Оценочные материалы отражают деятельность, описанную в результате. Это позволяет обеспечить единые требования, предъявляемые к учащемуся, вне зависимости от того, кто, когда и где его оценивает. Такая оценка критериально обоснована, она становится процессом сбора учащимся доказательств своей компетентности, что позволяет избавиться от субъективизма при оценивании их достижений. В результате учащийся получает одно из трех заключений:

- компетентен (когда выполнены все требования к доказательствам),
- недостаточно доказательств для подтверждения компетентности (когда результат полностью не достигнут),
- пока еще не компетентен (когда учащемуся дается еще одна попытка для предоставления доказательств своей компетентности после дополнительной работы над материалом модуля).

Учебные материалы разрабатываются на основе модуля. Они содержат необходимый материал, обеспечивающий обучающемуся возможность самостоятельно работать с этим 35 модулем, используя его полностью или выбирая из него фрагменты в соответствии со своими образовательными потребностями.

Компетентностный подход - внепредметный, он не реализуется в полной мере только в рамках одного предмета. Поэтому обучение ключевым компетенциям может осуществляться по нескольким направлениям:

1. Обучение компетенции как самостоятельному (личностному) качеству. Такое обучение целесообразно проводить на факультативных занятиях, используя развивающие технологии обучения.

2. Включение ключевых компетенций в предметы. В этом подходе компетенции рассматриваются как необходимые компоненты результатов обучения. Интеграция ключевых компетенций в программу дисциплины позволит учащемуся овладеть и предметными (специальными, профессиональными), и ключевыми компетенциями за один период времени.

Таким образом, преподаватель получает возможность разнообразить формы проведения урока, используя упражнения по ключевым компетенциям для активизации деятельности учащихся. В

результате такого обучения преподаватель получает более высокий результат своего труда - компетентного учащегося; а учащийся - опыт практической деятельности, необходимый для дальнейшего саморазвития.

Список литературы:

1. Руководство для учителя. / Второй уровень – АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.
2. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М.: ООО "Издательство АСТ", Мн.: Харвест, 2002.
3. Жанпеисова М.М. Технология модульного обучения – Актобе, 1999.
4. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М.: Народное образование, 1996.

13.15. ЖАРАТЫЛЫСТАНУ БАҒЫТЫНДАҒЫ ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУДА АКАДЕМИЯЛЫҚ ТІЛДІ CLIL АРҚЫЛЫ ДАМУ.

М.С. Оракова, Г.Б. Ермуканова.

Физика-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі
(Ақтөбе қ., Қазақстан)

Аннотация

CLIL әдісі пән мен тілді біріктіріп оқытуды негіздейді. Бұл өз кезегінде білім саласында енген жаңашылдықтарды іске асыруда көмек береді. Жаратылыстану пәндерін екінші тілде меңгерту барысында ұсынылған технология тиімді болып табылады.

Түйінді сөздер: CLIL, академиялық тіл, пән, біріктірілу.

Аннотация

Методика CLIL основывается на интеграции предмета и языка. Это методика способствует совершенствованию новшеств в сфере образования. Рекомендованная технология является эффективной в изучении естественно-научных предметов на втором языке.

Ключевые слова: CLIL, академический язык, предмет, интеграция.

ABSTRACT

CLIL methodology is based on the subject of integration and language. This method contributes to the improvement of innovation in education. The recommended technique is effective in studying Science subjects in a second language.

Keywords: CLIL, academic language, subject, integration.

Қазіргі еліміздегі білім саласындағы жаңашылдықтар алдағы қойған мақсаттарымызды айқындай отырып, бәсекеге қабілетті ұрпақ даярлауға мүмкіндік береді. Қоғамның талабына сәйкес болашағымыздың поли тілділік қарым-қатынас жасауы әр саланың

даму мүмкіндігін арттырады. Шет тілін меңгеру балабақша жасынан жүргізіліп келгенімен, оны белгілі бір салада қолдану орта білім алу мен жоғарғы білім алу кезінде жинақтаумен жүзеге асады. Әдебиеттерді саралайтын болсақ, Финляндия мемлекетінің азаматы Дэвид Марш жиырма жыл бұрын CLIL терминін енгізген. Ұғымның негізгі сипаты кейбір пәндер мен тарауларды шет тілінде жүргізу болды. Бұл жағдай кезінде оқу пәнін игерумен қатар шет тілінде меңгеретіндігі және шет тілді орта қалыптасатындығы, осы ортада өз тілінің деңгейін қаншалықты қолдана алатындығы анықталды. CLIL пәндер арасындағы интерграцияны жүзеге асырады. Бұл қазіргі орта білім алудағы жасөспірімдер үшін айтарлықтай жаңа мүмкіндіктерді ашады.[2]

Жаратылыстану бағытындағы пәндер үшін екінші тілде пәндік теорияны жеткізу арқылы оқушылардың тек білімін емтихан негізінде тексеріп қана қоймай, шет тілін қолдану арқылы коммуникативті қабілеттерін дамытуға және өз мүмкіндіктеріне сенімділікті арттыруға септігін тигізеді. Бұл оқушының ойлау қабілетіне оң әсер етіп қана қоймай, мұғалімнің пәндік негізді жаңа бағытпен үйрету арқылы жан-жақты дамуына ықпал етеді. Сонымен қатар, оқушылар өз ойларын белгілі бір сөздік қормен, түсінікпен толықтырады және өзара қарым-қатынас арқылы жетілідіреді.

Қазіргі уақытта CLIL-ді дұрыс қолданған кезде бәсекеге қабілетті оқушы даярлау үшін тиімді әдістеме болып саналады. [2]

CLIL (Content and Language Integrated Learning) дегеніміз білім мен дағдыларын қалыптастыратын және дамытатын, пән арқылы білім алушылардың лингвистикалық және коммуникациялық біліктілігін шет тілінде жетілдіретін дидактикалық әдістеме.[3]

CLIL әдістемесін келесідей бастапқы төрт элементтер құрайды:

- **Content** – пән, мазмұн. Пән бойынша білім алу мен дағдыны қалыптастыру керек.

- **Communication** – мәдениеттер арасындағы байланыс. Оқушылардың білімін шет тілінде қолдана алуы.

- **Cognition** – сыни ойлау, шығармашылық дағдысы мен интеллектуалды ойлауының болуы. Оқушылардың тіл мен пәнді толық түсінуі үшін сыни ойлау қабілеттерін дамыту керек. Бұл мақсатты жүзеге асыруға сыни тұрғыдан ойлауға арналған тапсырмалар беру, негізгі мәнін анықтауға арналған тапсырмалар, сәйкестендіру, байланысын табуға берілетін тапсырмалар көмектеседі.

- **Culture** – мәдени білім. Оқушылардың әр түрлі өркениеттер мен мәдениеттердің арасындағы айырмашылық пен ұқсастықты анықтауымен қатар, олардың өздерінің мәдениетін толық түсінуіне және оның сақтауға және дамытуға деген ойын қалыптастырады.

Сабақ жоспарын дайындаған уақытта мұғалімдер оқушылардың жас ерекшеліктерін, олардың тілдік қорларын, пәнді екінші тілде оқуға дайындық деңгейін ескеру қажет.[3]

CLIL-ді жүргізуші мұғалімге тек пәндік негізді ғана емес, сонымен қатар шет тілін сапалы жеткізу жауапкершілігі артылады. Себебі, осы тіл арқылы теорияны жеткізіп қана қоймай, шет тілінің меңгерілуі іске асуы тиіс. Бұл өз кезегінде оқытушы алдына бірнеше мақсаттармен жұмыс жасауды көздейді:

Біріншіден, пән бойынша ақпараттар түсінікті, нақты және көлемі қабылдауға жеңіл болуы тиіс.

Екіншіден, ақпараттарды игерту мақсатында құрылған тапсырмалар жас ерекшеліктерін ескере отырып құрастырылуы тиіс.

Үшіншіден, лингвистикалық ерекшеліктерді көрсететін, коммуникация барысында қолдана алатын және өз білімін тексере отырып, білім игеру динамикасын көрсете алатын тапсырмалар құрастырылуы керек.

Төртіншіден, барлық тапсырмалар оқушының өздік және шығармашылық білім алуын жетілдіретін, дағдылармен жұмыс жүргізе алатын кешенді іс-әрекет болуы тиіс. [2]

CLIL-ді сабақ барысында қолдану үшін тарау мен тақырыптарға сәйкес мақсаттар айқындалуы керек. Бұл мақсаттарға жету үшін мұғалім барынша өзінің педагогикалық шеберлігі мен кәсібилігін және шығармашылық пен креативтілік қабілетін қолдану керек.

Белігілі бір түсінікті қалыптастыруға берілетін уақытты ескере отырып, мазмұнындағы құрылым мен жүйені оқушының түсінігінде қалыптастыру болып саналады.

Оқушының белгілі бір пәнді шет тілінде меңгеруі стресс жағдайына түсіргенімен, жұмыс жасау барысында сананың икемділігі мен мәдениетаралық қарым-қатынас қалыптасатынын шетел ғалымдарының зерттеулері дәлелдеді. CLIL-дің сабақ барысында қолдануы кейбір ақпараттарды игеруде қиындық туғызғанымен, білімін толықтыруға оқушының қызығушылығын тудырып отыруы тиіс. [2]

Оқушылардың әр сабақ барысында сөздік қоры пәнге қатысты толықтырып отырылуы тиіс. Бастапқы кезеңде тек жекелеген ұғымдарды енгізсек, уақыт өткен сайын сабақ құрылымын тереңдете отырып, сөйлем құрап, ойын жинақы жеткізетін эссе жазу деңгейіне дейін жетілдірілуі керек. [1]

Оқытушылар ретінде өз тәжірибемізде қолданылатын әдіс - тәсілдерді қарастыра отырып, оқушыларға тілді меңгертудің жолдарын қарастырып көрелік.

Екінші тіл ретінде оқитын орта мектептегі оқушылардың жасында география пәнін қазақ тілінде беру қиындықтар туғызады. Себебі, оқушылардың арасында қазақ тілін түсінбейтін немесе бастапқы білімі өте төмен оқушылар бар. Сабақ барысында оқушылардың алғашқы кезде қазақ тілінің деңгейін анықтап алған жөн. Тақырыпқа сәйкес оқу бағдарламасындағы негізгі ұғымдарды қарастыру үшін сол ұғымды түсіне алатын сөздер мен сөздердің байланысу ретін білуі керек.

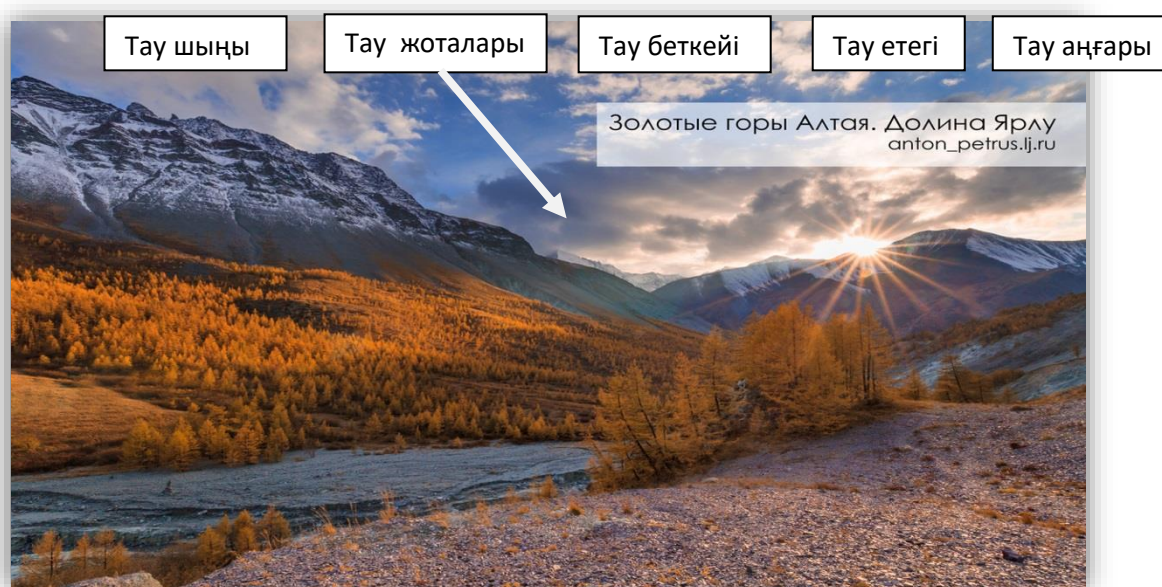
Сондықтан білім алу үрдісінде соған сәйкес тапсырмалар дайындалу керек.

Жер бедерінің қалыптасу және таралу заңдылықтары тақырыбын өткен кезде арнайы терминдер оқу бағдарламасында қарастырылған. Мысалы, **Жер бетіндегі жазықтардан оқшау көтеріліп жатқан, қатты тілімденген биік бөліктерін тау деп атаймыз.**

Егерде оқушы сөздерді түсінбесе, сөйлем құрылымында ұғына алмайды. Сондықтан келесідей кестеге жіктеу арқылы осы сөздердің қандай қызмет атқарып тұрғанын анықтап, ол сөздердің мағынасына үңіле бастайды. Төменде берілген кестені толтыру арқылы оқушылар әр сабақта ұғымды сипаттау ретін біледі. Оқушылар сөз таптары мен сөйлем мүшелерін әр сабақ сайын толықтырып отырады. Бұл оқушының тілді меңгерудегі мүмкіндігін арттырып, сөздік қорларын толықтырады және грамматикалық білімдерін жетілдіреді.[1]

Тау ұғымын талдау		
Етістік (глагол)	Анықтауыш (определение)	Пысықтауыш (обстоятельство)
атаймыз	биік	жер бетінде

Келесі әдістің түрі – график және сызбалармен жұмыс. Оқушылар тау ұғымын талдамас бұрын мұғалім оларға тауды қалай түсінетіндігін және қалай елестетіндігін ауаға немесе қағазға салуды ұсынады. Сонан кейін таудың суретімен оның бөліктері атаулары жазылған тапсырма беріледі. Оқушылар тау бөліктері мен оның атауларын сызба арқылы сәйкестендіреді. Бұл тапсырма пәндік және тілдік мақсатты орынадауда оқушылардың тақырыпқа қатысты сөздік қорларын толықтыруға әсер етеді. № 1 сурет арқылы мысал көрсетілген. [4]



№ 1 сурет

Осы тақырыпты меңгере түсуі үшін келесі тұтас емес мәтінді қолдануға болады. Бұл тапсырмада таулардың биіктігінен ақпарат беретін суретті мәтін ұсынылады. Оқушылар берілген сөздерді суретпен сәйкестендіре отырып, жазықтар мен таулардың жіктелуін түсіндіруі тиіс. Мұғалім оқушыларға кестедегі сөздерді қолдануды ескерте отырып, жетелеуші сұрақтар ұсынады. Мысалы, *таулар биіктігі бойынша нешеге жіктеледі?* Тапсырманы осындай әдіс арқылы орындату оқушының оқу сауаттылығын арттыруға оң әсерін тигізеді. № 2 сурет арқылы тапсырма көрсетілген. [5]



№ 2 сурет.

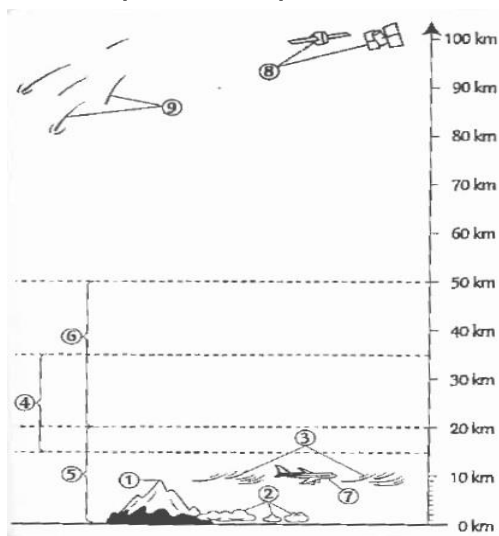
таулар	жазықтар	орташа	қыраттар	аласа	биік	ойпат	үстірт

Атмосфера тарауын оқытуда екінші тіл оқушылары үшін келесі ақпараттық мәтінді [2] қолдану - тиімді тәсілдердің бірі. Бұл тапсырманы орындауда оқушылар тілдік мақсаттағы шырайларды қолданып, атмосфералық қабаттарды салыстыра отырып жазады. Тапсырма тұтас емес мәтіндермен жұмыс жасай отырып, жазылым дағдысын дамытуға көмектеседі.

Берілген график арқылы сөйлемдер құрастырыңыз.

Салыстыра сипаттау үшін төмендегі сөздердің көмегіне жүгініңіз.

Көмекке даяр сөздер: ең биік, дейінгі биіктікте, кейінгі биіктікте, салыстырғанда жұқа немесе қалың таралған, биіктікте орналасқан,



аласа, өте биік, аралығында, тым биік, төмендеу, қарағанда.

1) Жер бетіндегі ең биік шың (8848 м)

2) Қабатты бұлттар

3) Шарбы бұлттар

4) Озон қабаты

5) Тропосфера

6) Стратосфера

7) Ұшақтың ұшу биіктігі

8) Жер серіктерінің ұшу биіктігі

9) Метеориттердің мезосфера қабатымен соқтығысуы

Мысалы: Ұшақтар жер серіктерімен салыстырғанда 10 км-ге дейін төменгі биіктікте ұшады.[2]

Сабақтың маңызды сәттерінің бірі – сабақ соңында жаңадан қосылған ұғымдар мен сөздерге, сөз тіркестеріне тоқталу. Мұғалім оқушыларға сабақ немесе тарау бойынша өткен сөздерді естеріне түсіріп, қорытынды жасау үшін төрт бөлікке бөлінген шеңбер ұсынады. Оқушылар берілген үлгіге сай ойларын тақырып бойынша қорытындылайды. Бұл оқушылардың тарау немесе тақырып бойынша меңгерген сөздерін естеріне түсіруге мүмкіндік береді. Мұғалім бұл тапсырма арқылы оқушылардың тақырып бойынша сөздік қорларына көз жеткізеді.

Атмосфера тарауындағы метеорологиялық құрылғылар тақырыбында сурет арқылы диалог жүргізу, айтылым дағдысын дамытады. Себебі оқушылар коммуникация арқылы белгілі бір тақырыпта пікір алмаса отырып, сұрақ қоюды, өз ойын жеткізуді үйренеді. Бұл тапсырмада оқушыларға нұсқау ретінде көмекші сөздер мен сөз тіркестері берілуі тиіс. Мысалы, берілген құрылғыға назар аударыңдар. Бұл құрылғы қалай аталады және оның қолданбалы мақсаты қандай? Жұпта талқылаңдар. Ойларыңмен бөлісуде мына үлгіні қолдануға болады. № 3 суретте құрылғы көрсетілген. [6]



А оқушы: Мен ойлаймын. Ал, сен ше?

В оқушы: Ия / Жоқ,
Мен.....ойлаймын.
Себебі.....

А оқушы: Мен сенің ойыңмен келісемін /
келіспеймін, өйткені

№ 3 сурет

Тыңдалым тапсырмасы – оқушының тақырыпқа қатысты ақпаратты есте сақтауына көмектеседі. Бұл арқылы оқушының тыңдалым дағдысы дамиды.

Тыңдалым дағдысын жетілдіру үшін тапсырмалар құрастыру барысында түрлендірілген және мақсатқа жетелейтін тапсырмалар болғаны дұрыс. Тыңдалым барысында оқушылар ақпаратты шашыраңқы қабылдауы мүмкін. Сол үшін тапсырма бейнебаяндағы мәліметті жүйелі түрде жеткізу тиіс.

«Метеорологиялық элементтердің көрсеткіштерін өңдеу» тақырыбына берілген сілтемеге сүйене отырып, меңгерте түсуге болады. Ол үшін алдымен мынадай тапсырмалар орындалады:

Бейнебаян тақырыбы «Метеорологиялық жүйелер» деп аталады. Бұл тыңдалым мәтіні бізге қандай ақпарат беруі немесе бейнебаянда не туралы айтылуы мүмкін?

<https://twig-bilim.kz/film/weather-systems-5458/> [7]

Оқушылар бейнебаянды тыңдағаннан кейін төмендегі тапсырмаларды қолдануға болады.

1. Қысымы бірдей нүктелерді қосатын сызықты изобара деп атаймыз. 2. Жоғарғы қысым орталығы антициклон деп аталады. 3. Метеорологиялық өлшеулер аптасына бір рет жаңарып отырады.	Ия/Жоқ
Синоптикалық картада фронттар көрсетіледі. Суық фронттар, ал жылы фронттар анықталады.	
Жоғарғы қысым аймақтағы ауа райының төмен қысымды аймақтағы ауа райынан айырмашылығын бір сөйлеммен жаз.	

Тұтат емес мәтіндерді оқу арқылы сараптама жазу оқушыдан жоғары деңгейдегі дағдыны талап етеді. Тұтас емес мәтін ретінде Қазақстан халқының тарихы № 4 сурет арқылы мысал ретінде көрсетілген [8]. Бұл орайды оқушыларға «Қазақстан халқының өзгерістері» тақырыбы бойынша мәтінге талдау жасау ұсынылады. Оқушылар мәтінге талдау жасау үшін алдымен топта талқылап, түсініп алады және Қазақстан тарихы пәнінен алған білімдерін қолдана отырып, жоспар бойынша талдау жасайды. Топтық талқылаудан кейін мұғалім оқушыларға жеке жұмыс жасауды ұсынады.

Бұл тапсырманы орындату арқылы CLIL-дің төрт элементін (Content, Communication, Cognition, Culture) толығымен қамтуға болады.



№ 4 сурет

Талдау жоспары:

- Берілген статистикалық көрсеткіштің мазмұнын ашатын бір сөйлем жазыңыз;
- Жылдар мен халық санының өзгерісін әр кезеңдерге бөліп қарастырыңыз;
- Өсу, төмендеу, тұрақтылық сәттерін нақты аргументтер келтіре отырып, дәлелдеңіз;
- Демографиялық, саяси, әлеуметтік, экономикалық факторлар арқылы тарихи кезеңдерді жүйелеңіз.

Сөйлем құрауда құрмалас сөйлемдер қолданыңыз. Себебін түсіндіретін және мысалдар арқылы дәлелдер келтіретін жүйе сақталуы керек.

CLIL әдістемесінің тиімді тұстарын жүйелі жұмыс барысында анық байқауға болады. Бұл әдісті жүзеге асыру арқылы мұғалім ретінде сіздің шеберлігіңіз шыңдалып қана қоймай, оқушылардың тілді меңгеруі қатар жүретіндігі анық.

Біздің Қазақстандық Назарбаев Зияткерлік мектептерінде қазіргі таңда қолданылып жүрген CLIL әдісі оқушыларымыздың шет тілінде емес, ана тілінде жүйелі білім алуына мүмкіндік бере алады деп айтуға

болады. «Егер қазақ тілі еңбек құралына айналар болса, біздің оқушыларымыздың қазақ тіліне деген құрметі артып, оны игеруге деген құлшынысын арттырар еді.» деген болатын Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев өзінің жолдауында. Біздің мектептің түлектері мектепті аяқтағанда үш тілде еркін сөйлейтін азамат болып шығуы керек. Осы орайда бізге көмекке келетін CLIL әдістемесі болып отырғандығын айтуға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. (2008). *Uncovering CLIL*. China, DS: Macmillan Education.
2. С.А. Гудкова., Д.Ю. Буренкова. (2015). Перспективы практической реализации CLIL-технологии в учебной среде вуза. *Вектор науки ТГУ*, 2 (21), 34-36.
3. Нұрқаева Л.Т., Шегенова З.К. (2013). Назарбаев Зияткерлік мектептерінде пән мен тілді кіріктіріп оқыту әдісін қолдану. Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Білім беру бағдарламалар орталығы» филиалы.
4. Petrus F. (Photographer). Retrieved from: *Золотые горы Алтая. Долина Ярлу*. Retrieved from: <http://anton-petrus.livejournal.com/303855.html>.
5. Школьный мир. *Горы и равнины суши. Классификация*. Раздел:Топография.URL:<http://worldofschool.ru/geografiya/stati/fizicheskaya-geografiya/topografiya/gory-i-ravniny-sushi.-klassifikaciya>.
6. Анероид.РФ. ФВЛ(Т) флюгер. URL:[http://www.xn--80aicmxhn.xn--p1ai/catalog/meteorologiya/datchiki-vetra/fvl\(t\).htm](http://www.xn--80aicmxhn.xn--p1ai/catalog/meteorologiya/datchiki-vetra/fvl(t).htm).
7. twig-bilim.kz. Метеорологиялық жүйелер. URL: <https://twig-bilim.kz/film/weather-systems-5458/>.
8. История населения Казахстана (1951-2017). URL:<http://countrysmeters.info/ru/Kazakhstan>.

13.16. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОПРЕДЕЛЕНИИ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Г.Т. Тусупбекова

Инновационный Евразийский университет
(г. Павлодар, Казахстан)

В современной педагогике в определении образовательных целей имеются различные подходы. «При традиционном подходе под образовательными целями (ожидаемые результаты образовательной деятельности) понимаются личностные новообразования, которые формируются у обучающихся. Обычно цели формулировались в терминах, которые описывают эти новообразования (обучающиеся

должны освоить такие-то понятия, сведения, правила, умения, у них необходимо сформировать такие-то взгляды, качества и т.д.)» [1, с. 60].

Как видим, содержание традиционного определения образовательных целей составляют характеристики основных функций обучения (образовательной, воспитывающей и развивающей). Также традиционный подход к определению целей образования ориентирован на экстенсивный путь развития образовательного учреждения (чем больше знаний приобрел ученик, тем выше уровень его образованности).

Ведущей тенденцией современной педагогической теории и практики является компетентностный подход, согласно которому под компетентностью понимают качество личности, проявляющееся в деятельности, основанной на знаниях и опыте [1, с. 76]. На сегодня существуют более двухсот определений понятий «компетенция» и «компетентность». Для того чтобы выявить взаимосвязь этих понятий с традиционными «знаниями», «умениями и навыками», рассмотрим их современные определения.

Как отмечает Харламов И.Ф., знания составляют ядро содержания обучения. «На основе знаний у учащихся формируются умения и навыки, умственные и практические действия; знания являются основой нравственных убеждений, эстетических взглядов, мировоззрения» [2, с. 52].

По поводу соотношения понятий «умение» и «навык» у педагогов и психологов нет единогласия: суть дискуссий состоит в том, какое из этих понятий является более широкой, а какое – более узкой категорией.

Как определяет Харламов И.Ф. «умение – это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка [2, с. 75].

Батышев С.Я., Новиков А.М. определяют умения как «освоенные человеком способности выполнения действий, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков. ...Умения формируются на основе систем знаний и навыков, освоенных в предшествующем опыте обучающегося» [3, с. 45].

Согласно Рубинштейну С.Л. «навыки — это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения» [4, с. 553].

Таким образом, поскольку непременным условием формирования и умений и навыков является наличие усвоенных знаний, то их (т.е. умения и навыки) можно определить, как «знания в действии».

Индикатором образовательной успешности современного школьника являются его компетенции. Рассмотрим некоторые определения понятия.

«Компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность... Компетенция – целостная актуализация в деятельности знаний, умений, опыта и отношений/ценностных установок. [3, с. 86].

Концептуальное обновление содержания современного образования привело к определению компетенции как результата образования. Группа ученых по разработке казахстанского общеобязательного стандарта общего среднего образования приняли следующие определения: «Компетентность – результат образования, выражающийся в овладении учащимися универсальными способами деятельности» и «Компетенция – готовность личности к успешной деятельности, способность эффективно мобилизовать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели» [5, с. 78].

Таким образом, если умения и навыки, как мы считаем, являются «знаниями в действии», то компетенции можно рассматривать как «знания в деятельности».

В приведенной выше цитате «компетенция» определяется как «готовность личности к деятельности», что заставляет нас рассмотреть содержание еще одного понятия, а именно – «готовность».

Понятие «готовность» в психолого-педагогической литературе имеет различный смысл, а сама проблема «готовности» стала объектом специальных исследований. В рамках данной статьи с целью выявления соотношения и взаимосвязи содержаний вышеуказанных понятий мы опирались на следующие определения.

В психологии понятия «готовность» определяется как «активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи. Для готовности к действиям нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия. Готовность к определенному виду деятельности (игра, учение, труд) предполагает определенные мотивы и способности [6].

Как указывает Царькова О.В., «готовность – интегральное качество личности, которое характеризуется определенным уровнем ее развития и определяет возможность личности участвовать в каком-либо процессе» [7, с. 17]. А Гуртовенко И.Ю. считает, что готовность определяется наличием мотивов и убеждений личности, достаточным уровнем способностей, определенными знаниями, профессиональными навыками, умениями, опытом личности и наличием мотивов [8].

Исходя из содержания рассмотренных понятий (а именно «знания», «умения и навыки», «компетентность (компетенции)», «готовность»), мы предлагаем следующее графическое изображения их соотношения (рис.1).



Рисунок 1 Соотношение понятий «знания», «умения и навыки», «компетентность (компетенции)», «готовность»

Выявленное соотношение между основными понятиями позволяет нам предложить собственный вариант формулировки целей современного образования, представленный ниже.

Длительное время в педагогике цели образования определялись как «социальный заказ», т. е. как определенные требования к человеку, желающему получить образование независимо от его установок, желаний, возможностей в усвоении содержания образования и организации учебного процесса. На современном этапе развития педагогической науки существуют несколько подходов к определению целей образования: технократический, гуманитарный и смешанный.

Акопов Г.В. характеризует технократический подход как преобладание идеи материально-технического обеспечения жизни общества с ориентацией образования на подготовку специалистов с фиксированным уровнем знаний и умений [1, с. 78].

По определению Вербицкого А.А. «основная цель вузовского или иного профессионального образования – формирование целостной структуры будущей профессиональной деятельности студента или учащегося ПТУ, техникума в период его обучения» [9, с. 77].

Противоположный тип целей – гуманитарные – ориентированы на развитие личности, ее творческих сил и самовыражение в деятельности. Так Лисовский В.Т. отмечает, что «пересмотр целей высшего образования предполагает выдвижение на первый план среди главных задач вуза задачу реализации потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, создание условий для профессионального роста и совершенствования» [10, с. 5].

Третья группа определений цели образования характеризуется смешанным подходом, объединением некоторых позиций технократического и гуманитарного подходов. Сюда можно отнести определение Сластенина В.А., рассматривающего цель профессиональной подготовки «в высшем синтезе личностной позиции и профессиональных знаний и умений» [11, с. 7].

Вне зависимости от подхода к определению целей образования в приведенных определениях мы вновь видим характеристики основных функций образования – образовательной, воспитывающей и развивающей, а именно: усвоение суммы знаний, формирование качеств личности и развитие психических процессов.

В предлагаемой статье мы, руководствуясь принципом детерминизма, предприняли попытку формулировки целей образования на различных уровнях образования с позиций компетентностного подхода.

Согласно Закону «Об образовании» современная «система образования в Республике Казахстан на основе принципа непрерывности и преемственности образовательных учебных программ включает следующие уровни образования: 1) дошкольное воспитание и обучение; 2) начальное образование; 3) основное среднее образование; 4) среднее образование (общее среднее образование, техническое и профессиональное образование); 5) послесреднее образование; 6) высшее образование; 7) послевузовское образование» [12, с. 23].

Графически эти уровни образования мы предлагаем изобразить следующим образом (рис. 2).

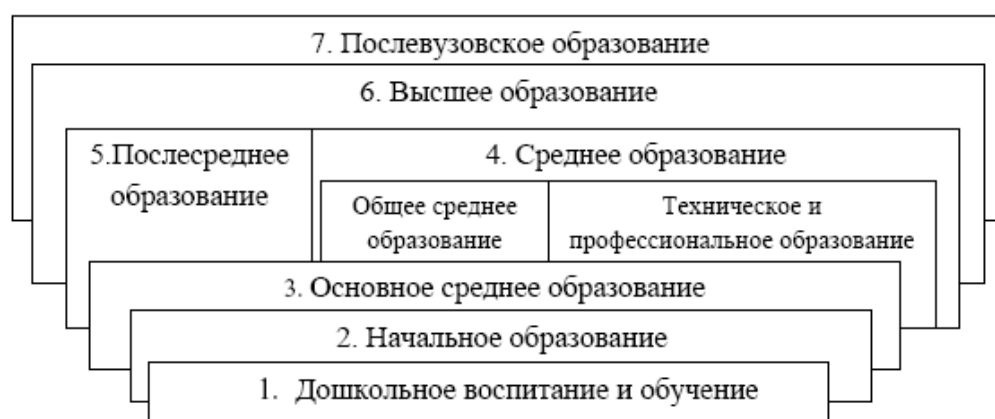


Рисунок 2. Графическое изображение уровней системы образования РК

Согласно данной схеме определим цели образования каждого уровня.

На первом уровне образования (дошкольное воспитание и обучение) детей знакомят со звуками и их обозначениями (буквами), числами и их обозначениями (цифрами) и т.д., то есть ребенок должен находиться на определенном уровне интеллектуального, психологического, физического и т.п. развития, чтобы успешно усвоить содержание образования на следующем уровне образования – в начальной школе. «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы» основным направлением повышения качества дошкольного воспитания и обучения определяет

«создание условий для приобретения детьми основ личностной культуры, навыков, необходимых для обучения в школе, изучения государственного языка, интеллектуального и эмоционального развития детей, сохранения и укрепления их физического и психического здоровья» [13, с. 31].

Статья 15 Закона «Об образовании РК» среди прочих следующим образом определяет содержание образовательных программ дошкольного воспитания и обучения: «Общеобразовательные учебные программы дошкольного обучения формируют элементарные навыки чтения, письма, счета и опыта языкового общения и предусматривают создание равных стартовых условий для освоения начального образования» [12, с. 33].

Таким образом, цель дошкольного воспитания и образования можно сформулировать следующим образом: **формирование готовности ребенка к обучению в начальной школе.**

На следующем уровне – начальное образование – у ребенка должны быть усвоены первоначальные знания в области естественнонаучных, гуманитарных и общественных дисциплин, сформированы соответствующие умения и навыки; он должен подняться на более высокие уровни воспитанности и развития психических процессов, т.е. должен быть готов к переходу на следующий уровень – основное среднее образование. Обучение и воспитание на 1-ой ступени среднего образования – начальное образование – «ориентируются на формирование положительной мотивации и умений в учебной деятельности: прочных навыков чтения, письма, счета, элементарного опыта языкового общения, творческой самореализации, культуры поведения, основ личной гигиены и здорового образа жизни для последующего освоения образовательных программ основной школы» [14, с. 25]. Тогда цель начального образования можно сформулировать следующим образом: **формирование готовности младших школьников к усвоению системы научных понятий дисциплин естественнонаучного, гуманитарного и общественного циклов на уровне основного среднего образования.**

Содержание основного среднего образования направлено на углубление, расширение и систематизацию системы научных понятий дисциплин естественнонаучного, гуманитарного и общественного циклов с целью направления учащихся на выбор рода будущей профессиональной деятельности. И большинство учащихся к окончанию средней школы довольно четко определяют в выборе предстоящего рода деятельности. «Приоритетными направлениями функциональной деятельности основной школы являются освоение учащимися базисных основ системы наук, формирование у них высокой культуры межличностного и межкультурного общения, самоопределения личности и профессиональной ориентации. На

данной ступени содержание каждого предмета логически входит в объем основного базового образования. Расширяется вариативная часть учебного плана для изучения учебных дисциплин по выбору, вводится предпрофильная подготовка» [15, с. 34].

Согласно Закону «Об образовании» Республики Казахстан «Общеобразовательные учебные программы общего среднего образования разрабатываются на основе дифференциации, интеграции и профессиональной ориентации содержания образования с введением профильного обучения социально-гуманитарному, естественнонаучному, технологическому и другим направлениям для осуществления ориентированной допрофессиональной подготовки обучающихся» [12, с. 53]. Поэтому цель основного среднего образования мы определяем, как: **формирование готовности учащихся к усвоению системы понятий профессиональных дисциплин на уровне среднего и послесреднего образования.**

Содержание следующих двух уровней – послесреднее и среднее (общее среднее образование, техническое и профессиональное) образование – состоит в усвоении учащимися системы профессиональных знаний, умений и навыков, воспитания соответствующих качеств личности и т.п., что должно будет способствовать успешному осуществлению предстоящей профессиональной деятельности. «Техническое и профессиональное образование является составной частью уровня среднего образования и направлено на подготовку квалифицированных специалистов технического и обслуживающего труда по основным направлениям общественно-полезной профессиональной деятельности» [12, с. 76].

Содержание образовательных учебных программ технического и профессионального образования предусматривает: «изучение интегративных курсов по общеобразовательным предметам, являющимися профилирующими для успешного освоения общепрофессиональных и специальных дисциплин, прохождение производственного обучения по приобретению профессиональных навыков» [12, с. 88]. Тогда цель указанных уровней образования можно сформулировать следующим образом: **формирование готовности будущего специалиста к организации своей профессиональной деятельности.**

Совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков продолжается на следующих уровнях образования – высшее и послевузовское образование. Содержание общеобразовательного компонента на первых двух курсах бакалавриата планируется «Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы» как максимально унифицированное, а на последующих курсах бакалавриата подготовка будет осуществляться по базовым дисциплинам. В рамках вузовского компонента будет реализовываться профильная подготовка [16]. «Профессиональные

учебные программы послевузовского образования направлены на подготовку научных и педагогических кадров высшей квалификации, последовательное повышение уровня их научной и педагогической подготовки» [12, с. 98]. Поэтому цель образования на данных уровнях можно конкретизировать как: **формирование готовности будущего специалиста к организации и управлению своей профессиональной деятельностью.**

Таким образом, предлагаемая нами система целей образования разработана с учетом содержания образования на каждом его уровне и, как нам кажется, реализует принципы системности и фундаментальности, систематичности и последовательности, непрерывности и преемственности.

Список литературы:

1. Акопов Г.В. Образование и развитие сознания. Проблемы сознания в российской психологии: Учебное пособие. - М.: Изд-во МПСИ, 2004. - 232 с.
2. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.
3. Батышев С.Я., Новиков А.М. Профессиональная педагогика Ассоциация «Профессиональное образование», - 2010. - 456 р.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Питер, 2002. - 720 с.
5. Ниязова Г. Компетентностный подход в образовании и технологии его реализации // Высшее образование в Казахстане. - 2009. - № 6. - С. 77-79.
6. Словарь терминов. [Электронный ресурс] URL: <http://psihotesti.ru/gloss/tag/gotovnost>
7. Царькова О.В. Формирование готовности будущего техника к решению инновационных производственных задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург, 2009. – 36 с.
8. Гуртовенко И.Ю. Теоретический анализ понятия «профессиональная готовность» [Электронный ресурс] URL: http://sociosphera.com/publication/journal/2011/168/teoreticheskij_analiz_ponyatiya_professionalnaya_gotovnost/
9. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. - М.: Высшая школа, 1991. - 127 с.
10. Лисовский В.Т. Идеология обновления в обучении и воспитании будущих специалистов // Социология образования. - Л., 1990. С. 4-6.
11. Сластенин В.А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя // Психология труда и личности учителя. - Л. - 1987. - С. 3-12.
12. Закон «Об образовании». - Астана: Дастан, 2000. - 333 с.

13. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. [Электронный ресурс] URL: <http://www.ilo.org/wcmsp5/>

14. Государственные стандарты начального образования Республики Казахстан. - Алматы: Республиканский издательский кабинет Казахской академии образования им. Ы. Алтынсарина, 1998. - 223 с.

15. Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2015 года – 2003. [Электронный ресурс] URL: <http://www.kzgov.docdat.com/docs/1127/index-659456.html>

16. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. - Астана, 2010. [Электронный ресурс] URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-283573.html>.

13.17. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ТІЛДІК БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДА ҮШТІЛДІЛІК ҚҰЗЫРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

С.Д. Нургалиева

«Өрлеу» БАҰО АҚФ Павлодар облысы бойынша педагогикалық
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты
(Павлодар қ., Қазақстан)

Аңдатпа

Мақалада мектепке дейінгі ұйымда көптілдік ортаны құру арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі әдістемелік тұрғыда қарастырылады. Педагог-психологтер мен әдіскер-ғалымдардың құнды ой пікірлері талданып, оны мектепке дейінгі ұйымда оқу іс-әрекетінде көптілділікті пайдаланудың әдістемесі беріледі

Түйінді сөздер: билингвалды білім, коммуникативтік құзыреттілік, тілдік орта, педагогикалық тәжірибе.

Аннотация

В статье рассматриваются методические пути формирования коммуникативных компетенций детей дошкольного возраста посредством использования полиязычной среды. Рассматриваются труды ученых педагогов и методистов, предлагаются методы использования билингвального компонента для развития коммуникативных компетенций у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: билингвальное обучение, коммуникативные компетенции, речевая среда, педагогическая практика.

Abstract

The article discusses the methodological ways of formation of communicative competence of preschool children through the use of multilingual environment. It examines works of scientists, teachers and methodologists, the methods use a bilingual component for the development of communicative competence of preschool children.

Keywords: *bilingualism educating, communicative competences, speech environment, pedagogical experience*

Әлемнің, тілдердің, мәдениеттердің сан алуандығы қазіргі кезде мәдени аралық қарым-қатынас философиясын анықтайды. Сонымен қатар тілдің сан алуандығы мәдени мұраның айрықша құнды бөлігі ретінде қарастырылады.

Мектепке дейінгі педагогиканың теориялық және практикалық мақсаты – жас ұрпақтың ой - өрісін, сана сезімін кеңейте отырып, өмірге қажетті білім - дағдыларға үйрету. Сол себепті педагогика мен «Мектепке дейінгі тәрбие беру және оқыту бағдарламасында» сәбидің тілін дамыту, ауызекі сөйлеуге үйрету үш тілді қатар меңгеру, үйренгенін күнделікті өмірде пайдалана білуге жаттықтырып отыру ісіне назар аударады. Өйткені, баланың айналадағы өмірді танып, білудегі басты жәрдемшісі – тіл болып табылады. Ал тілдің дамуы оның сана - сезімін, ой - өрісін жетіле түсуіне негіз болады.

Көптілділікті жаңарту үдерісін мектепке дейінгі жастан бастау керек, өйткені дамудың осы кезеңінде жеке тұлғаның қалыптасуының негізі қаланады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік сауаттылығының өзектілігі экономикалық, мәдени және саяси салалардағы жалпыға ортақ әлемдік ықпалдастыққа беталыста анықталады. Қазіргі еңбек нарығы маманнан әлеуметтік – саяси, көпмәдениетті, коммуникативті, ақпараттық құзыреттіліктерді меңгеруді талап етеді.

Көптілділік құзыреттілігі жеке тұлғаның әлеуметтік мәдени және кәсіби салалардағы сәтті іске асуына себепші болады, өркениетті диалог негізінде адамдық және іскерлік қатынасты құруға мүмкіндік береді.

Мемлекеттік тіл рухани және ұлттық бірліктің негізгі басымдығымен анықталған. Оны меңгеру, мектепке дейінгі жастан басталатын қоғамдық өмірге белсене араласатын және жеке бәсекеге қабілеттілікті анықтайтын, ынталандырушы, әрбір Қазақстан азаматының борышы және міндеті

Мектепке дейінгі жаста үш тілді меңгеру баланың тікелей қабылдауымен, өзге тілді адамдармен ашық қарым-қатынас жасаумен байланысты.

Мектеп жасына дейінгі бала оған екінші тілді білу не үшін керек екенін түсінбейді. Балалардың мотивациясы «осында және қазір» ұстанымы бойынша әрекет етеді, яғни бала алыс мақсат қоймайды. Сондықтан екінші тілді меңгеру процесі баланың ересектермен және басқа балалармен қарым-қатынасындағы тұлғалық, танымдық, ойын іс-әрекеті қажеттіліктерін қанағаттандыру барысында құрылады.

Осы мақсаттағы қарым-қатынас баланың тілдік ортаға тікелей қатысуымен жүргізілуі керек. Бірлескен іс-әрекет қуану, ересектермен,

құрдастарымен ынтымақтасу, олармен қарым-қатынасына қанағаттану негізінде қалыптасады.

«Қатынас» білім саласы құрылымының әрекеті әр түрлі өзара байланыстағы сөйлеу жұмысының, сөздікті жетілдіру және жандандыру, грамматикалық сөйлеу тіркесін қалыптастыру, дыбыстық сөйлеу мәдениетін және т.с.с. тарауының процессі ретінде белгіленеді. Осы кезеңде, мектепке дейінгі жаста, байланысты монолог сөзін дамыту негізгі мақсат болып табылады.

Оқытылудағы тілдердің дұрыс айтылуын қалыптастыру барысында есту қабілеті және фонематикалық қабылдау, сөйлеу аппаратының моторикасы, яғни сөйлеу мүшелерінің қозғалғыштығының айырықша мәнділігі бар. Екітілде айтылуын қалыптастыруға фонематикалық есту қабілеті міндетті шарт болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың фонематикалық қабылдау қабілеті өте жоғары деңгейде дамитындығы байқалады; олар дыбыстарды дұрыс айтып, олардың жіңішке және сараланған дыбыстар, сөз түрлері мен жеке дыбыстарды қалыптастырады.

Сараланған дыбысты қабылдау қабілеті акустикалық және артикуляциялық дағдыларды дамыту барысында қалыптасады.

Үштілдік компонентті қолдану барысында дыбыс шығару біртіндеп қалыптасады. Олар 3 кезең арқылы өтеді:

- 1) артикуляциялық аппаратты дайындау;
- 2) тұйықталған дыбыстың айтылуын нақтылау;
- 3) буындарда, сөздерде және фразалық сөйлеуде буындарды бекіту.

Барлық балалар игеруге міндетті негізгі лексикалық қормен қатар игерілетін белгілі рецептивті лексиканың көлемі: күнделікті әдетті айтылатын сөздер, ұяқастырмаларда және тыңдалымға арналған мәтіндерде кездесетін лексика.

Жаңа сөздерді саралап айтуды жөндеу, тек таза сөйлеу және жаңылтпаштарды қолдану арқылы жүзеге асады.

Сөйлеудің дұрыс ырғағы мен екпінін қалыптастыруда сөйлеу тынысы ерекше орын алады.

Сөйлеу тынысы тыныстық гимнастиканың барысында дамиды. Тыныс гимнастикасында әр түрлі сюжетті жаттығулар қолданылады: («Сағат» «Ұшақ» «Сорап» және т.б.). Тыныс гимнастикасы әр түрлі ойын жаттығулар түрінде өтеді. Балалар мақта шарларын, қағаз сызықшаларын, шарларды үрлейді, сабын көпіршіктерін жібереді және т.б.

Көптілді қолдану барысында келесі ерекшеліктерді ескеру қажет:

- оқытудағы тілдердің сөз әрекетін белсенді түсіну және айту процессі ретінде қалыптасуы керек;
- оқыту әдістемесі қызмет принципіне (қолда бар қызығушылық, қойылған мақсатқа сәйкес теңбе-тең тәсілдер мен мақсаттарды қолдану) негізделуі керек;

- қарапайым пікір айту машықтарын қалыптастыру үшін сөз таңдау, оның өзгеруі, сәйкес ойын жеткізу сөйлемдерін таңдау қажет;
- мектеп жасына дейінгі балаларды сөйлеу жағдайындағы бағытталу машықтары және оқытылып жатқан тілдегі қарым-қатынасқа оқыту қажет.

Жаңа сөздерді сөйлеуде пайдалану кезінде оларды игеру және қарым-қатынас жасау тек белгілі сөздік қордың жинақталуы мен есте сақталу жағдайында ғана мүмкін.

Сөздік жұмысы екі тілде оқытудың алғашқы кезеңінде басым болып табылады, себебі тілдерді тәжірибеде игеру алдын ала бейтарап сөздікті жинақтаусыз мүмкін емес. Белсенді сөздікке жаңа сөздерді енгізу: ойыншықтар, нақ пішін, табиғи заттар, сюжеттік суреттер, фотосурет, сызбаларға сүйене отырып, бейнелерді көру нәтижелі болып табылады. Жаңа сөздердің айтылуы мінсіз, айқын, ашық болуы тиіс. Меңгерудегі тілге енгізілетін жаңалықтар келесі кезеңдерден өту қажет: педагогтің үлгісіне сүйене отырып жаңадан естіген сөздерді елестетіп қалыптастыра білу; сөйлеу кезінде оларды тану және түсіну.

Мағыналы мәтінді, тақпақтар, өтірік өлеңдер, санамақтардың екпін мен мәнерлеп айтылуына аса назар аудару қажет.

Айтылу жағынан сөйлеуін жетілдіру, есту ықыласын дамыту, есту арқылы сөйлеуін жетілдіру үшін мынадай әр түрлі тәсілдер қолданылады:

- оқыту тіліндегі педагогтың үлгісіне қарап дыбыс және сөздерді дұрыс айту;
- драматизациялауда кейіпкердің дауысын келтіру барысында дұрыс екпінді қолдану;
- тілдік белсенділігін арттыру үшін сұрақтарды дұрыс қою;
- сөйлемдерді әр түрлі екпінмен (қуана, ренжулі, немқұрайлы) айту бойынша шығармашылық тапсырмалар;
- жеке сөздер, сөйлем, логикалық екпін қоюлары, дауыс ырғағын және күшін өзгертуді (қосылып, жекеше) қайталау үшін жаттығулар;

Жаттау немесе жатқа оқу кең қолданылады (ертеңгілікте орындау, сәбилердің алдында көңіл көтеру, туыстардың сыйлығына және т.б.). Осы жаттығулар баланың күш-қуатын жұмылдырады, әрі басқа тілде өз қалауынша айтуға ықыласын арттырады.

Мектепке дейінгі жастағы үлкен балалардың мәнерлеп сөйлеуі әр түрлі болып қалыптасады, сондықтан ұйымдастырылған оқыту қызметінде бірнеше қатар әдіс-тәсілдер қолданады.

Мектеп жасына дейінгі баланың қабылдау ерекшеліктерін ескере отырып, педагогтен жеңілдеткен түрде еске сақтау тәсілдерін қолдану талап етіледі. Балалармен лексикалық мәліметті нақты бекіту үшін, оны бірнеше рет қайталау қажет. Баланың сөздік қорын толықтыру үшін, қайталау барысында тек белгілі ғана емес, жаңа лексиканы пайдалану қажет.

Бастапқы кезеңде орыс тілінде оқытылып жатқан топтардың қазақ тілін оқыту барысында лексикалық, грамматикалық және фонетикалық дағдыны қалыптастыруына үлкен назар аудару қажет. Осы дағдылар болмаса сөйлеу өнері айтарлықтай сапалы болмайды, балалар дұрыс айтуды және оқытудағы тілдердің сөйлеу қалыптылығын сақтай алмайды.

Күнделікті, әртүрлі тұрмыстық жағдайда ұйымдастырылған оқу қызметі процессінде және дидактикалық ойын барысында өздігінен әртүрлі сөздіктерді қолдануда жүзеге асады. Маңызды тілдесуді ұйымдастыруды, балалардың сөйлеуге назарын аудару, сөздік қорына, баланың жинақталған сөз құрамы байлығын пайдалану педагогтің рөлі болып табылады.

Театр әрекеті, сүйікті ертегілердің ерекше үзінділерін сахналау, кейіпкерлер диалогін пайдалану орыс және ағылшын тілдерін үйренуді белсендіруге, грамматикалық құрылымды және жүйелі сөздің дамуына мүмкіндік туғызады.

Мектепке дейінгі жастағы баламен тілдерді үйрену барысында үш тілді қатар меңгеру жағдайында дыбыс мәдениетін меңгеру – балалардың белсенді сөздік қорын толықтыру барысын анағұрлым қарқындатады, тіл байланысын кеңейтеді.

Үш тілді қатар дамытудағы жұмысты дұрыс ұйымдастыру және дұрыс жоспарлау үшін балалардың сөйлеу мүмкіндіктерін дамыту мен байытудың жалпы жағдайын анық білу қажет.

Ана тілінің ерекшеліктерін есепке ала өзге тілдерді оқыту кезіндегі коммуникативтік, когнитивтік және функциональдық тәсілдер бірлігі тілдерді оқытудың қазіргі теориясы мен әдістемесі келешегі зор бағыт интегративтік тәсілді қарастыруға мүмкіндік береді

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы - Астана, 2016.
2. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті «Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқыту» білім стандарты - Астана, 2015.
3. Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранного языка: английский, немецкий, французский. - Минск: 2003.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1998

13.18. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

А.К. Искакова, М.Ж. Байсалова, Р.Е. Ким
НАО Алматинский университет энергетики и связи
(г. Алматы, Казахстан)

Подписание Казахстаном Болонской декларации повлекло за собой изменения в социальном заказе на владение иностранным языком, что связано и с интеграцией системы высшего образования и общества в целом. В настоящее время наблюдаются такие ярко выраженные тенденции иноязычного образования, как рост статуса иностранного языка (в первую очередь английского), усиление мотивации его изучения, функциональная направленность обучения языкам. Изучение специальных дисциплин на английском языке в неязыковых вузах обусловлено обстоятельствами, характерными для данного периода развития общества, а именно - необходимостью языковой подготовки большого количества студентов для обучения в вузах других стран, необходимостью разработки учебных материалов для обучения студентов, владеющих языком на бытовом уровне, но нуждающихся в знании английского языка при трудоустройстве и работе по специальности (учителей, врачей, инженеров и ученых) и для людей, нуждающихся в знании английского языка для осуществления торгово-экономической деятельности.

Очевидно, что обучение профессиональному иностранному языку с позиций компетентностно - деятельностного подхода необходимо осуществлять через определенные виды деятельности, что немыслимо без участия специалистов профилирующих и выпускающих кафедр.

В государственном обязательном стандарте образования дисциплина «Профессиональный иностранный язык», обеспечивает переход от профессионально-ориентированного обучения к профессиональному и отвечает современным тенденциям в образовании - ориентация на практические потребности общества, его социальный заказ и потребности личности, способствует быстрой адаптации выпускника вуза к требованиям и условиям реальной профессиональной деятельности. Тем не менее, обучение английскому языку с учетом профессиональной направленности до сих пор остается неудовлетворительным, а уровень профессиональной иноязычной компетентности выпускников - невысоким, не соответствующим современным требованиям общества и рынка труда, о чем говорит острый дефицит специалистов, владеющих определенной степенью иноязычных знаний, необходимых для профессионального общения.

Основными причинами, определяющими недостаточно высокое качество обучения на английском языке в неязыковых вузах, являются

не только небольшое количество часов, выделенных на изучение иностранного языка, отсутствие специальной подготовки преподавателей иностранного языка для неязыковых факультетов вузов, низкий уровень языкового образования в общеобразовательной школе, но и недостаточная разработанность методики обучения иностранному языку в интегративной связи с профессиональной подготовкой.

Для нас особый интерес представляет проблема повышения качества преподавания математических дисциплин на английском языке в неязыковых вузах. Профессиональная ориентация обучения английскому языку будущих специалистов, а также практическое овладение английским языком требует перестройки всей методики преподавания, разработки качественно новых учебников, направленных на развитие навыков устной речи в области будущей специальности на научной основе, с учетом корректного подбора материала, его последовательности и пропорциональности.

Преподаватель предметник должен владеть английским языком на уровне, позволяющем ему активно и свободно использовать его в преподавательской деятельности. В вузах в качестве преподавателей работают специалисты соответствующих областей. Имея специальное образование, опыт преподавания, свидетельства и сертификаты, они являются дипломированными специалистами, в совершенстве владеющими профессиональной (математической) терминологией. Принимая во внимание тот факт, что подавляющее число работающих в настоящее время преподавателей являются продуктом прежней образовательной системы, в которой иностранный язык, как правило, находился на вторых ролях, возросла необходимость обеспечения для преподавателей, готовых работать по новой системе, возможности повышения компетенции в сфере английского языка до уровня, достаточного для чтения специальных дисциплин на английском языке.

Одной из проблем, характерных для процесса преподавания математических дисциплин на английском языке, является недостаточная степень усвоения учебного материала. В данном вопросе большую роль играет, помимо мотивации обучающихся, актуальность и привлекательность предлагаемых учебных материалов, а также профессиональная и деловая компетенция преподавателя. Заинтересованность обучающихся на начальном этапе, как правило, является очень высокой, и перед преподавателем стоит задача поддержания ее путем широкого привлечения новейших учебных пособий и актуального дополнительного материала, а также использования современных методик, стимулирующих взаимодействие между участниками учебного процесса [1].

Уровень овладения материалом дисциплины не находится в прямо пропорциональной зависимости от уровня практического владения английским языком, хотя и предполагает его. Основная цель

обучения - овладение материалом дисциплины как средством развития профессиональных умений студентов. Как известно, лекции бывают двух типов: академические (традиционные), с начитыванием материала студентам, и интерактивные, подразумевающие активное участие студента в обсуждении различных вопросов по теме лекции. В живой разговорной речи самые сложные вопросы разъяснить и понять легче, чем тогда, когда они изложены письменно. Значит, одно из основных достоинств лекции – это передача учебного материала преподавателем. Методологическое значение лекции состоит в том, что в ней раскрываются фундаментальные теоретические основы учебной дисциплины и методы, с помощью которых анализируются и решаются поставленные задачи.

Мы считаем, что само по себе посещение лекций – еще не залог успеха. Тема каждой лекции определяется календарно-тематическим планом, а содержание соответствует программе дисциплины. Студенты, обучающиеся в группах, где математические дисциплины читаются на английском языке, должны готовиться к лекциям заранее, читать на казахском или русском языке основной материал по теме, указанный в программе курса. Считаем также полезным ознакомление с некоторыми дополнительными материалами. И самое главное – прочтение материалов перед лекцией позволит познакомиться с новыми терминами на родном языке и во время слушания лекции на английском языке уделять внимание лексике.

Академическая лекция дает довольно полное и завершенное представление по изучаемой теме; студентам легко конспектировать учебный материал. Но завершенность и кажущаяся полнота материала, изложенного на таких лекциях, сдерживает познавательную активность студента. Бывает, что конспект таких лекций является почти единственным источником при подготовке к семинарским занятиям или экзамену. Студент не имеет возможности на таких лекциях размышлять, соотносить имеющиеся знания с предлагаемыми преподавателем знаниями, вступать в дискуссию с лектором, генерировать собственные идеи.

Возникают определенные трудности при чтении лекции, например, при увеличении темпа чтения студент стремится записать как можно больше информации и вся его работа на лекции сводится к механическому записыванию. Студент не запоминает во время слушания лекции, а воспроизводит содержание лекции при чтении своего конспекта. В таких случаях возникает необходимость подготовки лектором раздаточного материала, особенно при введении новых понятий, определений.

Например, при чтении темы «Множества, основные определения и свойства множеств» необходимо, прежде всего, ввести определения простейших и наиболее часто встречающихся понятий: сегмента, интервала, полуинтервала. Необходимо чтобы студенты четко усвоили,

что в силу взаимно однозначного соответствия между множеством всех действительных чисел и множеством всех точек числовой прямой определения сегмента, интервала и полуинтервала для них тождественны с определениями понятий для числовых множеств. Затем вводятся определения стягивающейся последовательности сегментов, интервалов, полуинтервалов. Далее вводятся определения ограниченного множества, окрестности точки, предельной точки множества, изолированной точки множества и теорема, в которой даются достаточные условия существования предельной точки множества.

Темп лекции не всегда соответствует умениям некоторых студентов быстро и грамотно писать на английском языке, то есть возникают трудности при конспектировании материала. Раздаточный материал – краткое содержание лекции (основные определения, теоремы, свойства и т.д.), предоставляемые студентам непосредственно перед началом лекции, но учитывая то, что лекция читается на английском языке мы рекомендуем предоставлять студентам раздаточный материал как материал для подготовки к следующей лекции. Студент во время лекции может делать пометки прямо в раздаточном материале лекции, распространяемых заранее, или даже фиксировать более детально некоторые комментарии лектора, а прочтение конспекта во второй раз, уже после лекции, способствует лучшему усвоению материала. Это поможет понять новую тему, а также пригодится при подготовке к экзамену. Недостаточность словарного запаса обучающихся можно устранить, включая в раздаточный материал новой темы перечень новых терминов с транскрипцией, переводом в виде словаря.

Интерактивные, развивающие лекции - лекции, основу которых составляют проблемные ситуации, специально заготовленные преподавателем по изучаемой теме. Решение проблемных ситуаций на лекции является центральной, и такая лекция способствует личностному и профессиональному развитию в большей мере, чем академическая лекция, подталкивает обучающихся к чтению дополнительной литературы.

Одна из задач обучения математике на английском языке - это овладение обучающимися навыками усвоения математических терминов, формул и правил, построения математического общения на английском языке. Интерактивные лекции предполагают диалог преподавателя и студентов. Например, возьмем утверждение «Бесконечное неограниченное множество $N = \{1, 2, \dots, n, \dots\}$ не имеет ни одной предельной точки». Задавая наводящие вопросы, приводя примеры лектор подводит студентов к пониманию того, что в то же время существуют неограниченные бесконечные множества, имеющие предельные точки. Таким будет, например, множество всех точек

прямой. Студенты должны сами прийти к выводу, что ограниченность множества является достаточным, но не необходимым условием существования предельной точки множества. Происходит диалог, в этой связи хотелось бы отметить отсутствие навыков устного выступления на английском языке студентов [2].

Создавая атмосферу сотрудничества, лектор вводит определения еще ряда важных понятий теории множеств: производного множества, замкнутого множества, плотного в себе множества, совершенного множества, внутренней точки множества, открытого множества, замыкания множества. Приводит примеры с целью, чтобы студенты сами пришли к выводу, что множество может быть одновременно и замкнутым, и открытым, а также может оказаться одновременно и не замкнутым, и не открытым, то есть понятия замкнутого и открытого множества связаны между собой [2].

Одним из неперенных условий ведения специальных дисциплин на английском языке является создание на занятиях благоприятного психологического климата, учет эмоционального самочувствия каждого обучающегося. Обучение, проходящее в атмосфере доброжелательности, раскрепощенности, помогает раскрыться разным сторонам личности студента, освободиться от множества психологических барьеров, например, от скованности, застенчивости, неуверенности в себе [3].

Процесс обучения в высшей школе направлен на подготовку специалиста компетентного, ответственного, свободно владеющего профессией, способного к функциональному использованию английского языка в различных сферах деятельности и межкультурного общения. Одна из главных задач студентов – это овладение навыками и умениями чтения специальной (математической) литературы на английском языке. Необходимость согласования тенденций в обучении английскому языку в группах с казахским языком обучения неязыковых вузов с тенденциями профессионального образования и обучения выявила недостаточность англо-казахских и казахско-английских терминологических словарей по специальностям.

В концепции модернизации казахстанского образования знание английского языка является важнейшей составляющей стандарта образования XXI-го века. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при обучении английскому языку, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников.

Преподавание математики на английском языке в неязыковых вузах должно выработать свой путь, включающий необходимые элементы различных концепций и наилучшим образом отвечающий целям обучения, тем задачам, которые жизнь ставит перед высшим образованием. Для достижения положительного результата очень

важно, чтобы изучение математических дисциплин на английском языке носило не просто углубленный характер, а приобрело профессиональный статус.

Список литературы:

1. Искакова А.К., Бексултанова А.М. Математикалық пәндерді ағылшын тілінде оқытудың кейбір мәселелері. // Вестник АУЭС, № 4 (35), 2016. Алматы.
2. Iskakova A., Hanzharova B. About another method of teaching to basic concepts of point sets theory. International Conference: Science and Education in XXI century. December 1, 2014, Bozoram, Montana, USA.
3. Искакова А.К. Математикалық есептер шығару барысында оқушылардың дербестігі мен танымдық белсенділігін жоғары дәрежеде жүзеге асыру. // Сб.материалов Республиканской научно-практической конференции «Проблемы современного образования и развития личностных качеств обучающихся». Алматы - 15.11.2013. С. 112-117.

13.19. ТӘУЕЛСІЗ ҚАЗАҚСТАНДА МУЗЫКАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУДЕГІ СОЦИОМӘДЕНИ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ ҚАРАСТЫРЫЛУЫ

Г.Б. Байулов

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
(Қызылорда қ, Қазақстан)

Тәуелсіздік мәртебесін алғалы Қазақстан Республикасыныңда білім жүйесін жетілдіру үдерісі қарқынды жүзеге асуда. Бүгінгі білім, ғылым мен мәдениетті жаһандандыру кезінде әр мемлекет өзінің рухани мәдени құндылықтарын сақтай отырып, әлемдік өркениетке кірігуге ұмтылуда.

Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаев «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Жолдауында Ұлт көшбасшысы: «Біз үшін ортақ тағдыр – бұл біздің Мәңгілік Ел, лайықты әрі ұлы Қазақстан! Мәңгілік Ел – жалпы қазақстандық ортақ шаңырағымыздың ұлттық идеясы. Бабаларымыздың арманы», – деп тұжырымдайды [1].

Бүгінгі таңда білім, өнер, мәдениет салаларында жасалып жатқан шаралардың барлығы – жастарға жалпы адамзаттық және ұлттық игіліктер негізінде тәрбие мен білім беру ісін неғұрлым жоғары деңгейде көтеруге ықпал етуде. Қазіргі қоғамдық өмірді демократияландыру және ізгілендіру басталған кезде ұлттық ерекшелігімізді айқындайтын рухани мәдениетімізді жетілдіру қажеттілігі туындап отыр. Ұлттық менталитетімізді қалпына келтіріп нығайту және өркениетті елдер қауымдастығының ортасынан орын алу – ұлттық мемлекетіміздің

қалыптасуымыздың басты алғы шарттарының бірі екенін ұмытпағанымыз жөн. Рухани мәдениетіміздің тарихына айрықша назар аударатынымыздың себебі де осы. Бұл процеске қоғамтанушы ғылымдармен қатар тарихшылар, филологтар, философтар, психологтар сонымен қатар, педагогтар мен музыканттар да ат салысуда. Бәрінің мақсаты – тамыры тереңде жатқан ұлттық өзіндік философиялық ой-сананың ерте дәуірден күні бүгінге дейінгі тарихына ой жүгірту, оның дамуына өзіндік үлес қосу.

Қазір ұлттық сананың көтерілуіне байланысты тарихтың «ақтаңдақтар» беті ашылып, рухани байлықтарымыздың өзіндік мәдениетімізге жаңаша көзқарас тұрғысынан қарауға мүмкіндік туып отыр. Өткен тарихымыздың шынайы бейнесін жасау – жалпыұлттық бірлігіміздің, Қазақстан Республикасының мемлекеттік болмысы қалыптасуының, оның егемендігін нығайтудың, азаматтық пен отаншылдықтың, ұлттық сананы тәрбиелеудің ең басты факторларының бірі.

XXI ғасырға аяқ басқан Қазақстан күрделі тарихи бетбұрыстар мен қоғамдық жаңғырулар тұсында тұр. Қоғам дамуының тарихи жаңа кезеңі қоғамның барлық саласындағы уақыт тудырған күрделі әлеуметтік өзгерістермен айқындалады. Тәуелсіздікке ие болған 25 жыл ішінде Қазақстан мемлекеті жаңа сапалық деңгейге көтеріліп, өзгермелі әлеуметтік-жағдайда жаңа Қазақстандық қоғам дүниеге келді.

XX ғасырдың 90-шы жылдары музыкалық білімнің дамуына Қазақстандағы қоғамдық-саяси өзгерістер елеулі әсер етті. Қазақстанның дербестігі мен егемендігі, ұлттық сананың өсуі, мәдени және рухани дәстүрлердің, тіл мен діннің жандануы жағдайларында жалпы білім беретін мектеп оқушыларын өз халқының рухани құндылықтарымен, оның ұлттық мәдениетімен, салт-дәстүрлерімен анағұрлым тереңірек таныстыру қажеттігі пайда болды.

Өткен ғасырдың 90-шы жылдары жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайлардың орын алу кезеңі Қазақстан Республикасының тәуелсіз мемлекет ретінде орнауы, Кеңестік социалистік Республикалар одағының ыдырауымен, және соның салдары ретінде кеңестік идеологияның бұзылуымен сипатталады. Сәйкесінше, Қазақстан Республикасында болған саяси және экономикалық өзгерістер білім жүйесіне де әсер етіп, бұл инновациялық өзгерістерге алып келді. 90-шы жылдардың басындағы халық дәстүрлері, салттарының қайта жаңғыруы музыкалық педагогиканың қалыптасып, дамуына елеулі ықпал етті.

«Музыкалық педагогика» ұғымы – көптен бері қолданылып келе жатқан ұғым. Бұл ұғым көпшілікке музыкалық тәрбие беру саласында, соның ішінде білім мазмұны мен оқытудың әдістемесі белгілі бір педагогикалық жүйені құрайтын және сол музыканың өзі тәрбие құралы ретінде саналатын жалпы білім беретін мектептердегі музыка пәніне байланысты қолданылады. Сонымен бірге музыкалық педагогика түрлі

типтегі музыкалық оқу орындарында (балалар музыка мектебі, балалар өнер мектебі, балалардың хор студиясы және т.б.) жүзеге асырылатын бастауыш музыкалық білім беру және осы саланың бірден-бір күрделі әрі маңызды сатысы колледждер мен консерваторияларда кәсіби музыкалық білім беру мәселелерін қарастырады. Кез келген ғылым саласы секілді, музыкалық педагогика әдіснамалық негіздерге сүйенеді. Табиғаттың, адамның, қоғамның, танымның даму заңдылықтары философияның заңдылықтарына негізделеді. Сондықтан ұзақ жылдар философияның аясында өркендеген және өркендеу үстіндегі педагогиканың бір саласы – музыкалық педагогика да философиялық тұжырымдардың негізінде дамиды.

Кез-келген ғылым саласы секілді музыкалық педагогика ғылыми-теориялық, практикалық және болжау функцияларын атқарады. Музыкалық педагогиканың мазмұны маңызды деген ғылыми педагогикалық идеяларға (білім беруді ізгілендіру, ынтымақтастық педагогикасы, оқытудың өмірмен байланыстылығы және т.б.) ғылыми теорияларға (дамыта оқыту теориясы, білім мазмұнын сұрыптау теориясы, тәрбие жүйесі теориясы және т.б.) сүйенеді. Музыкалық педагогикан теориялық және қолданбалы ғылым ретінде сипаттауға болады. Өйткені ол, бір жағынан, педагогикалық құбылыстарды баяндап түсіндірсе, екінші жағынан, музыкалық білім берудің міндеттерін шешуге бағытталған қалай оқыту және тәрбиелеу жолдарын қарастырады. Музыкалық педагогика теориялық жағынан дами отырып, музыкалық білім беру бойынша оқу-тәрбие процесін жетілдіруді көздейді. Оған озық педагогикалық тәжірибенің, оқыту мен тәрбиелеудің жаңа технологияларының мектеп практикасына ендірілуі мысал бола алады. Музыкалық педагогикаға болжам жасау функциясы қоғамның дамуының, мәдениет пен экономиканың, музыкалық білім беру саласындағы ғылыми-мәдени жетістіктердің даму тенденцияларына талдау жасау негізінде музыкалық білім берудің болашағын жобалауда көрініс береді. Болжамның объектісі – ғылыми теориялар қалыптасқан жағдайда оны болашақтағы практикалық іс-әрекеттерде қолдану жолдарының үлгісінің жасалуы.

Осы тұрғыдан алғанда, музыкалық педагогиканың ғылым саласы ретінде музыкалық тәлім-тәрбиеге байланысты педагогикалық және қоғамдық іс-әрекеттің түрлі жақтарын қарастыруы оның зерттеу мақсаты болып табылады. Музыкалық педагогикан ғылым ретінде қарастыру Кез-келген ғылым саласын сипаттайтын факторларды анықтап алуды қажет етеді.

1. Музыкалық педагогика – ғылым саласы, оның пәні – музыкалық білім беру.

2. Музыкалық педагогиканың зерттеу объектісі – оқушы, музыка пәні мұғалімі, кәсіби сазгер.

3. Музыкалық педагогика музыкалық білім беру мен — тәрбиелеудің заңдылықтарын зерттейді. Ол түрлі фактілерді жинақтап,

қорытады, музыкалық-педагогикалық құбыластардың себеп-салдарлық байланыстарын анықтайды, музыкалық білім беру мен тәрбиелеу ісінің болашағын болжайды.

4. Музыкалық педагогика өз пәнін зерттеуде жалпы педагогикалық және арнайы зерттеу әдістерін (бақылау, әңгімелеу, эксперимент және т.б.) қолданады.

5. Кез-келген ғылым саласы секілді музыкалық педагогикаға қатысты негізгі ұғымдар (музыкалық білім беру, музыкалық тәрбие, музыканы оқыту) қалыптасқан.

Білім берудің сапалы қайта өзгеруі мемлекет егемендігі орнауының, оның шынайы саяси және экономикалық тәуелсіздігінің негізгі элементтерінің бірі болып табылады. Елімізде білім беруді жетілдіру қоғамның даму проблемаларымен тығыз байланысты және келесі әлеуметтік-экономикалық заңдылықтармен шартталған:

- қоғамның нарықтық экономикаға көшуі, соның салдарынан өндіргіш күштер мен өндірістік қатынастардың сипаты өзгерді, өндіріс субъектілерінің әлеуметтік мәртебесі өзгерді;

- ғылым сіңіргіш өндірістің өсуі, оларды тиімді ұйымдастыру үшін негізінен жоғары кәсіби білімді персонал қажет болды;

- соңғы 20 жылда ғылыми және техникалық ақпараттың көлемі екі есе дерлік ұғайюы;

- технологиялардың жедел ауысуы, ол өндірістік қуаттардың моралдық ескіруін туғызды және мамандардың біліктіліктерінің деңгейі жеткіліксіз екенін байқатты;

- түрлі ғылымдардың тоғысуы мен білімнің нысандық салаларының синтезінде жүргізілген ғылыми зерттеулердің интегративтік сипаты;

- физикалық та, ой еңбегін де автоматтандырудың шарты болатын зияткерлік қызметтің құралы ретінде заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды белсенді пайдалану.

Қазақстанда жүргізілген әлеуметтік-экономикалық, оның ішінде білім берудегі реформалардың нәтижесінде соңғы жылдары төмендегі сипаттағы жекелеген жағымды беталыстар байқалды:

- білім берудің демократизациялануы және басқарудың орталықсыздандырылуы;

- жаңа заңнамалық және нормативтік база жасау;

- білім берудің жаңа мемлекеттік стандарттарын енгізу;

Қазақстандық білім саясатының білімнің жаңа сапасына жетуге бағдарлануы білім процесін ұйымдастыруды айтарлықтай қайта құруды, білімнің жаңа сапасын ұйымдастырушылық және ғылыми-әдістемелік сүйемелдеуді қалыптастыруды талап етеді. Білім беруді дамытудың ең маңызды бағыттарының бірі халықаралық ынтымақтастық жасау мәселесі болып табылады, оның басты мақсаты Қазақстанның білім беру жүйесін әлемдік білім кеңістігіне интеграциялау болып саналады.

Бүгінгі таңда республикамызда болып жатқан түрлі әлеуметтік-экономикалық үдерістер әрбір тұлғаның ұлттық сезімін оятады, тарихи мұраға оң көзқарасты қалыптастыруды, жалпы айтқанда, адами факторларды дамытуды, жеткіншектерді ұлттық музыка өнері арқылы патриоттыққа тәрбиелеу жұмыстарын жаңартуды талап етеді.

Тәуелсіздік алғалы Қазақстан Республикасында жүргізіліп жатқан білім жүйесінің заңнамалық базасы келесі құжаттар болып табылады: ҚР Конституциясы, ҚР «Білім беру туралы» Заңы, «Қазақстан Республикасында 2011-2020 жылдарға дейінгі білімді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы» [2]. Үкіметтік құжаттарда айтылғандай, тәуелсіздіктің алғашқы жылдары қазақстандық білім жүйесі әлемдік білім кеңістігінде лайықты орын алуға мүмкіндік бермейтін ескірген әдіснамалық база, құрылым мен мазмұн жағдайларында дамуын жалғастыра берді. Сондықтан білім саласындағы реформалардың мәнін, сипаты мен бағыттылығын айқындайтын объективті факторлар мыналар болып табылды:

1. Қазақстан Республикасының егеменді ел ретінде орнауы;
2. Экономиканың рыноқтық модельге бағдарлануы;
3. Ұлттық білімнің әлемдік білім кеңестігіне енуі.

«Білім туралы» Заңда алғаш рет ұлттық білім жүйесінің құрылымы мен мазмұны жаңарған жаңа моделі жария етілді. Заңға сәйкес, білімнің 4 деңгейі айқындалады: мектепке дейінгі тәрбие және білім, орта білім, жоғары кәсіби білім, жоо кейінгі кәсіби білім. Бұл 1997 жылы ЮНОСКО ұсынған Халықаралық білім жіктемесіне сәйкес келеді [3].

Жоғары кәсіби білім өркениетке, қоғамдық, әлеуметтік-экономикалық, технологиялық даму деңгейіне ауқымды әсер етеді және өзін өзі ұйымдастыру мен өзін өзі түзетудің қуатты әлеуетіне ие. Бүгінгі таңда жаңа мыңжылдықта тек экономикалық және саяси көшбасшылыққа ғана емес, экономикалық және саяси дербестікке үміттенбейтін, өзінің кәсіби білім жүйесінің іс-қимылды реформасын өз мақсаттарына сәйкес жүргізбейтін бір де бір ел болмас.

Жоғары кәсіби білім жүйесінің стратегиялық дамуы 2001 жылы басталды. 2000-ші жылдары алғаш рет жиырма бірінші ғасырдағы білім беруді үздіксіз дамытудың негізгі бағыттары айқындалды.

Білім реформасының бастапқы сатысы аяқталғанын атап өту қажет, бұл білім беруді одан әрі реформалау және дамытудың басты бағыттары мен стратегиялық мақсаттарын белгілеуге негіз болды.

XXI ғасырдың басында білім беруді дамытудың негізгі беталысы білімге мемлекеттік монополиядан бас тарту, білім саласын қатаң орталықтандырылған басқаруды алып тастау және жоғары оқу орындарының қызметін қатаң регламентацйлау болды. Нәтижесінде, білім берудің мемлекеттік емес секторы тең жағдайда дами түсіп, кез келген басқа рынок секілді бәсекелестік заңы бойынша дамитын білім қызметінің рыногы құрылғанын дәлелдеді. Мемлекеттік жоғары оқу орындары студенттерді ақылы негізде оқуға қабылдап, оқыту жүргізуге

құқық алды, сол арқылы білім беруді қаржыландыру көздері әртараптандырылды.

Білім берудің көптеңгейлі құрылымы қалыптасуы вертикаль бойынша көпсатылықты және горизонталь бойынша баламалылықты, мамандар даярлаудың қарқындылығын, икемділігін, оның бір мезгілде тұғырнамалығы мен әмбебаптығын қамтамасыз етуге бағытталды.

Стратегиялық тұрғыда Қазақстанның жоо-ын және оқыту сапасын халықаралық тәжірибеде орын алған талаптар мен нормаларға сәйкестікке келтіру бойынша мақсатты және жүйелі жұмыстар жүргізу жоспарланды. Білім беру жүйесін дамытудың негізгі мақсаты – қоғамның, мемлекет пен жеке тұлғаның ұзақ мерзімді стратегиялық мүдделерін қанағаттандыру, жоо жүйесін жүйелі және мақсатты реформалау арқылы мамандар даярлау сапасын арттыру.

Әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан жолы– 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ // Егемен Қазақстан. 17.01.2014 ж.
2. Егемен Қазақстан // 2010 жыл 14 желтоқсан.
3. «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі 319-Ш Қазақстан Республикасының Заңы (2016).

13.20. РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Б.Ж. Ауталипова

ИПК ПР филиала АО НЦПК «Өрлеу» по Павлодарской области
(г. Павлодар, Казахстан)

Аннотация

В статье раскрываются эффективность управленческой деятельности, мастерство в управленческой деятельности руководителя, пирамида управленческих навыков, сущность менеджмента и самоменеджмента, которое способствует развитию управленческой компетенции руководителя организации образования.

Ключевые слова: компетенция, управленческая компетенция, мастерство, управление, менеджмент, самоменеджмент, менеджер, лидерство, управленческая деятельность, инновационная деятельность.

Abstract

The article describes the efficiency of management, mastership of a leader in management, the pyramid of managerial skills, the essence of management and self-management and its contribution to the development of the organization of education's leader's managerial competence.

Keywords: competence, managerial competence, mastership, management, self-management, manager, leadership, management activity, innovative activity.

Управление современной школой – это один из сложных процессов. Руководителю организации образования необходимы не только знание тонкостей и специфики профессиональной педагогической деятельности, но практические и теоретические знания из области менеджмента.

Школа – сложный организм, представленный системой «администрация – учитель – ученик», где неотъемлемым элементом является человек. Человек активно участвует в формировании этой системы, влияет на характер связей и отношений, их функционирование и развитие. Речь, таким образом, идет о социальной по своей природе системе.

Следовательно, управление школой – есть управление социальной системой.

В этих условиях меняется роль руководителей организации образования - осуществляется попытка ухода от командования и тотального контроля к стремлению оказать профессиональную помощь и поддержку, влияющую на всю систему организации методами оперативного и эффективного управления. Руководитель школы начинает работать в новой социокультурной ситуации, реакции которой практически невозможно предвидеть. Наличие системного мышления у современного руководителя является необходимым показателем компетентности принятия управленческих решений в условиях неопределенности. Усиливается его ответственность за целевую ориентацию образовательного процесса на устойчивое развитие.

Новый стиль управления руководителя начинает проявляться в изменении ведущих установок, приоритетных ценностей, представлений об имидже школы и собственном имидже. Руководитель школы должен содействовать развитию потенциала образовательной системы школы, ее переводу на обновленное содержание, ориентированное на результат, переориентации основной цели образования с формирования человека-исполнителя на формирование человека-созидателя.

Задача современного руководителя – научиться выбирать эффективные методы и стили управления, направленные на результативность деятельности организации образования.

Компетенция руководителя организации образования приобретается только в процессе практической деятельности, где:

- высокая срочность и нет времени глубоко анализировать ситуацию;
- большой элемент неопределенности;
- подчиненные не пассивные элементы, а люди, адаптирующиеся к любой новой ситуации;
- высокая ситуативность и потребность в принятии интуитивных решение.

Развитие управленческих компетенций осложняется тем, что затрагивает отношения между людьми. Выстроив отношения с одними сотрудниками нельзя точно так же управлять другими — придётся потратить время на установление отношений доверия, выработки единого языка общения, согласования ролей и т.д. Получается, что *управленческая компетенция — это не столько навык менеджера, сколько коллектива и организации в целом*. И если организация образования обладает высоким качеством управления — уход одного из руководителей не приводит к значимому ухудшению управления организацией, в отличие от увольнения сотрудника — ключевого в какой-то функциональной области.

Компетенция - готовность и способность личности применять в своей профессиональной деятельности знания, умения, навыки, личностные качества, позволяющие личности мобилизоваться на выполнении этой деятельности, самостоятельно оценивать результаты своей деятельности.

Управленческая компетенция — интегральное свойство личности, основанное на профессиональных управленческих ценностях, отражающее ее готовность и способность применять систему управленческих знаний и умений в процессе профессиональной управленческой деятельности.

Определен состав компонентов специальной и методической управленческих компетенций руководителей организации образования. Компонентами специальной управленческой компетенции являются способность самостоятельно разрабатывать варианты управленческих решений; способность и готовность находить нестандартные решения типовых управленческих задач; умение грамотно использовать в своей управленческой деятельности профессиональную лексику; владение элементарными навыками анализа управленческих ситуаций; способность и готовность разрабатывать программы нововведений.

К компонентам методической управленческой компетенции относятся способность и готовность осуществлять управленческие функции; умение использовать и составлять нормативные документы; умение организовать работу коллектива; владение методами прогнозирования и оценки развития социально-экономических и организационных процессов в объектах управления; умение разрабатывать и использовать программу развития организации образования; способность и готовность к аналитической, исследовательской работе в сфере управления.

Мастерство в управленческой деятельности совмещает определенность всей структуры процессов, вносимую управленцем в ход реализации управленческой функции в конкретных условиях, гибкость изменения структуры процессов в зависимости от условий и легкость осуществления процессов в их взаимозависимости.

Определенность, вносимая управленцем в проектирование своих действий, свидетельствует о развитости мышления и, в частности, способности корректно и полно использовать языковые средства мышления. Гибкость изменения структуры процессов демонстрирует развитость рефлексивного механизма в целостности способностей управленца. Легкость осуществления процессов свидетельствует о готовности и способности, соотнесенной с требованиями, характерными для осуществления того или иного типа или структуры процессов. Мастерство управленца предопределяется уровнем развитости рефлексивной самоорганизации, душевно-духовных качеств и психофизической подвижности. Творчество управленца локализуется в сочетании: подчиненности внутренних усилий объективной необходимости новаций в управленческой деятельности – то, чем управляет управленец – акцентированность самоизменения на устранение сковывающих начал, применительно к поиску нового, преодолению старого.



Успешный менеджер должен владеть целым рядом навыков. Предлагаем вашему вниманию пирамиду управленческих навыков, представляющую иерархическую модель основных компетенций, которыми нужно овладеть на каждом уровне. Рассмотрим четыре уровня этой пирамиды.

Уровень 1. Это основные навыки управления, которыми должен владеть менеджер. Они нужны менеджеру для успешного управления процессом работы.

Планирование. Это первый и самый важный шаг в любом деле, хотя о нем часто (или намеренно) забывают. Степень детализации плана может меняться в зависимости от поставленной задачи, но всегда «лучше семь раз отмерить и один отрезать». Существуют различные уровни (стратегическое, тактическое, оперативное) и виды (производство, маркетинг, НИОКР, финансы) планирования.

Организация. Менеджер должен организовать эффективную работу команды. Если планирование говорит: «Что нужно сделать?», то

организация отвечает на вопрос: «Как лучше это сделать?» Для организации работы нужно определить необходимые функции, поставить задачи, найти ресурсы (людей и оборудование) для реализации задач и распределить ответственность между исполнителями. Должны организовать рабочее пространство и систему обмена данными. Не следует забывать и о самоорганизации, а иногда и о реорганизации работы.

Руководство. Менеджеру необходимо направлять усилия членов своей команды в нужное русло. Всем ли ясна цель? Все ли понимают свои задачи? У всех ли есть необходимые ресурсы для их реализации? Эффективный менеджер не сидит сложа руки, просто отдавая приказы, он ведет команду за собой. Для этого необходимо мотивировать членов команды и помогать им в достижении цели.

Контроль. Менеджер осуществляет мониторинг текущей работы, сравнивая ее с планом. Если все идет хорошо, то и не о чем беспокоится. Но если что-то случается, необходимо принять меры, чтобы свести к минимуму неблагоприятное воздействие и как можно быстрее вернуться к дальнейшей работе. Часто это требует корректировки имеющегося плана, а иногда и реорганизации работы.

Уровень 2. Это навыки, которые менеджер использует для создания эффективной команды. Они нужны менеджеру для успешного управления педагогическим коллективом.

Мотивация. Менеджер должен уметь мотивировать как всю команду, так и отдельных членов коллектива. Невозможно достичь поставленных целей, если команда не заинтересована в работе. Здесь требуется индивидуальный подход к каждому, учитывающий его личные потребности. Необходимо разумно распределить обязанности между членами команды, чтобы каждый чувствовал свою ценность и мог раскрыть свой талант.

Использовать главным образом положительную обратную связь с коллективом и прибегать к критике только в крайних случаях. И, наконец, должны уметь слушать своих сотрудников. Обычный разговор за чашкой кофе может быть мощным средством мотивации сотрудников. Главное не демотивировать их.

Обучение и коучинг. Менеджер должен быть в состоянии определить потребности в обучении членов своей команды и «натаскивать» даже хорошо подготовленных учителей, чтобы повысить их профессиональную компетентность. Он должен стать наставником для своей команды. Важно позволять делать ошибки, на которых они будут учиться. Если того требует ситуация, нужно вмешаться, но иногда стоит дать им возможность исправить ошибку самостоятельно. Необходимо дать возможность на обучение новых, прибывших учителей. Хорошо подготовленные специалисты обязательно оправдают вложенные средства. Организованное перекрестное обучение по направлениям, связанным с текущей работой

педагогического коллектива. Полученные навыки сделают учителей более ценными, а коллектив – более универсальной.

Вовлечение сотрудников. Обучение и мотивация направлены на повышение вовлеченности учителей. В противном случае не получите от них максимальной отдачи. Это может проявиться как в частых и дорогих ошибках, так и в невысказанных инновационных идеях. Необходимо уделить внимание результатам работы и уровню удовлетворенности членов команды и педагогического коллектива. Не нужно игнорировать своих учителей, иначе их можно потерять.

Определенная свобода выбора средств и правильное делегирование ответственности делает педагогов более креативными, а четкие цели и положительная обратная связь – более вовлеченными.

Уровень 3. Это навыки, направленные на развитие личных качеств менеджера. Они нужны менеджеру для того, чтобы стать успешным руководителем.

Самоменеджмент. Менеджер должен уметь управлять не только другими людьми, но и самим собой. Выкладываться на все 100%? Прислушаться к своему внутреннему голосу и не забывать о принципе 80/20. Сосредоточиться на том, что действительно является важным, а не просто кажется актуальным или срочным. Ответственность за результаты работы команды лежит на менеджере, поэтому нужно выполнять свои обязанности как можно лучше.

Тайм-менеджмент. Менеджер должен уметь управлять своим временем. Составить список задач и сосредоточить свои усилия на выполнении наиболее важных из них. Не пытаться делать несколько дел одновременно. Необходимо разбить задачи на этапы и выполнять их один за другим, это позволит быстрее достичь цели. Не тратить время на бессмысленные совещания. Они должны быть короткими и продуктивными. Необходимо контролировать работу членов команды. Соблюдение сроков, как правило, позволяет остаться в рамках планированного.

Уровень 4. Вершиной пирамиды является лидерство. По мере развития своих управленческих навыков менеджер может стать настоящим руководителем.

Лидерство. Разница между менеджером и лидером проста: менеджер – это работа, а лидер – призвание. Для этого не обязательно быть высокими, привлекательным и уметь хорошо говорить. Для этого нужна харизма. Должны быть четкие убеждения и мужество, чтобы воплотить их в реальность. Следить за тенденциями в образовании. Поговорить со своими подчинёнными. Узнать о потребностях и подумать, что можно сделать для их удовлетворения. Коллеги должны поверить в вас и последовать за вами. Только так менеджер может стать настоящим компетентным руководителем.

В настоящее время фактор управленческой компетентности и личной эффективности руководителя школы становится гарантом его

профессиональной состоятельности. В процессе профессионального становления руководители педагогических коллективов приобретают отдельные устойчивые психологические характеристики.

Развитие руководителя связано с реализацией личностного и профессионального потенциала: изменениями в ценностно-смысловых образованиях, мотивацией, творческой самореализацией себя в профессии, достижениями успеха в деятельности, потребностью в личностном саморазвитии.

Сущностной характеристикой, обеспечивающей согласование профессионального роста и личностного развития руководителя школы, является самоактуализация личности в профессии. Изменение уровня самоактуализации может характеризовать завершение одного периода профессионального развития руководителя организации образования и начало другого, одним из результатов которого могут быть способности к быстрому реагированию на изменяющиеся условия, нестандартные управленческие решения, на инновационную деятельность и поможет достичь уровня успешной школы.

Список литературы:

1. Сторожева, О.И. Формирование профессиональной компетенции руководителей образовательных учреждений в процессе повышения квалификации [Текст] / О.И. Сторожева // Образование и наука: Известия УрО РАО - 2010. - № 6. - С. 12-22.
2. Сторожева, О.И. Повышение квалификации как фактор формирования профессиональной компетенции руководителей образовательных учреждений в процессе повышения квалификации [Текст] / О.И. Сторожева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2010. - № 6. - С. 166-170.
3. Сторожева, О.И. Психолого-педагогические технологии развития управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений [Текст] / О.И. Сторожева // Проф. образование. Столица: прил. к журн. - 2010. - Л» 12. - С. 36-44.
4. Сторожева, О.И. Профессиональная компетентность женщины-руководителя образовательного учреждения [Текст] / О.И. Сторожева // Проблемы теории и практики управления: материалы межвузов, студен, научн.-практ. конф. - Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2005. - С. 122-129.
5. Сторожева, О.И. Профессионально-важные качества и черты характера руководителя образовательного учреждения: тендерный аспект [Текст] / О.И. Сторожева // Управление качеством образования: проблемы непрерывного образования: сб. науч. ст. V международ, науч.-практ. конф.: В 2 ч. Пленарные и секционные доклады / под науч. ред. А.А. Симонова, Э.Э. Сыманюк. - Екатеринбург: ГОУ ВПО «УрГПУ», 2006. - Ч. 1. - С. 117-123.

13.21. АКТУАЛИЗАЦИЯ ВИТАГЕННОГО ОПЫТА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РУКОВОДСТВУ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Т.С. Шумейко, Н.А. Айдналиева,
Р.Т. Байкенова, А.Б. Шалгимбекова**

Костанайский государственный педагогический институт
(г. Костанай, Казахстан)

Социально-экономические, политические и культурные преобразования, происходящие в современном обществе, обуславливают необходимость подготовки компетентных людей, способных принимать ответственные решения и осуществлять творческую деятельность. Воспитание такой личности должно начинаться уже со школы. Этому во многом способствует внедрение в образовательный процесс школы форм организации обучения, направленных на развитие познавательной активности и самостоятельности, особое место среди которых занимает проектно-исследовательская деятельность школьников.

Вместе с тем, практика свидетельствует о недостаточной готовности выпускников педагогических вузов к осуществлению руководства проектно-исследовательской деятельностью обучающихся.

С целью совершенствования процесса подготовки будущих педагогов к руководству проектно-исследовательской деятельностью школьников нами была разработана и реализована специальная система. Немаловажное значение в функционировании данной системы имеет жизненный опыт студента, актуализация которого выступает одним из педагогических условий её эффективного функционирования.

В философском словаре «условие» определяется как «то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса» [1, с. 469]. Е.В. Бережнова отмечает отсутствие «четкого различения между понятиями «фактор» и «условие», предлагает следующие определения этих понятий: «Фактор – это обстоятельство, существующее объективно и влияющее на выбор исследователем того или иного способа действия»; «Условие – это обстоятельство, специально создаваемое исследователем, при котором возможно то или иное его эффективное действие» [2, с. 135-136].

С.Н. Бабина под дидактическими условиями, созданными в процессе обучения, понимает «совокупность педагогических реалий, в которых осуществляется образовательный процесс, и которые

определяют эффективность решения поставленных задач обучения, воспитания и развития личности» [3, с. 40].

Рассматривая педагогические условия эффективного функционирования и развития исследуемого явления, Н.М. Яковлева отмечает, что они характеризуют «специальным образом подобранную систему мер, обеспечивающую более продуктивное становление исследуемого научного явления» [4, с. 7]. Поэтому из всей совокупности объектов, составляющих среду изучаемого педагогического явления, важно выбрать те, что оказывают на него наибольшее позитивное влияние. Исходя из этого, в нашем исследовании под педагогическими условиями понимается комплекс мер в учебно-воспитательном процессе, которые должны обеспечить студентам достижение необходимого уровня готовности к руководству проектно-исследовательской деятельностью учащихся.

При выборе и обосновании педагогических условий, эффективного функционирования модели подготовки студентов педвузов к руководству проектно-исследовательской деятельностью учащихся, мы опирались на ГОСО Республики Казахстан 5.04.033-2008 [5], сущности исследовательской деятельности студентов, содержание и структуру компонентов готовности к руководству проектно-исследовательской деятельностью учащихся, а также на основные положения системного, информационного и личностно-деятельностного подходов. В результате анализа указанных документов и положений мы пришли к выводу, что необходим комплекс взаимосвязанных организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективное функционирование модели подготовки студентов педвузов к руководству проектно-исследовательской деятельностью учащихся.

На основе теоретического анализа и обобщения собственного опыта организации проектно-исследовательской деятельности студентов и школьников нами были выделены следующие педагогические условия эффективного функционирования системы готовности студентов педагогических вузов к руководству проектно-исследовательской деятельностью обучающихся:

- 1) включение студентов в информационно-исследовательскую среду на всех этапах профессиональной подготовки;
- 2) активизация проектно-исследовательской деятельности студентов;
- 3) актуализация витагенного опыта.

Остановимся более подробно на содержании и способах реализации условия – актуализация витагенного опыта студентов, которое базируется на концепции витагенного образования (А.С. Белкин и др.).

Особенностью субъекта является наличие у него личностного, жизненного опыта, который он применяет во всех сферах своей жизни.

Субъектный опыт, по определению И.С. Якиманской, – это опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором сам человек может дать отчет себе о своих возможностях, в котором он хотя бы приблизительно знает правила организации собственных действий и собственного отношения, в котором зафиксированы значимые для него ценности, существует определенная иерархия предпочтений, о которых он способен отдать себе отчет, что ему самому нужно и что он хочет [6]. Обратившись к анализу субъектного опыта (благодаря которому человек обретает возможность ставить себе задачи, выбирать из числа задач, навязываемых ему окружением, а затем последовательно добиваться их успешного решения), А.Г. Осницкий [7] выявил пять взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов:

1. Ценностный опыт (связанный с формированием интересов, нравственных норм и предпочтений, идеалов, убеждений) – ориентирует усилия человека.

2. Опыт рефлексии (накапливаемый путем соотнесения человеком знаний о своих возможностях и возможных преобразованиях в предметном мире и самом себе с требованиями деятельности и решаемыми при этом задачами) – помогает увязывать ориентировку с остальными компонентами субъектного опыта.

3. Опыт привычной активизации (предполагающий предварительную подготовленность, оперативную адаптацию к изменяющимся условиям работы, расчет на определенные усилия и определенный уровень достижений успеха) – ориентирует в собственных возможностях и помогает лучше приспособить свои усилия к решению значимых задач.

4. Операциональный опыт, включающий общетрудовые, профессиональные знания и умения, а также умения саморегуляции, – объединяет конкретные средства преобразования ситуации и своих возможностей.

5. Опыт сотрудничества (складывающийся при взаимодействии с другими участниками совместной деятельности) – способствует объединению усилий, совместному решению задач и предполагает предварительный расчет на сотрудничество.

Совокупность именно этих компонентов субъектного опыта, как отмечают исследователи (Н.Н. Азарко, Г.И. Аксенова, А.Б. Ваньков, О.А. Еремеева, С.С. Кашлев и др.), может считаться необходимой и достаточной для развития субъектности будущего учителя начальных классов, обеспечивающей ему продуктивную самостоятельность. Во взаимодействии, при достаточной сформированности каждого из компонентов субъектного опыта, в ходе выполнения самостоятельного задания, реализации замыслов, постановки и творческого решения задач и даже при исполнении поручений обеспечиваются активные, целенаправленные, умелые, осознаваемые и координированные с усилиями других людей действия, формируется отношение к своим

поступкам и поступкам других людей. Вместе с тем, А.С. Белкин, признавая ведущую роль опыта студента в реализации образовательных задач, за основу берется не весь опыт жизни, а витагенный, то есть та часть опыта, которая наиболее значима для индивида, чаще актуализируется в жизненных ситуациях. «Витагенный (жизненный) опыт – витагенная информация, ставшая достоянием личности и отложенная в резервах долговременной памяти и находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации (востребованию) в адекватных ситуациях. Это сплав мыслей, чувств, поступков, прожитых человеком и представляющих для него самодостаточную ценность» [8, с. 56].

Источниками витагенной информации являются средства массовой информации, литература, произведения искусства; социальное, деловое, бытовое общение, различные виды деятельности, образовательный процесс. Именно они составляют основное содержание, главный «нерв» витагенной информации. Концентрируясь на полюсах успеха-неуспеха, достижений и ошибок, проходя определенные стадии, витагенная информация трансформируется в витагенный (жизненный) опыт.

Актуализация в психологическом понимании термина трактуется как «действие, заключающееся в извлечении усвоенного материала из долговременной или кратковременной памяти с целью последующего использования его при узнавании, припоминании, воспоминании или непосредственном воспроизведении» [9]. В педагогике используются словосочетания «актуализация знаний», «актуализация жизненного опыта». Актуализация знаний, по мнению С.Л. Рубинштейна, – это «не просто репродуктивный акт памяти. Актуализация тех именно знаний, которые нужны для решения данной задачи, предполагает анализ и задачи и знаний, которые могут быть приняты в расчет. Этот анализ предполагает синтетический акт соотнесения задачи и знаний» [10, с. 53]. Идеи С.Л. Рубинштейна о диалектической связи мышления с прошлым опытом, о том, что творческое мышление теснейшим образом связано с репродуктивным и требует актуализации соответствующих знаний, легли в основу концепции проблемного обучения, согласно которому актуализация – это расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенного и новое применение прежних знаний.

В нашем исследовании мы использовали подход А.С. Белкина, согласно которому актуализация заключается в востребовании жизненного опыта личности и является основой концепции витагенного обучения. Под витагенным обучением А.С. Белкин понимает обучение, основанное на актуализации жизненного опыта личности, ее интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях.

Основываясь на принципах актуализации, которыми являются развитие, рефлексивность и аксиологичность, мы считаем, что

актуализация витагенного опыта позволяет успешно решать ряд важных задач при развитии субъектности будущих учителей начальных классов в процессе изучения педагогических дисциплин, а именно: формирование смыслов педагогической деятельности и профессионального совершенствования; возвышение профессиональных потребностей, социально осознаваемых целей деятельности, результатов и оценок специалиста. При этом: 1) предметная проблематика занятий трансформируется в жизненную реальность со всеми атрибутами личностного участия: выбором, ответственностью, полнотой отдачи и т.п.; 2) уровень доверительности отношений преподаватель – студент, студент – студент возрастает за счет придания особой значимости через систему личностных смыслов приобретаемому в практической деятельности опыту; 3) на основе интеграции понятийно-смысловой и деятельностно-практической сферы сознания личности повышается качество мотивации.

Актуализировать витагенный опыт студентов позволяют приемы технологии голографического метода, предложенного А.С. Белкиным. Голографический подход – процесс многомерного объемного раскрытия содержания изучаемого знания, состояний, сочетающих в себе как минимум три проекции с центронаправленными векторами. Витагенная проекция – это витагенная информация учащихся, востребованная учителем в процессе обучения для подготовки к изложению нового знания [8].

Под технологией голографического подхода подразумевается совокупность приемов, обеспечивающих реализацию образовательных задач. В ее основе – стремление включить учащихся в совместную деятельность на основе сотрудничества и с опорой на их витагенный опыт. Мы пришли к выводу, что в процессе изучения педагогических дисциплин целесообразно использовать следующие приемы голографического подхода, сформулированные А.С. Белкиным:

1. Прием ретроспективного анализа жизненного опыта с раскрытием его связей в образовательном процессе. Применяется в тех случаях, когда необходимо использовать аналитические способности студента, его умение соотносить ценностную образовательную информацию с запасом витагенной информации и делать необходимые в образовательных целях выводы. Цель данного приема – «операция сведения» витагенных знаний с образовательными. Между ними практически всегда существуют расхождения, неизбежные между научными и житейскими представлениями человека. Образовательная задача преподавателя – диагностировать степень расхождения между витагенными и образовательными знаниями и, опираясь на систему научных доказательств, показать образовательную ценность жизненного опыта студентов, то есть добиться эффективности «операции сведения».

2. Прием стартовой актуализации жизненного опыта студентов состоит в том, чтобы выяснить, каким запасом знаний обладают студенты, перед тем как предлагать им новые знания. Прием позволяет определить интеллектуальный потенциал, как отдельных студентов, так и коллектива в целом, создает психологическую установку на получение новой информации, дает возможность использовать полученную информацию при решении проблемных ситуаций. Технология использования данного приема связана с несколькими возможными формами организации деятельности студентов при изучении педагогических дисциплин через прямую и проблемную постановку вопросов, а также опору на письменные работы студентов, в которых они излагают витагенные знания. Эффективность данного приёма обеспечивается тремя основными условиями: 1) содержание задачи актуализации жизненного опыта должно соответствовать возрастным возможностям студентов, учитывая то, что витагенный опыт студентов богаче по содержанию и разнообразнее по источникам, чем у школьников; 2) форма актуализации также должна учитывать возрастные возможности студентов, не должна быть упрощенной; 3) любая форма актуализации витагенного опыта студентов должна сопровождаться ситуацией успеха и создавать у них оптимистическую перспективу.

3. Прием опережающей проекции преподавания. Смысл приема в том, чтобы наложить образовательную проекцию на витагенную.

4. Прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели особенно эффективен в тех случаях, когда необходимо актуализировать не столько витагенные знания, сколько творческий потенциал личности, её потребность в самореализации. Преподаватель предлагает незаконченную модель, а обучающийся дополняет и насыщает её содержанием с опорой на свой жизненный опыт. Этот прием наиболее продуктивен при изучении педагогических дисциплин прикладного характера, направлен на отработку умений проектировочной деятельности.

5. Прием временной, пространственной, содержательной синхронизации образовательных проекций состоит в том, что дидактический материал излагается с раскрытием временных, пространственных, содержательных связей между фактами, событиями, процессами. Учебный материал необходимо воспринимать многомерно, тогда он будет необходим для жизни. Данный прием наиболее продуктивен при изучении курса «Педагогика» и «История педагогики», поскольку позволяет структурировать большой по объему материал в хронологических таблицах, логико-структурных схемах.

6. Прием витагенных аналогий в образовательных проекциях позволяет устанавливать ассоциативные связи между педагогическими явлениями и процессами разных эпох, стран, научных школ.

7. *Прием витагенного одухотворения объектов живой и неживой природы.* Смысл данного приема заключается в том, чтобы одухотворить, то есть «очеловечить» объекты живой и неживой природы, приписывая им человеческие качества, мотивы поведения, раскрывая таким образом глубинные связи образовательных процессов.

8. *Технология творческого синтеза образовательных проекций.* Смысл данного приема в том, чтобы представить образовательный объект знания в проекциях голографии творчески преобразованным, интегрированным. Технологическое описание данного приема содержит определенный алгоритм, состоящий из нескольких шагов – предписаний: шаг первый – демонстрация слайдов, отражающих идеальные образцы; шаг второй – ознакомление с реальными объектами педагогической действительности; шаг третий – отработка на занятиях отдельных элементов; шаг четвертый – творческое задание для студентов.

Таким образом, актуализация витагенного опыта студентов при изучении педагогических дисциплин потребовали от нас применения приемов витагенного образования. Применение данных приемов стимулирует оценочную деятельность студентов, обеспечивает принятие ценностной информации на уровне личностной значимости. Актуализация витагенного опыта обучающихся усиливает мотивацию к самостоятельному инициированию идей, что обеспечивает приоритет субъектности студентов. В данном контексте наиболее эффективными являются следующие приемы:

1) прием ретроспективного анализа жизненного опыта с параллельным соотнесением его с осваиваемой ценностной информацией, определением ценностно-обусловленных причин тех или иных поступков, событий, адекватности сложившихся отношений к данным событиям и фактам;

2) дополнительное конструирование незаконченной образовательной модели (закончить фразу, предложение, описание ситуации с точки зрения тех или иных ценностных отношений, ориентаций);

3) витагенные аналогии, при которых осуществляется иллюстрирование студентами познаваемых ценностных категорий (явлений, событий, отношений и т.д.) примерами из опыта.

Таким образом, результаты теоретико-экспериментального исследования по формированию готовности будущих педагогов к руководству проектно-исследовательской деятельностью обучающихся позволяют сделать вывод о повышении эффективности данного процесса при условии актуализации витагенного опыта студентов – будущих педагогов – в образовательном процессе педагогического вуза.

Список литературы:

1. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 576 с.
2. Бережнова Е.В. Прикладное исследование в педагогике: Монография. – Волгоград: Перемена, 2003 – 164 с.
3. Бабина С.Н. Интеграция технологического и физического образования учащихся школ и студентов педагогических вузов: / С.Н. Бабина // Дис. ... д.п.н. – Челябинск, 2003. – 460 с.
4. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности. – Челябинск: ЧГПИ, 1991 – 127 с.
5. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. ГОСО РК 5.04.033 – 2008. – 45 с.
6. Сериков В.В. Личностно-ориентированный образовательный процесс: Сущность, содержание, технологии. – Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 1995. – 288 с.
7. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъективной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 3 – 28.
8. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
9. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2004. – 713 с.

13.22. ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ҒЫЛЫМИ ЦИКЛ ПӘНДЕРІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЗЕРТТЕУ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМУ ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҰҒЫРЛАРЫ

Г.К. Шолпанқұлова, М.Р. Рахымбаева

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ
(Астана қ., Қазақстан)

Бұл мақалада жаратылыстану ғылыми цикл пәндері мұғалімдерінің зерттеу құзіреттілігін дамыту әдіснамалық тұғырлары қарастырылады. Ғылымда әдіснамалық тұғыр негізіне шынайы немесе табиғат объектілерінің құрылуында немесе таным үдерісінде қолданылатын тәсілдердің, идеялардың, түсініктер кешені жатады. Себебі, тұғыр педагогикалық мәселелер мен олардың әдістері бірлігінің зерттелуін сипаттайды.

Түйін сөздер: кәсіби құзыреттілік, зерттеу құзіреттілігі, әдіснама, тұғырлар.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың ұлт жоспарының 76 қадамында - ЭЫДҰ елдері стандарттарының негізінде адам капиталының сапасын көтеру, 12 жылдық білім беруді кезең-

кезеңімен енгізу, функционалдық сауаттылықты дамыту үшін мектептегі оқыту стандарттарын жаңарту [1], «Қазақстанның үшінші жаңғыруы» атты Жолдауында «Ең алдымен, білім беру жүйесінің рөлі өзгеруге тиіс. Біздің міндетіміз – білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру. Оқыту бағдарламаларын сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау» қажеттілігін [2], сонымен қатар, «Қазақстан - 2050» стратегиясында еліміздің экономикасына төнген сын-қатерді, соның ішінде, жаһандық азық-түлік қауіпсіздігіне төнетін қатер; таза ауыз судың тым тапшылығы; жаһандық энергетикалық қауіпсіздік; табиғи ресурстардың сарқылуы [3] ерекше атап көрсетуі елімізде жаратылыстану бағытындағы зерттеуші, өнертапқыш-іскер, құзыретті мамандарды дайындауға жоғары талаптар қояды.

Оған Дж. Диксонның «Халықтар байлығына жаңаша көзқарас» кітабында экологиялық тұрақтылық пен біздің болашақ ұрпақ ресурстарын қаншалықты сақтай алатынымызды өлшеу және даму индикаторларын жасайтын дәл осы жаратылыстану бағытының мамандары» деген пікірі де дәлел бола алады [4].

Сондай-ақ, елімізде өтейін деп отырған EXPO-2017 негізгі мақсаты «Болашақ энергиясы» тақырыбында зерттеулер жүргізу, жаңалықтар ашу, өнертапқыштықпен айналысып оны коммерциализациялауды дамыту мектептегі жаратылыстану ғылыми цикл пәндері мұғалімдерінің алдына жаңаша бағытта қарқынды даму мәселелерін қояды. Бұл өз кезегінде мектеп оқушыларының жаратылыстану бағытындағы химия, биология, география, физика пәндерін сапалы меңгеріп қана қоймай, түрлі өнертапқыштық зерттеу жобаларын іске асыруды міндеттейді.

Осы орайда Дүниежүзілік экономикалық форумда көрсетілген ХХІ ғасырдағы табысты адамның білімі мен іскерлігінің түрлеріне, атап айтқанда, командадағы жұмыс дағдылары (үйрену мен үйрету дағдылары); **көшбасшылық қасиет** (көш бастау, команданы алға тарту); **бастамашылық** (идеялар туындату); **қаржылық және азаматтық сауаттылық**; **сыни ойлау** (бір мәселеге бірнеше шешімдер қарастыру); **оқу сауаттылығы** (көркем әдебиет оқу); **математикалық сауаттылық** (математиканы өмірде қолдана білу); **жаратылыстану сауаттылық** (жаңа биотехнология, биомедицина өнімдерін туындату); **бизнес және кәсіптік даму** (материалдық игіліктерді дұрыс басқару); **ақпараттық** (өзіндік танымдық қызметке қабілеті немесе өмір бойы білім ала білуі); **коммуникативтік** (қазақ, орыс және ағылшын (шет) тілдерінде ауызша, жазбаша және нәтижелі қарым-қатынас жасауға қабілеті); **әлеуметтік** (өзбетінше және өзара іс-қимыл жасауға қабілеті); **тұлғалық** (өзіндік іске асыру, өзін-өзі жетілдіру, өмірлік және кәсіби тұрғыдан өзін-өзі анықтау, төзімді болу қабілеті); **азаматтық** (қазақстандық тарихи сана-сезім мен мәдени ұқсастық негізінде өзінің отаны үшін жауапкершілікті сезіну қабілеті); **адамгершілік** (моральдық ұстанымының болуы); **ІТ технологиялық** (технологияларды тиімді

пайдалану, игі іс үшін жаңа сандық технологиялық бағдарламалар құрастыру) ерекше назар аударылды [5].

Себебі, Қазақстан ДЭФ-тің «XXI ғасыр дағдыларындағы ауытқуларды зерттеу» рейтингісінде мектеп оқушыларының танымдық және эмоциялық зиятының деңгейі төмен елдер тобында тұр. Бұл мәселе елімізде 2012-2016 жылғы функционалдық сауаттылықты дамыту жобасымен зерттелінуде. Осы айтылғандар нақты іс әрекеттерге көшуде қазіргі кезеңдегі мектептегі білім беруде оқушыларды зерттеу әрекеті арқылы оқыту күнделікті дағдыға айналуы тиіс деп қорытындылауымызға мүмкіндік береді.

Сондықтан жаратылыстану ғылыми цикл пәндері мұғалімдерінің оқытатын пән мазмұнын ғана зерттеп, жаңашаландырып қоймай, сонымен қатар, білім алушылардың қызығушылықтарын, оқу мотивацияларын, өмірлік мақсат – мүдделерін, оқу әрі сыни ойлау қабілеттері мен оған сәйкес әрекеттерін де зерттей білуі XXI ғасырдағы заманауи мұғалімнің кәсіби құзіреттілік саласының негізгі компоненті болып табылатын зерттеушілік құзіреттілігіне қойылатын талаптарды күшейтеді.

Демек, аталған ой-пікірлер жаратылыстану ғылыми цикл пәндері мұғалімдерінің зерттеу құзіреттілігін дамыту мәселесінің өзектілігін айқындай түседі.

А.В. Тряпицынның пікірінше, тірек (базалық) құзыреттіліктер кез-келген заманауи маманның әлеуметтік өнімді қызметі үшін қажет жалпы құзыреттіліктер. Базалық құзыреттіліктер белгілі бір кәсіби салада көрініс табады, арнайы құзыреттіліктер - белгілі бір педагогикалық іс-әрекетті орындау үшін және қандай да бір кәсіби міндетті шешу кезінде байқалады [6].

А.К. Маркова кәсіби құзыреттілік талаптарын жеке ұғым ретінде қарастырып, құзыреттіліктердің бірнеше түрін бөліп көрсетеді: арнайы құзыреттілік (өзінің болашақтағы кәсіби құзыреттілігіне ие болу үшін жеткілікті деңгейде қолданылады); әлеуметтік құзыреттілік (әлеуметтік жауапкершілікті атқара білуге қажетті қарым-қатынас негізіндегі еңбек ету); тұлғалық құзыреттілік (жеке тұлғалық ойы мен көзқарасы негізінде өзін-өзі дамыту) [7].

Жак Делордың пікірінше, «құзыреттілік – тек кәсіби біліктілікті арттыру үшін бір нәрсені үйрену емес, кең мағынасында түрлі шиеленісті жағдайларды шеше алуға және топпен жұмыс жасауға мүмкіндік береді» [8].

Осыған орай жаратылыстану ғылыми цикл пәндері мұғалімдерінің зерттеу құзіреттілігін дамыту әдіснамалық тұғырлары қарастырылады.

Зерттеу құзіреттілігі ғылыми әдебиеттерде **тарихилық тұғыр** негізінде философия мен әдіснаманың көрінісі, әдіснама мәдениеті, зияткерлік мәдениеттің ерекше деңгейі тұрғысынан (О.С. Анисимов, Г.С. Батищев, В.А. Дмитриенко, Т. Кун, И. Локатос, К. Поппер, Б. Фейерабенд, Ю.Н. Попов және т.б.) еңбектерінде қарастырылған.

Білімділік тұғыры тұрғысынан зерттеу құзіреттілігі зерттеу іс-әрекетін табысты жүзеге асыруға қажетті теориялық, практикалық дайындық ретінде (Я.А. Пономарев, О.С. Анисимов, В.В. Краевский, В.И. Загвязинский, В.С. Лазарев, Н.Н. Ставринова, З.А. Исаева және т.б.) ғылыми жұмыстарында зерделенген.

Технологиялық тұғыр бойынша зерттеу құзіреттілігі оқу-тәрбие үдерісінде жаңа технологияларды қолданатын педагог сипаты, шығармашылық, инновациялық іс-әрекеттерді жүзеге асыра алу қабілеті тұрғысынан А.В. Хуторской, В.А. Адольф, С.Г. Григорьев, Ш.Т. Таубаева, Г.Б. Омарова, Р.Ч. Бектургановада зерттелген.

Жүйелілік тұғыр негізінде зерттеу құзіреттілігі педагогикалық мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде (Н.Д. Хмель, А.А. Молдажанова, және т.б.), кәсіби құзіреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде (Ю.В. Варданян, В.Г. Сотник, Л.А. Голубь, Н.А. Шамельханова, А.А. Булатбаева, және т. б.) шешімін тапқан.

Зерттеу құзіреттілігін **құзіреттілік тұғыр** бойынша (И.Я. Зимняя, Е.В. Бережнова, О.В. Акулова, Е.С. Заир-Бек және т.б.) кәсіби іс-әрекеттерінде ғылыми зерттеу міндеттерін тиімді шешуге тұлғаның қызмет атқарушылық және тұлғалық дайындығы ретінде зерделеген.

Гуманитарлық - аксиологиялық тұғырды негіздеушілер (В.А. Сластенин, Г.И. Чижиков, Е.И. Шиянов, И.Б. Котов, Н.Я. Канторович, А.А. Бейсенбаева, Р.Ч. Бектурганова және т.б.) зерттеу құзіреттілігін педагогикалық құндылық ретінде қарастырса, кейбір ғалымдар (Н.Н. Хан, О.Н. Лукашевич және т.б.) еңбектерінде бұл ұғым педагогикалық іс-әрекеттегі белсенділік, бірлестіктегі шығармашылық тұрғысынан көрініс тапқан [9].

Г.С. Сухобская, Л.Л. Горбунова зерттеулерінде мұғалімнің құрылым-әдістемелік іс-әрекетінің зерттеу іскерліктеріне мазмұнды сипаттама береді: оқушының қиындықтарын алдын-ала болжай алу және ол қиындықты болдырмайтын не оңай шешетін тапсырмалар құрастыра алу; оқушының іс-әрекетті жобалай және бағалай алуы; оқушы шығармашылығын ынталандыра алуы; пәнге қызығушылық танытатын оқушымен жеке жұмыс жүргізу; үлгермейтін оқушылармен қосымша сабақ өткізу; оқушының іс-әрекетін бағалау өлшемін негіздеу және дұрыс таңдау; педагогикалық іс-тәжірибені талдау, тарату, насихаттау: тақырыпқа байланысты әдебиеттерді дұрыс талдау; әдістемелік тақырыпқа байланысты жұмыстың мақсаты, міндеттерін анықтау; тақырып бойынша жұмыстың негізгі кезеңдерін анықтау; педагогикалық іс-тәжірибені талдау; жүргізілген зерттеу жұмысының негізгі идеяларын тұжырымдау; эксперимент нәтижесін өңдеу; зерттеу нәтижесінде әдістемелік нұсқау, баяндама, мақала, ғылыми есеп, әдістемелік құрал даярлау [10].

Бұл зерттеудің ерекшелігі мұғалім әдіскер-сарапшы рөлінен, өзіне дейін белгілі әдіс-тәсілдерді өз тәжірибесін пайдаланып қоймай, сонымен бірге, өз оқушыларының дербес ерекшеліктерін ескере

отырып, оқу тапсырмаларын өзі құрастыруы, «мұғалім – жобалаушы – үйлестірушіге» айналады. Мұғалім өз іс-тәжірибесін зерделей, ұдайы өзгерістер енгізе отырып, шығармашылықпен жұмыс істеу барысында өз іс-тәжірибесін, өз іс-әрекетін жаңаша түрлендіріп, жаңаға бет бұрады, мұғалімнің жаңаны үйренсем, меңгерсем, қолдансам деген қажеттілігі артып, инновациялық даярлығын қалыптастырады.

Мұғалімнің әдіснамалық кеңістік аясындағы іс-әрекетінің зерттеушілік іскерлігінің қалыптасуының негізгі кезеңдері: педагогикалық мәселені қою және оны шешу жағдайларына талдау жасау (оқушыларды қатты толғандыратын мәселелерді бөліп қарастыру, оған ойша талдау жасау); ғылыми болжам жасау, болжам ұсыну, оның шешу жолдарын көрсету (оқушылардың шығармашылық мүмкіндіктерін дамытатындай тапсырмалар құрастыру, оқушылардың есеп шығару, теорема дәлелдеуге өзіндік «жаңалық» ашуына жол салу және т. б.); мақсаты эксперимент жүргізу (өзгерген жағдайларға талдау жасау, әрдайым тиімді шешім ұсыну); жұмыс нәтижесіне талдау жасау, бағалау, бақылау жұмыстарын жүргізу, тест алу; жұмысты тиімді бағалаудың жаңа өлшемдерін ұсыну, диагностикалық сараптама жасау.

Ғалым Г.Б. Омарова «Мұғалімнің ғылыми-зерттеу жұмысы мектептің - оқу-тәрбие үрдісін жетілдіру құралы» атты ғылыми еңбегінде мектептің педагогикалық ұжымын ғылыми-зерттеу жұмысына даярлаудың нобайын ұсынады. Мектептің педагогикалық ұжымын ғылыми-зерттеу жұмысына даярлауды қалыптастыру критерийлерінің ең бастыларына мұғалімнің (ұжымның) ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне деген құлшынысын (ынтасын), зерттеу меңгеруі бойынша теориялық білім қорын, ғылыми зерттеу әдістерін меңгеруін жатқызады [11].

Қорыта келгенде, дамушы қоғам өз бетімен жауапты шешім қабылдай білетін, мүмкін болатын салдарларын болжай алатын, ынтымақтастыққа икем, ұтқыр көзқарасты және іскер мамандарды қажет етеді. Мұндай сапаларға тек құзыретті және өзіне сенімді адам ғана ие бола алады. Демек мұғалімнің зерттеу іскерлігін меңгеруі оның өз іс-әрекетіне жаңаша қарап, оқу-тәрбие үрдісіне оң өзгерістер әкелінуіне жол салып, мұғалімнің жаңа әдіс-тәсілдер мен жаңа технологияны меңгеруіне жол салады. Мұғалімнің ғылыми-зерттеу жұмысын мектептің оқу-тәрбие үрдісін жетілдіру құралына айналады. Педагогикалық ұжымда тек бір ғана мұғалім ғылыми-зерттеу жұмысымен айналыспай, әрбір мұғалім, яғни, тұтастай педагогикалық ұжым өзекті мәселе төңірегінде (мектептің өзекті мәселесіне сәйкес) ғылыми-зерттеу жұмысымен айналысқаны орынды.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Ұлт жоспары – Н. Назарбаевтың бес институционалдық реформасын жүзеге асырудың 100 қадамы, <http://www.inform.kz>
2. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы». Қазақстан халықтарына Жолдауы. 2017 жыл, 31 қаңтар.

3. Қазақстан Республикасының Президентінің – Ұлт көшбасшысының «Қазақстан - 2050 стратегиясы – орныққан мемлекеттің жолдауы жаңа саяси бағыты»;
4. Дж. Диксон «Халықтар байлығына жаңаша көзқарас», Москва, 2000 г.
5. «Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы» <http://adilet.zan.kz/kaz>, <http://elana.kz/>.
6. Тряпицын А.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов: методы исследования. // Сб. научных трудов «Педагогическое образование в переходный период: результаты исследований 2009 года», СПб, ЛЕМА 2010.
7. Маркова А.К. Психологический анализ труда учителя. Профессиональная компетентность учителя. (Маркова А.К. Психология труда учителя; Книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. – С. 6-11.)
8. Жак Делор «Образование: сокровище».
9. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности: теория и практика. Монография. - Алматы, 2009. - 216 с.
10. Литвонова Е.Г. Теоретический анализ понятия «исследовательская компетентность». <http://sv-sidorov.ucoz.com>
11. Омарова Г.Б. «Мұғалімнің ғылыми-зерттеу жұмысы мектептің - оқу-тәрбие үрдісін жетілдіру құралы».

13.23. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ РАЗНОСИСТЕМНЫМ ЯЗЫКАМ

Ш.М. Майгельдиева

Кызылординский государственный университет им.Коркыт Ата
(г. Кызылорда, Казахстан)

Лингвокультурология как новое направление антропологического языкознания стала развиваться в последнее время (в конце 90-х годов XX в.). Лингвокультурологию известный российский ученый-лингвист В.В. Воробьев определяет как отдельную и отличающуюся от этнолингвистики научную отрасль. «Лингвокультурология – комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (Система норм и общечеловеческих ценностей) [1, с. 36-37]. Казахстанский ученый-лингвист Л.К. Жаналина, выделяя специфические особенности новой

научной дисциплины, отмечает, что «в качестве объекта лингвокультурологии выступает язык как специфический способ существования культуры. Поэтому языковые единицы рассматриваются в ней как элементы культурного кода, несущие «культурные знания». В этом качестве единицы языка становятся лингвокультурологическими единицами, то есть единицами лингвокультурологии» [2, с. 104]. Г.А. Кажигалиева в своем исследовании «Культурологический аспект в работе над художественным текстом» [3] раскрывает сущность лингвокультурологии, ее отличие от смежных наук, как лингвострановедение, этнокультуроведение. Анализируя труды Ю.Е. Прохорова, В.Г. Костомарова, В.В. Воробьева и др., она отмечает, что лингвокультурологию можно считать своеобразной приемницей лингвострановедения и этнокультуроведения. Выделяя точку зрения Ю.Е. Прохорова о том, что чрезвычайно продуктивным явилось «развитие лингвострановедения в теории и практике преподавания русского языка как иностранного», Г.А. Кажигалиева обращает внимание на взгляды и Е.М. Верещагина, и В.Г. Костомарова, которые также считают, что «лингвострановедение родилось из практики преподавания языка иностранцам» [4, с. 72-80].

В последнее время специалисты выявляют сходство между лингвокультурологией и культуроведением (культурологией). Сходство заключается в том, что предметом обоих является совокупность сведений о культуре изучаемого языка, необходимых для общения на этом языке, и включаемая в учебный процесс для решения образовательных и воспитательных целей. Различие между ними в том, что объектом лингвокультурологии является исследование взаимосвязи и взаимодействия культуры и языка в процессе их функционирования. А.А. Кажигалиева, «оппозиционно» рассмотрев определенные отношения между лингвокультурологией и ее смежными науками, трактует сущность лингвокультурологии следующим образом: «Лингвокультурология – это направление в антропологической лингвистике, представляющее собой комплексную науку, возникшую на стыке лингвистики и культурологии, которая изучает факты языка и культуры в синхронном их взаимодействии и отражает это взаимодействие через систему комбинированных межуровневых единиц – лингвокультурем с целью выявления национальной картины мира, воплощенной в данном национальном языке» [3, с. 70].

Таким образом, на рубеже XXI века возникла новая отрасль науки – лингвокультурология, которая «...изучает язык как феномен культуры. Это определенное видение мира сквозь призму национального языка, когда язык выступает как выразитель особой национальной ментальности» [5, с. 8]. Единицей лингвокультурологии является «единица языка» (по В.А. Масловой); «лингвокультурема» (по В.В. Воробьеву); другие обозначают термином «логоэпистема» (по

Н.Д. Бурвиковой, В.Г. Костомарову). Мы будем придерживаться термина «лингвокультурема». «Лингвокультурема» обладает, кроме знака и лексического значения, характерных слову, еще и понятием, вбирающим в себя внеязыковую культурную среду (ситуации, реалию), - устойчивую сеть ассоциаций... Эта единица более «глубокая» по своей сути, чем слово, так как лингвокультурема включает в себя сегмент не только языка (языкового значения), но и культуры (внеязыкового культурного смысла), репрезентируемые соответствующим знаком... Культурное «приращение» слова, неразрывно связанное с его собственно языковым значением, то есть культурологическим концептом» [5, с. 11]. Концепт понимается как ментальное, смысловое образование, которое базируется на понятийной основе. По мнению Ю.С. Степанова, «концепты не только мыслятся, но и переживаются. Они – предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [5, с. 40]. Другими словами, концепт – это «знание об обозначаемом в его связях и отношениях, это связующее звено между языковой личностью и культурой» [6].

К лингвокультуремам относятся безэквивалентная лексика, фразеологические единицы, образно-метафорические единицы, пословицы, невербальные средства общения, фоновые знания, языковая афористика. Так, пословицы и поговорки являются лингвокультуремой, представляя собой законченное предложение, функционируют самостоятельно, обладают прямой и образной мотивировкой, свойствами обобщенности, воспроизводимости и назидательности. По своей сущности пословица и поговорка выражают мысль о ценностях мира. Глагол, как центрообразующий стержень предложения, может быть в составе пословиц и поговорок. Большая часть пословиц и поговорок, имеющих в русском и казахском языках, отражает те или иные эпизоды истории русского и казахского народа, они связаны с элементами русской и казахской культуры, национальной русской и казахской жизни. Так, например, нами с целью аргументации того, что пословицы и поговорки, в составе которых имеются глаголы различных лексико-семантических групп, являются лингвокультуремами и возможны для использования в образовательных и воспитательных целях в процессе изучения практического курса русского и казахского языков, были отобраны следующие пословицы и поговорки, Например:

*Беда одна не приходит**.

Горшок над котлом смеется, а оба черны.*

В чужой монастырь со своим уставом не ходят.

Пока баба с печи летит, семьдесят семь дум передумает.

Бог любит троицу.

В Тулу со своим самоваром не ездят.

Язык до Киева доведет.

Улита едет, да когда-то будет.

Отбор был сделан на основе словаря русских пословиц и поговорок В.П. Жукова. Из 1000 пословиц поговорок, предложенных в словаре В.П. Жукова, отобраны 64 пословицы и поговорки, в составе которых имеются глаголы исследуемых нами 6 лексико-семантических групп [7].

Анализ представленных лингвокультурем показывает, что, являясь не простым изречением, пословицы и поговорки, выражают мнение народа. Они не спорят, не доказывают, они просто утверждают или отрицают что-либо в уверенности, что все ими сказанное – твердая истина. Поэтому они представляют собой законченное по смыслу предложение, в основе их целостного смыслового содержания лежат суждения, а не понятия. Будучи предложениями, т.е. единицами с замкнутой структурой, пословицы, поговорки обладают смысловой и интонационной завершенностью, синтаксической членимостью, категориями предикативности и модальности. Пословицы в силу своей двуплановости состоят из слов вполне с определенным самостоятельным лексическим значением, каковым, как известно, обладают глаголы рассматриваемых нами в исследовании лексико-семантических групп – движения, звучания, речи и мысли состояния человека, чувств и взаимоотношений между людьми.

Глагольное сказуемое, выраженное, например, глаголом движения, в составе пословиц, поговорок чаще употребляется в форме настоящего времени со значением однонаправленности или неоднаправленности движения: В тихом омуте черти водятся. На обиженных воду возьят.

В составе пословиц, поговорок с более конкретным содержанием глагольное сказуемое, выраженное, например, глаголом движения, обычно употребляется в русском языке в форме прошедшего времени:

Сорока на хвосте принесла. Укатали Сивку крутые горки.

Большая часть пословиц, поговорок русского языка отражает эпизоды русской истории и культуры, русской национальной жизни. Их надо рассматривать как лингвокультуремы. Например: а) *В Тулу со своим самоваром не ездят*. – Здесь имеется в виду, что с собой не берут того, чего много, чем славится то место, куда едут. В пословице указан город Тула. Это один из древнейших городов России, который славится своими самоварами.

б) *В чужой монастырь со своим уставом не ходят*. – Это означает, что в чужом месте подчиняются заведенным там правилам, порядкам, обычаям. Из истории известно, что в дореволюционной России многочисленные монастыри имели свои уставы «ведать и судить своих людей сами». Возможно, это обстоятельство и сказалось на появлении в обиходе такого меткого изречения.

в) *Без труда не вынешь рыбку из пруда*. Смысл пословицы передается следующим образом: «Без труда никакого дела не сделаешь». Для русского народа рыболовство (ловля рыбы) являлось

основным занятием, способствующим процветанию семьи. Поэтому основной концепт, здесь заложен в слове «труд». Такой труд, как рыболовство, характерен для русского человека.

г) «*Бог любит троицу*». – В иносказательном смысле означает: «Предложение сделать что-либо в третий раз». Данная пословица восходит от суеверных представлений древних о священности нечетных чисел. Известно из исторических сведений, что миром управляли трое – Юпитер, Нептун и Плутон. Например, у Дианы было три лица. Цербера представляли трехговым. При жертвоприношениях ходили три раза вокруг жертвенника. Этимологическая и историческая природа возникновения данной лингвокультуры показывают, что пословицы и поговорки можно выделять как одно из средств «продуцирования культурно-национального миропонимания» (Телия В.Н.) [8].

Как видим, перечисленные пословицы, являясь лингвокультуремой, обладают помимо знака и лексического значения, еще и понятием, отражающим стереотипы национального сознания и культуры. Путем использования лингвокультурем – пословиц и поговорок при изучении тем, связанных с усвоением ЛСГ глаголов, на занятиях русского языка возможна презентация обучающимся студентам культурно - значимой информации, отражающей национальное своеобразие русской духовной и материальной культуры. В этом случае, с одной стороны, идет процесс обучения русскому языку в контексте русской культуры, и познания русской культуры, отраженной в языке. А с другой стороны, данная лингвокультура позволяет изучить и усвоить ЛСГ глаголов русского языка, и тем самым более качественно обогатить словарь студентов-казахов глагольной лексикой. При интегративном обучении для успешного усвоения лингвокультурем – пословиц русского языка, в составе которых ЛСГ глаголов, необходимы накопление фактического материала, разносторонняя характеристика пословиц, их сопоставительно-типологический анализ в родном и изучаемом языках.

Анализ отобранных нами пословиц и поговорок показывает, что их в каждом конкретном случае объединяет общность ситуаций. В основном пословицы различаются реалиями, так как создавая пословицы, каждый народ использует свои, специфические реалии. «Именно в плане реалий, т.е. в образном строе пословиц и поговорок и заключается разница между изречениями разных народов, вся их этническая, географическая, историческая и языковая (в смысле «языковой модели») специфика» [7, с. 29]. Сравните: «Без труда не вынешь рыбку из пруда». – «Ерінбеген арыстанның аузындағысың алады». Букв. Тот, кто не ленился может добычу из пасти льва достать.

В русском варианте концептом является «труд», в казахском – «труженик». Символичны здесь сравнения: для русского человека ловля рыб – одно из основных занятий, требующей упорства, терпения;

казах – человек, трудящийся без устали и лени, с упорством и целеустремленностью, может победить и льва, царя зверей, могучего и сильного.

Русская пословица «Слово не воробей, вылетит – не поймаешь» переводится как: «Айтылған сөз – атылған оқ». Букв. в переводе означает «сказанное слово, что пущенная пуля». Здесь также очевидна разница, выраженная в образном строе пословиц.

«Беда одна не приходит» - «жұт жеті ағайынды». – Если случилась какая-либо беда, то вслед за ней жди другую. Данная пословица созвучна и по смыслу со следующей «Пришла беда, отворяй ворота». Казахский вариант переводится в букв. смысле так: «Джут имеет семь братьев», что еще раз показывает, что он (джут) не один, не одинок. Образное выражение «жеті ағайынды» реально отражает социальную жизнь казахского народа, для которого важны и значимы родственные связи, отношения до семи поколений.

Русская пословица «Улита едет, да когда-то будет» означает «еще не скоро будет, долго ждать выполнения чего-либо». Здесь наблюдается игра слов: Улита – улитка, медленно передвигающаяся по земле насекомое. Улита – женское имя. По русским народным предметам, Улита (день Иулитты – 14 июля) «едет с дождем», который в это время необходим. Однако в это время часто не бывало дождя. Отсюда и возникла пословица – народное изречение.

Следовательно, пословицы и поговорки как русского, так и казахского языков являются одним из ярких показателей культуры и языка, содержание которых образует часть национальной картины мира. В предложенной Г.А. Кажигалиевой классификации лингвокультурем выделяются 3 группы: I – прямые лингвокультуремы, II – описательные лингвокультуремы, III – фоновые лингвокультуремы. К I группе лингвокультурем относятся фразеологизмы. Исследуемые нами глаголы русского языка характеризуются таким свойством, как идиоматичность. Таким образом, большая часть этих выражений обязаны своим происхождением тем или иным историческим эпизодам жизни русского народа, его культуры. В связи с этим их можно отнести к лингвокультуремам.

Для анализа с данной точки зрения из фразеологического словаря выписаны фразеологизмы, один из компонентов которых представлен глаголом той или иной ЛСГ. Отобрано 73 фразеологических оборота, например:

- *кричать во всю Ивановскую;*
- *дрожит как осиновый лист;*
- *врет, что блины печет, только шипит;*
- *заблудиться в трех соснах;*
- *водить хлеб-соль;*
- *ехать (ездить) в Ригу;*
- *звонить во все колокола;*

- *как будто Мамай прошел;*
- *Лазаря петь;*
- *отправиться в Елисейские поля;*
- *идти (ходить) по миру с сумой;* и др.

Фразеологические единицы во многом определяют специфику языковой картины мира носителей языка, отражают особенности национальной культуры [9].

Значит, в русской фразеологии, как и в любой другой, важна и интересна так называемая национально-культурная семантика, то есть те языковые значения, которые отражают, фиксируют и передают от поколения к поколению особенности русской природы, характер экономики и общественного устройства страны, ее фольклора, художественной литературы, искусства, науки, а также особенности истории, быта и обычаев русского народа. «Внутреннее содержание всех языков одно и то же – интуитивное знание опыта. Только внешняя их форма разнообразна до бесконечности» [10, с. 4].

Опираясь на данную точку зрения можно отметить, что внутренняя форма отображенных фразеологизмов – это буквальный смысл, который складывается из значений составляющих компонентов, образующих фразеологизм. Одним из компонентов рассматриваемых фразеологизмов являются глаголы, представляющие различные семантические поля.

Например: а) «водить хлеб-соль» означает «находиться в приятельских, дружеских отношениях»: «водить» - глагол движения, употребляющийся в переносном значении – «дружить»; «хлеб-соль» - это символ, означающий уважение к гостю, дружелюбие.

На Руси (России) гостей встречали и встречают хлебом и солью.

б) «Кричать во всю Ивановскую» - «кричать», орать очень громко. «Кричать» - глагол звучания, отображающий «звук», издаваемый человеком с помощью голосового аппарата;

«во всю Ивановскую» - это образное выражение – сравнение, раскрывающее ширь русского простора;

в) «вывести (выдавать) на чистую воду», - «вытаскивать за ушко да на солнышко» - означает «обнаружить перед всеми чьи-либо недостойные поступки, действия, разоблачить кого-либо»;

Буквально «вывести», «выводить», «вытаскивать» - глаголы движения («движение изнутри»): «чистая вода» - значит «прозрачная», «свежая»; «солнышко» - свет.

При сопоставительном анализе фразеологизмов русского языка и казахского языков можно наблюдать различия в плане обозначения реалий. Они определяются особенностями исторического развития, экономики, культуры, географии и др. и неизбежно находят свое отражение в языковых единицах, в том числе и фразеологизмах. Например: «Врет, что блины печет, только шипит. - Өтірікті қардай борату». В буквальном смысле означает «сочинять, как ветер снег

сдувает». Данные фразеологические обороты раскрывают сущность людей, говорящих неправду, умеющих лгать. В русском варианте фразеологизма образное сравнение «что блины печет, только шипит» отражает специфику жизни отдельного русского человека, знающего и умеющего, как печь блины. Блины – одно из главных блюд русского народа. Фразеологизм «на казахском языке «өтірікті қардай борату» отражает особенности реалии казахского народа: снежные зимы, бураны, ветры в степи.

Указанные примеры еще раз доказывают, что фразеологизмы являются лингвокультурами, так как они отражают специфику культуры, жизни того или иного народа. Чтобы студент-казах понял и усвоил внутренний образ фразеологизмов, необходимо научить его находить общий признак, соединяющий вспомогательный и основной субъекты, также производить этимологический анализ, сопоставлять первоначальное прямое значение составляющих слов свободного словосочетания и переносного значения всего фразеологизма в целом. При проведении анализа компонентов фразеологических единиц, обращается внимание на семантику глагола – одного из составляющих. Такое изучение поможет обеспечить усвоение семантической характеристики глаголов различных групп, что в свою очередь обеспечит правильное и грамотное конструирование предложений с использованием фразеологических единиц в речи.

Следовательно, соизучение языка и культуры предполагает развитие национального самосознания, формирование представления о культуре как материальной и духовной ценности народа изучаемого языка, воспитания любви, патриотизма. Исходя из этого лингвокультурологический аспект должен учитываться при обучении русскому и казахскому языкам на интегративной основе, предполагающем развитие личности студента на основе внутреннего потенциала и в соответствии с лучшими культурно-историческими достижениями человечества.

Список литературы:

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. - М.: Изд-во РУДН, 1997. - С. 36-37.
2. Жаналина Л.К. Антропологическая парадигма как компонент современного языкового образования // Университетское образование: состояние, проблемы и решения. Материалы XXVIII учебно-методической конференции, посвященной 70-летию АГУ им. Абая. – Алматы, 1998. - С. 103-106.
3. Кажигалиева Г.А. Культурологический аспект в работе над художественным текстом. - Алматы: Айкос, 2000. – 249 с.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Русский язык, 1990.

5. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. - М.: Школа, языки русской культуры, 1997.

6. Джусупов М., Кулакова А.З. Лингвокультурологический аспект лингводидактического описания фразеологии русского языка. Сб.научн.тр. «Филология и современность». Ташкент, 2005. - С. 124-138.

7. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. - М.: Сов.энциклопедия, 1967. – 535 с.

8. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М.: Языки русской культуры, - 1996. – 288 с.

9. Пермьяков Г.Л. От поговорки до сказки (заметки по общей теории клише). - М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1970. – 240 с.

10. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. - М.,1997.

13.24. РОЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ 3D МОДЕЛЕЙ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

С. А. Джанабердиева, Б. Г. Бостанов, Т. Б. Шолпанкулова

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(г. Алматы, Казахстан)

В настоящее время образовательный процесс в средней школе непосредственно связан с электронными пособиями, так как образование не может игнорировать развивающиеся цифровые технологии, которые прочно входят в нашу повседневную жизнь. Одним из направлений, используемых в процессе урока математики и информатики стали 3D-технологии.

Возможности их введения в образовательную среду недостаточно изучено в нашей стране, несмотря на то, что в последние годы трёхмерные технологии применяются не только в индустрии развлечений, но и в производстве, в строительстве и в других отраслях, а также в области организации учебных занятий, где имеют огромный потенциал.

В программе информатики современной средней школы мало рассматриваются применения 3D моделей стереометрических фигур. Также заметим, что в обучающей программе по геометрии средней школы отсутствуют пространственные геометрические построения с помощью циркуля и линейки, так необходимые для развития пространственной визуализации.

Существуют множество современных информационных методов, математических пакетов для построения 3D моделей, таких как: Mathcad, Smart Notebook Geogebra, Geogebra (GeoGebra для смартфонов, GeoGebra для планшетов, GeoGebra для персональных компьютеров на: Windows, Mac и Linux), 3DMax, AutoCAD, Cabri 3D и другие программы 3D графики, PowerPoint, программа Си, моделирование в программе 3ds max, Corona renderer, и др., а также многие интернет ресурсы, помогающие легко освоить абстрактные понятия, связанные с изучением пространственных фигур стереометрии и изучения 3D моделей стереометрических фигур и последовательности их построение в процессе обучения в средней школе. Примеры 3D моделей графиков функции в Mathcad показаны на рисунке 1.

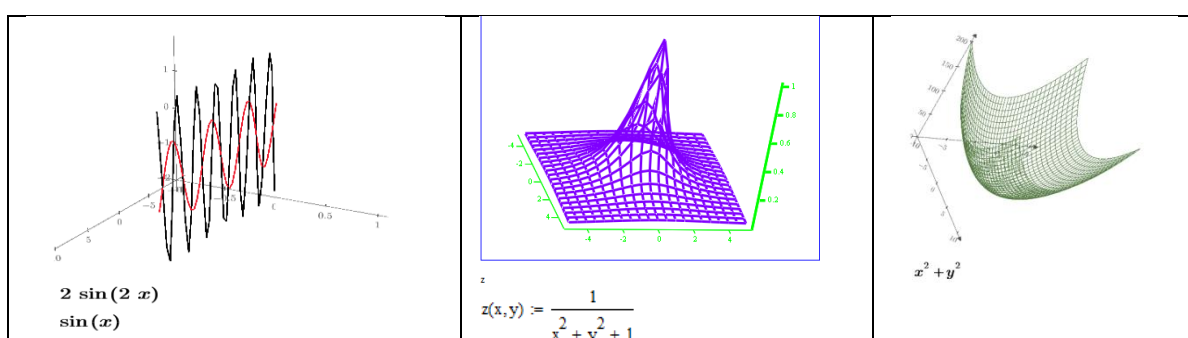
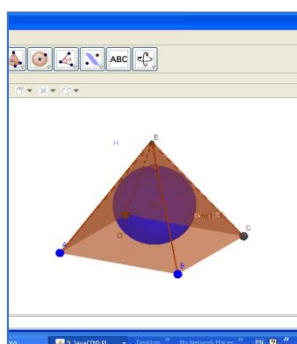


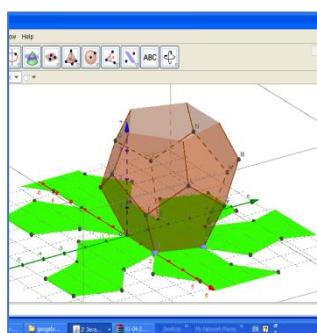
Рисунок 1. Примеры 3D моделей графиков функции в Mathcad

Рассмотрим пакет Geogebra по построению 3D моделей стереометрических фигур в процессе обучения в средней школе

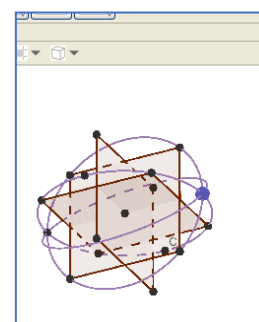
Geogebra – графический калькулятор для функции, геометрии, статистики и 3D геометрии и др. Это динамическая математика для учебы и преподавания. Geogebra делает математику ощутимой и видимой, устанавливает связь между геометрией и алгеброй в новой, визуальной форме. Она не заменяет учителей, а помогает им лучше учить. Примеры 3D моделей стереометрических фигур показаны на рисунке 2.



Сфера, вписанная в пирамиду



Додокаэдр



Взаимно перпендикулярные
диаметральные сечения
шара

Рисунок 2. Примеры 3D моделей стереометрических фигур в Geogebra

Ученики, которые используют Geogebra, более мотивированы и являются преуспевающими учениками.

Проведенные исследования ученых с целью определить эффективные способы применения 3D в аудитории и измерить их влияние на процесс обучения и результаты успеваемости [1], показали:

- сложные понятия легче усваиваются, если их разбить на изображения;

- анимированные трёхмерные модели представлять огромные массивы сложной и абстрактной информации в лёгкой понятной форме для обучения и восприятия;

- ученики отдают предпочтение визуальному и кинестетическому обучению;

- наглядность 3D позволяет ученикам вникнуть в принцип действия, понимать назначение каждой детали действия, видеть структурные компоненты и понимать принцип работы графической визуализации, переходить от целостного вида к рассмотрению различных частей структуры;

- процесс подачи материала в форме 3D-анимации хорошо способствует пониманию; трёхмерные учебные материалы легко воспринимаются учениками, создаваемый ими живой образ задействуют в обучении все чувства, помогают понимать материал, открыть для себя что-то новое, чего не знали раньше, оказывает положительный эффект на обучение, вспоминание пройденного материала и итоги экзаменов, на запоминаемость;

- 3D обучение развивает межпредметную преемственность и связь с жизненными ситуациями, с окружающей природой, оказывает помощь учащимся в получении хороших результатов в решении логических, занимательных, критических задач и задач на моделирование, тестов на регрессию для определения запоминания и способности к вспоминанию; помогает выстраивать предложенные понятия в последовательность, разбираться в новых понятиях, описывать то, чему научились, использовать модели для объяснения изученного, вспомнить больше в количестве запомненного материала, излагать знания связно, системно, подробно отвечать на вопросы и «думать в 3D», использовать жесты и мимику для воссоздания увиденного ранее в 3D;

- использование 3D в учебном процессе приводит к положительным сдвигам в моделях поведения и общения, а также к улучшению взаимодействия в аудитории, учит быть внимательным, более мотивированным и больше вовлекаться в процесс обучения, быть уверенным в своих знаниях;

- 3D позволяет учащимся лучше учиться;

- тесты показывают высокий уровень удовлетворённости тех учащихся, которые обучаются с использованием 3D;

- ученики уделяют больше внимания урокам в 3D, чем иным урокам;

- поведение учеников становится лучше при использовании 3D;

- уровень внимания учащихся всегда выше: вовремя и сразу после демонстрации 3D, причём учащиеся с расстройствами внимания, показывают большой положительный сдвиг в уровне внимания и коммуникации;

- применение 3D технологии на уроках не оказывают отрицательные проявления в психике, связанные с трёхмерными технологиями, однако советуется не использовать 3D продолжительностью более 10-12 минут за одно занятие.

Источник интереса древних греков и средневековых восточных математиков к многоугольникам и многогранникам – метафизический. Корни его следует искать у пифагорейцев, по взглядам которых все мировые явления представляют обнаружения различных числовых законов и связанных с ними геометрических фигур. Возможность деления плоскости на правильные треугольники, четырехугольники и шестиугольники имела важное метафизическое значение у их мировоззрений. Правильные многогранники имели еще большее значение: атомам четырех основных стихии: земли, воды, воздуха и огня приписывали формы правильных многогранников: тетраэдра, куба, октаэдра и икосаэдра, которые потом пополняются позже открытым додекаэдром, форму которого приписали пятой стихий – эфиру [2, с.: 363.]. Это в свою очередь, берет начало из сакральной геометрии. Сакральная (санскритская) геометрия, связывает: задачи на построения, «золотое сечение», ряд Фибоначчи, идею идеализации чисел Пифагора (нумерологию) и другие факторы и архетипы: как Мета трон, Маркаба, Мандала и др. Этим она объясняет геометрическое единство (бину) – основу архитектуры вселенной (Весика Писцис – геометрическая фигура, получаемая пересечением двух окружностей с одинаковыми радиусами и центрами на этих окружностях с помощью циркуля и линейки), а также модель трехмерного пространства куб (на арабском языке – «Кааба»).

Важность суждений о методах, которых рассматривал средневековый ученый востока аль-Фараби (870-950 гг.), как одну из отраслей математики, высока. По его мнению, основной целью науки о методах является воплощение в действительность возможности применения математики. «Наука об искусных приемах – это учение, дающее разные способы и приемы для нахождения искусственным путем применения математики на практике в естественных и ощущаемых телах» [3, с.: 33].

Возможность технологии 3D моделей и алгоритмов в целях обучения, прокладывает дорогу к информатизации образования.

Немаловажную роль играет внедрение в процесс обучения стереометрических фигур, а также уникальные пространственные

геометрические наследия аль-Фараби, а также связанные с ним результаты исследования его творчества, итоги исследования зарубежных ученых, которые в последнее время приобретают широкую популярность в связи с открытием нового, ранее неизвестного математического наследия аль-Фараби. Применения наследия аль-Фараби по геометрии пространственных фигур способствует преемственности в процессе преподавания между математикой, информатикой и изучением некоторых разделов астрономии, физики, истории математики в средней школе, а также углубляет понимание, повышает наблюдательность учащихся и интерес к изучению этих предметов в межпредметной связи.

Аль-Фараби, в своем труде «Перечисление математических наук» впервые разделил стереометрию и планиметрию как отдельные части науки геометрии: «Геометрия состоит из двух частей. Одна часть рассматривает линии и плоскости, а другая - тела. Часть, которая изучает тела, делится в соответствии с видами тел, как то: куб, конус, сфера, цилиндр, призма, пирамида и рассматривает все это с двух сторон: во-первых, каждое из них само по себе, во-вторых, исследует их при соотношении одних к другим, путем сравнения одних с другим ...» [3, с. 21].

Также аль-Фараби впервые выделил основные понятия в математике: «Следует знать, что для геометрии и чисел имеются основы, начало и другие вещи, вытекающие из этих начал. При этом начала ограничены, а то что вытекает из них неограниченно» [3, с. 22].

В своем труде «Книга духовных искусных приемов и природных тайн о тонкостях геометрических фигур» [3, с.: 90-231] аль-Фараби предложил уникальные задачи на построение геометрических фигур с помощью циркуля и линейки, в том числе построение по разделению сферы. Его задачи в форме алгоритмов, позволяют легко построить 3D модели стереометрических фигур, с помощью современных компьютерных программ. К сожалению, эти труды не переведены с арабского языка во многие языки мира.

Опираясь на достижения предшественников и свои собственные исследования, аль-Фараби дает классические примеры применения стереометрии в астрономии, которые были широко использованы и развиты учеными последующих поколений. Совершенство сферической формы издавна привлекало внимание мыслителей и учёных, которые с помощью сфер пытались объяснить гармонию окружающего мира. Представления о вращающихся небесных сферах вошли в гелиоцентрическую систему мира Н. Коперника. У И. Кеплера [4, с. 19], сфера занимала центральное место во всей его системе. Сферы сыграли большую роль при открытии Кеплером третьего закона движений небесных тел [5]. С помощью «Небесной сферы Тихо Браге» астрономы по сей день представляют видимые положения звезд и планет [6, с. 393-394] (рисунок 3).

3) через точки A , B , C попарно проведем три дуги большой окружности данной сферы;

4) полученные части области поверхности сферы ABH , BCH , ACH и ABC , ограниченные построенными дугами, являются искомыми фигурами, т.е. четыре равные части сферы, являющиеся сферическими правильными треугольниками.

Доказательство: по построению точки A , B , C и H равноудалены друг от друга как вершины вписанного в сферу тетраэдра, а дуги, соединяющие их, являются равными частями большой окружности этой сферы. Следовательно, сфера разделена на четыре равные части, являющиеся сферическими правильными треугольниками (рисунок 3).

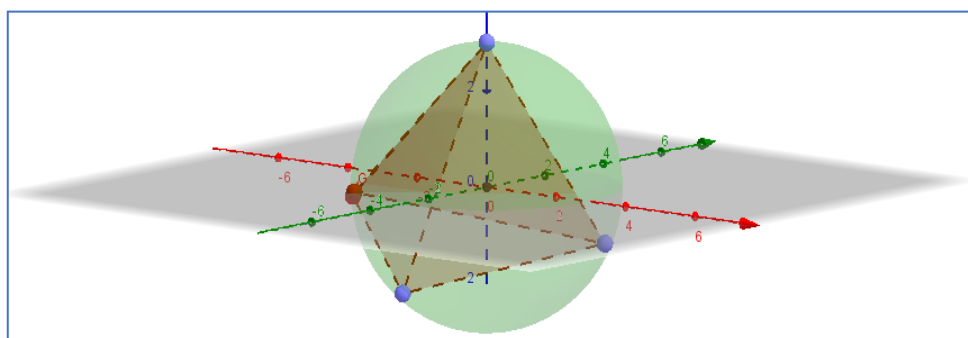
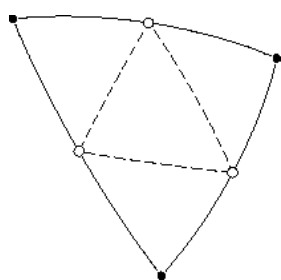
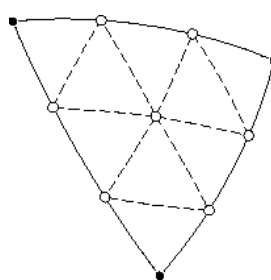


Рисунок 3. Вписанный в сферу тетраэдр в Geogebra

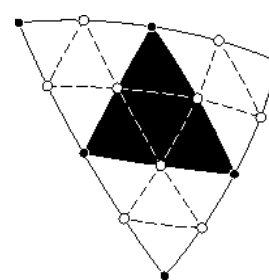
Примеры из Интернет ресурсов по геометрическим построениям по разделению сферы, а именно деление исходного сферического треугольника на четыре, девять и т. д. сферических треугольников (триангуляция) методом «бисекции» и «трисекции» показаны на рисунке 3 [9, с. 3-5].



Первая бисекция



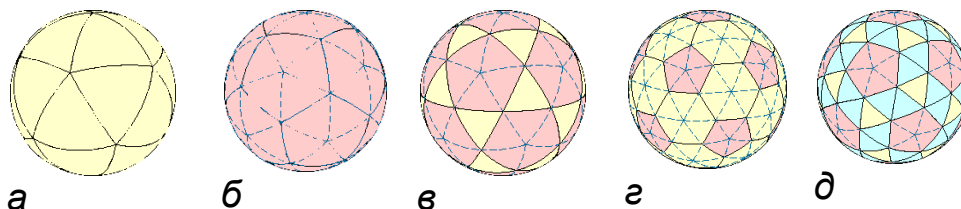
Вторая бисекция



Трисекция

Рисунок 3. Триангуляция сферического треугольника [9, с. 4]

Программная реализация примера программы на Си генерации сетки в треугольнике или триангуляции сферы (рисунок 4), реализующей метод «бисекции» и «трисекции» описана в электронном ресурсе [10, с.: 5-9].



Здесь:

- а) Сферический икосаэдр,
- б) Сферический пентакисдодекаэдр,
- в) Сферический икосододекаэдр,
- г) Сферический усеченный икосаэдр,
- д) Сферический курносый додекаэдр

Рисунок 4. Триангуляция сферы [10, с. 7]

Геометрические построения 3D позволяют расширить представления учащихся о задачах на построение и возможных способах их решения.

Известный американский психолог и математик, исследовавший процессы продуктивного мышления по геометрии: М. Вертгеймер предлагал концепцию продуктивного творчества мышления посредством активного поиска способов целостного видения задачи, а также считал, что задача образования состоит в том, чтобы развивать у детей творческий интерес, которое открывает им удивительное царство кристальной ясности и внутренней согласованности [11, с. 5; 95.].

Применения 3D моделей и анимации стереометрических фигур в процессе обучения информатики в средней школе, развивают творчество продуктивного мышления, а электронные пособия, созданные на их основе – требования современной интерпретации их в продуктивном образовательном контексте.

Перспектива развития применения 3D моделей стереометрических фигур в процессе обучения информатике в средней школе огромна, если использовать все дидактические принципы обучения и учитывать опасности, связанных с внедрением информационных технологий, с которыми сталкивается современная молодёжь.

Педагогически правильные применения 3D моделей, поможет решить многие проблемы связанных с процессом обучения стереометрических фигур на уроках информатики в средней школе.

Литература:

1. Белякова А. 3D как педагогическая технология будущего – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://press.prosv.ru/2012/11/13112012/>
2. Евклид. Начала / Перевод с греческого – Книга – IV. – С.: 363.
3. Аль-Фараби. Математические трактаты / Ред. колл.: Ш.Е. Есенов (отв. ред. и др.) – Алма-Ата: Наука, 1972. – 324 с.

4. Kepler J. [Mysterium Cosmographicum](#). – 1596. – Р. 19.
5. Шевченко В. В. Небесная музыка // Земля и Вселенная. – 1973. – № 4. – С.: 56-58
6. Тихо Браге. Автобиография // Историко-астрономические исследования / Отв. ред. Л.Е. Майстров. – М.: Наука, 1984. – Т. XVII. – С.: 393-394.
7. Вид прецессии Земной Оси снаружи. Анимация прецессии Земной Оси – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://home.lu.lv/~iga/zod_history.html
8. Сферическая тригонометрия – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.pm298.ru/sferich.php>.
9. Создание треугольных сеток на сфере – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://gis-lab.info/qa/triangular-mesh-sphere.html>.
10. Генерация сетки в сферическом треугольнике – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://gis-lab.info/qa/triangular-mesh-sphere.html>.
11. Вертгеймер М. Продуктивное мышление: Перевод с англ. / Общ. ред. С. Ф. Горбова и В. П. Зинченко. – М.: Прогресс, 1987. – С.: 5; 95.

13.25. АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

С. А. Джанабердиева, Г. М. Нуркабылова

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(г. Алматы, Казахстан)

Огромный потенциал возможности применения мобильных устройств для совершенствования и оптимизации учебного процесса информатики в средней школе используется еще недостаточно. В последнее время часто обсуждается вопрос о том, чтобы в средней школе полностью отказаться от электронного обучения и возвратиться к традиционному обучению. В некоторых школах стали запрещать учащимся пользоваться на уроках смартфонами. Неоправданно считается, что серьезное обучение и мобильные устройства несовместимы.

Одним из основных причин возникновения такой проблемы является не знание многими педагогами дидактических основ концепции электронного обучения, в том числе, как ее составной части и мобильного обучения, так как часто мобильное обучение рассматривается неправильно отдельно от электронного обучения.

Тем не менее, проникновение информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизни и деятельности

общества, обуславливает необходимость владения этими технологиями со школьной скамьи.

Современное нарастание информационных потоков обуславливает необходимость: формирования умений работы с информацией, ее поиска, отбора, обработки и для «образования в течение всей жизни». Формирования готовности к дистанционному инфокоммуникационному взаимодействию с окружающим миром определяют конкурентоспособность будущего специалиста.

Эффективность электронного, в том числе мобильного обучения зависит от реализации закономерностей обучения. Основными тенденциями развития электронного обучения являются [1, с.: 9-33]:

- признание электронного обучения в качестве эффективного инструмента построения динамичной конкурентоспособной экономики, основанной на знаниях, создания пространства обучения, формирования личности новой эры с миротворческим мышлением, ориентации обучающихся на новый стиль образования, повышения мобильности содержания образования;

- государственная поддержка программ развития электронного обучения как механизма развития национальных образовательных систем, модернизации образования и доступа к качественному образованию независимо от места нахождения;

- начальная стадия развития электронного обучения в школьном образовании большинства стран, активные поиски и разработки концепций внедрения ИКТ в школьный образовательный процесс, нарастающая тенденция создания прикладных программных продуктов для школ;

- постепенный поворот к осознанию необходимости инвестиций в разработку методологических основ электронного обучения, в развитие содержания и интерактивных методов электронного обучения на основе интеграции педагогических и информационно-коммуникационных технологий.

Составляющими процесса электронного обучения как системы выступают: цель обучения, содержание обучения, интерактивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, материальная основа обучения и результат.

Взаимодействие образует и поддерживает совместную учебную деятельность, в которой и происходит развитие всех участвующих в этой деятельности субъектов. Оно становится продуктивным, когда учитываются основные закономерности процесса обучения.

Общие закономерности, охватывающие своим действием всю систему: закономерность цели обучения, закономерность содержания обучения, закономерность качества обучения, закономерность методов обучения, закономерность управления обучением, закономерность стимулирования обучения.

Частные или конкретные закономерности, действие которых распространяется на отдельный компонент или аспект системы: собственно, дидактические, гносеологические, психологические, кибернетические, социологические, организационные и др.

Электронное обучение, призвано осуществлять образовательные, воспитательные и развивающие функции, при этом грани между процессами образования, воспитания и развития личности относительно, и некоторые их аспекты являются общими. Данные функции направлены, в условиях электронного обучения, не только на ученика, но и на учителя.

Образовательная функция электронного обучения предполагает усвоение личностью научных знаний, формирование системы специальных и обще учебных умений и навыков, в том числе не только предметных, но и универсальных, помогающих им жить, плодотворно учиться или работать в информационном обществе.

Развивающая функция электронного обучения определяет развитие общих и специальных способностей личности. А именно: духовных, физических и трудовые способностей, а также психических процессов, формирует интеллектуальное, коммуникативное, социальное и общекультурное развитие личности без авторитарного давления, сообразно природным талантам и способностям каждого ученика, индивидуально, через систематическое использование интерактивных форм организации обучения.

Электронное обучение запускает механизмы развития личности за счет создания обучающих ситуаций, которые переводят учащихся в активную позицию, когда они сами сознательно принимают решения, определяют свою траекторию обучения, излагают свою точку зрения, берут на себя ответственность за представленное решение. Таким образом, обучаемые учащиеся приобретают личностный опыт.

Воспитательная функция электронного обучения заключается в формировании системы ценностно-эмоциональных отношений личности к миру, к информации, к взаимодействию, к использованию ИКТ в своей учебно-познавательной или профессиональной деятельности и т.д., чтобы воспитать гражданина мира, с планетарным мышлением, мировоззрением, гуманистической направленностью, творчески активной и социально зрелой.

Дидактические принципы электронного обучения: принципы научности, систематичности и последовательности, доступности, наглядности, сознательности, воспитывающего обучения, связи обучения с практикой, модульности, интерактивности и др.

Новые дидактические принципы электронного обучения: принципы интерактивности, диалогического обучения, адаптивности процесса обучения, активности обучаемого в образовательном процессе, гибкости учебного материала и т.д.

Частные принципы компьютерной формы обучения: принципы обусловленности, необходимости, информативности, надежности, интеграции.

Дидактической основой электронного обучения являются теории и модели обучения: бихевиористская теория научения; гештальт теория усвоения; ассоциативно-рефлекторная теория, теория поэтапного формирования умственных действий и понятий, теории проблемно-деятельностного, развивающего; программированного, модульного обучения.

Электронное обучение, в том числе мобильное обучение – самостоятельный вид обучения, способный аккумулировать в себе все существующие теории обучения, интегрировать в себе все то, прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Методологической основой процесса электронного обучения являются теория познания, теория личности, теория деятельности, а движущими силами – противоречия. Не любое противоречие становится движущей силой, а лишь то, которое соответствует определенным требованиям.

Главная цель электронного обучения в системе образования – повышение доступности к фундаментальным основам знаний, возможности для профессионального роста и повышения конкурентоспособности специалиста, готового к коммуникации со специалистами всего мира, ориентированного на мировые достижения в области науки, экономики и технологий, формирование инфокоммуникационной культуры студентов и преподавателей на основе общечеловеческих и национальных ценностей.

При очной форме обучения использование средств электронного и мобильного обучения рекомендуется в объеме до 30% учебной нагрузки [2, с.: 33-34].

Мобильное обучение – приобретение или изменение каких-либо знаний, навыков, умений благодаря использованию мобильных технологий, в любом месте и в любое время, которое в итоге приводит к изменению поведения [3, с.: 8].

Для мобильного обучения выполняются все дидактические концепции электронного обучения. Мобильность, указывает на то, что устройство можно легко носить с собой, а интернет, соответственно говорит о возможности выйти в глобальную сеть.

Черты мобильного обучения:

- использование носимых мобильных устройств (смартфоны, лэптопы, интернет планшеты, навигаторы и игровые консоли, нетбук, ноутбук и др.);
- независимость от места нахождения обучающегося и места расположения учебного заведения;
- обеспечение инклюзивного образования учащимся с ограниченными возможностями;

- возможность обучаться в удобное время;
- скорость доставки учебного материала;
- оперативность обратной связи;
- использование беспроводных сетей, как основных каналов передачи данных.

Мобильное обучение предлагает также ряд гибкости в управлении системой обучения в отдаленных районах, а также в малокомплектных школах. Мобильные приложения образовательных платформ MOOCs (Massive Open On-line Courses), Google формы, Quizlet и Proprofs, Kahoot! и ClassMarker; Easy Test Maker и др. помогают мобильному обучению, которое может положительно изменить отношение людей к обучению и мотивировать их на самообразование. Доступ к Интернету может осуществляться на базе различных каналов связи (аналоговой, выделенной, беспроводной, спутниковой, мобильной и др.). Интернетизация ориентирована на создание зон беспроводного доступа. Например, создание Wi-Max и Wi-Fi в локальные образовательные сети и Интернет на территориях организаций образования с и внедрением War-технологий доступа к Интернет-ресурсам через мобильную сотовую связь.

Сервисов 4G/LTE дают возможности, аналогичные кабельным подключениям: значительное увеличение скорости, общение в Skype, просмотр высококачественного видео, быстрая синхронизация данных и т. п. Сейчас педагоги предмета информатики проявляют интерес к использованию беспроводных мобильных устройств, компьютерные приложения для смартфонов и планшетов в своем учебном курсе. Виджеты Google для мобильных телефонов дублируют все службы и сервисы, активно используемые при организации учебного процесса (Google карты, диск, переводчик, Blogger и т. п.).

В мобильном Blogger-е функционально возможна публикация сообщений, их редактирование и настройки, прикрепление фотографии, комментирование. Однако при необходимости пользователь всегда может открыть веб-версию и совершить дополнительные действия. Став мобильным приложением, Blogger не утратил свои основные функции: доступность, интерактивность, возможность поделиться учебной информацией. Приложение Google Диск является «облачным» хранилищем файлов в различных форматах. Оно позволяет не переполнять память мобильного устройства и в то же время всегда иметь доступ к необходимым файлам. Для обучающихся удобным является приложение «Расписание», подключив которое они своевременно будут получать информацию о занятиях, сообщения от преподавателей. Использование case-технологии, ряд мобильных виджетов, которые могут активно применяться в самом учебном процессе и другие мобильные приложения в школьной педагогической практике

позволяют максимально эффективно организовать учебный процесс для всех его участников [3, с.: 15].

Технология «Виртуальная реальность» – это технология неконтактного информационного взаимодействия, реализующая иллюзию с помощью комплексных мультимедиа-операционных сред непосредственного вхождения и присутствия в реальном времени в стереоскопически представленном «экранном мире» («виртуальном мире») при обеспечении тактильных ощущений при взаимодействии пользователя с объектами виртуального мира. Эта технология породила метод, позволяющий пользователю оперировать объектами непосредственно в реальном времени в виртуальном трехмерном пространстве, генерируемом специально разработанными программно-аппаратными средствами [4, с.: 40].

Возможности системы «Виртуальная реальность» используются для тренировки спортсменов, для профессиональной подготовки будущих специалистов в области астронавтики, архитектуры, медицинской диагностики, для создания тренажеров для развития работы обеих полушарий мозга, в организации развлечений и досуга, а также в областях, использующих научную визуализацию, и т. д., а также может использоваться на уроках информатики в средней школе.

Гибкие и интерактивные мобильные технологии обладают рядом неоспоримых достоинств, позволяющих в кратчайшие сроки модернизировать всю систему обучения.

Обучающиеся с помощью мобильных технологий, получают мгновенный, постоянный и практически бесплатный доступ к разнообразным обучающим ресурсам, учебным материалам и программам, имея возможность выполнять задания и общаться с другими участниками учебного процесса в любом месте и в любое время. Современные мобильные устройства позволяют обеспечить не только текстовое, но и голосовое и визуальное общение, предоставляют возможность написать, рассказать и показать результаты своего поиска и других видов деятельности.

Мобильные технологии позволяют: накапливать, классифицировать и обмениваться информацией в любом формате на веб-облаке. Это: тексты, аудио-, видеофайлы, анимации, графики, мультимедиа, индивидуальные самостоятельные творческие работы и др. Они, также, могут получать в виртуальном облаке оценки, отзывы и критические замечания о проделанной работе.

Виртуальное окружение создает *дополненные реальности* (*augmented reality*) на уроке, т.е. добавление виртуальной информации к реальным объектам. Это меняет процесс познания, снабжает обучающегося необходимыми данными из виртуального пространства, обеспечивает доступ к большому объему информации.

Мобильные мультимедийные инструменты способствуют вариативности заданий, делая процесс изучения предмета более

эффективным. Персонализированный профессионально-ориентированный мобильный контур позволяет преподавателю учитывать индивидуальные особенности обучающихся, выбирать индивидуальный темп обучения и производить диагностику проблем.

Мобильные устройства чаще всего используются для обеспечения быстрого доступа на различные обучающие ресурсы, контента, учебные материалы, адаптированные для платформ мобильных средств связи (электронные учебники, учебные пособия, упражнения и тесты с ключами для самопроверки, учебные программы, тренажеры и др.).

Способы применения мобильных устройств и приложений зависят от многих факторов:

- где они будут использоваться: при работе в учебной аудитории, на дистанционном курсе или при автономной работе обучающихся;
- планируется ли их применение для прохождения курса, полностью построенного на мобильных технологиях, или требуется лишь их частичная интеграция в учебный процесс;
- выбор мобильных приложений: подобрать совместимое с индивидуальными мобильными устройствами обучающихся программное обеспечение, которое на всех или отдельных устройствах будет работать синхронно.

Выбор портативных устройств для мобильного обучения огромен. Он включает различные модели: смартфонов, коммуникаторов, MP 3/4 плееров, портативных планшетных компьютеров, интернет книг, устройств для прослушивания подкастов, устройств для электронных игр, GPS-навигаторов и др. Эти устройства позволяют организовать и индивидуальную и групповую работу, подбор и хранение материала, предоставляют доступ в Интернет и дают возможность создавать обучающие мультимедийные пособия, осуществлять повторение пройденного, контроль и др.

Необходимым в процессе обучения мобильными устройствами считаются портативные планшетные компьютеры ввиду их небольшого веса и габаритов, универсальности, большой продолжительности работы аккумулятора, возможности уменьшения или увеличения текста до нужных размеров и разнообразия поддерживаемых мобильных приложений, которые применяются в преподавании.

Мобильные приложения классифицируются как: коммуникативные, справочно-ресурсные, совместные, документирующие, мультимедийно-генеративные и поисково-навигационные и др.

Они предоставляют дидактические возможности для организации автономного обучения, как: доступ к метаинформации, создание проблемных заданий, визуализация учебного материала, создание мобильных упражнений и заданий разного формата, выполнение и

организация учебной проектной деятельности, создание электронного портфолио и т.д.

Данные приложения дают возможность обучающимся создавать свое собственное обучающее пространство, загружая в свои мобильные устройства разные обучающие виртуальные ресурсы.

При помощи социальных сервисов, обучающиеся совершают действия, помогающих думать и действовать вместе.

Интеграция мобильных устройств на уроки информатики средней школы имеет и недостатки: сводит к минимуму ограниченное в учебном процессе живое общение преподавателей и обучаемых, учащихся между собой.

Применение мобильных устройств на уроках информатики средней школы должно сопровождаться соотнесением всех параметров и условий с положениями действующей документации, регламентирующей правила и нормы безопасного использования соответствующего оборудования [4, с.: 32].

Интеграция мобильных устройств в учебный процесс приведет к качественным изменениям в средней школе обучению информатике и открывают новые возможности для учеников и преподавателей.

Список литературы:

1. Бекмагамбетова Р. К., Мухамбетжанова С. Т. Концепция электронного обучения: казахстанский подход в общеобразовательной школе / Монография. – Алматы, 2011. – 95 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://m.10-bal.ru/doc/5064/index.html?page=6>
2. Международная магистерская программа ИИТО ЮНЕСКО «ИКТ в профессиональном развитии учителей» / Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – М.: ИИЦ «Статистика России» – 2013. – 80 с. ISBN 978-5-4269-0042-4.
3. Бугайчук К. Л. Убедительная коммуникация в m-learning / Материалы XX конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2013 – Санкт-Петербург, 2013. – с. 114-121. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bugaychuk.Blogspot.com/2012/11/blog-post.html>
4. Григорьев С. Г., Гришкун В. В. Информатизация образования / Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов – М., 2013. – 231 с.

13.26. ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СРЕДСТВ WEB *.0 НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

С.А Джанабердиева, А.А. Мади

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(г. Алматы, Казахстан)

*«Компьютеры холодны и бездушны,
но Интернет разогревает их»
(Джонатан Прайс и Лиза Прайс.
Текст для Web) [1, с. 76].*

В настоящее время возможности применения средств Web *.0 на уроках информатики средней школы недостаточно изучены.

В теории и практике современного образования под влиянием развивающихся сервисов Web *.0, неудовлетворённости общественности результатами того, как учителя учат, а ученики приобретают школьные знания, формируются и приобретают новые очертания образовательные модели открытого образования, адекватные социальным отношениям (проектная деятельность, самостоятельные исследования, деятельность в сотрудничестве и др.), требующие от учащихся новых компетенций.

«Истина в том, что технология никогда не заменит учителей. Однако учителя, которые знают, как эффективно использовать технологию, чтобы помогать учащимся объединяться и взаимодействовать онлайн, заменят тех, которые не знают» (Кэри Харрод).

Педагогическая система электронного обучения состоит из элементов – цель, содержание, обучающие, обучаемые, а также организационно-технологический блок: методы, средства и формы обучения. Функционирование указанных элементов в реальных условиях поддерживается учебно-материальной, финансово-экономической, нормативно-правовой, маркетинговой подсистемами и технологии Web *.0. Все перечисленные элементы находятся во взаимосвязи и образуют электронную информационно-образовательную среду образования.

Изменение парадигмы образования – переход к новой личностной парадигме «человека, подготовленного к жизнедеятельности».

Интернет-технологии Web *.0 открывают новые возможности для развития ИКТ-компетенций школьников. Социальные сервисы и инструменты Web *.0 позволяют пользователям не только найти и скачать информацию, но и совместно работать и размещать в сети текстовую и медиа информацию, акцентировав свои внимание на самостоятельной, проектной, исследовательской образовательной деятельности – поиску необходимой информации, её обобщению и

классификацию, анализу, совместному обсуждению, взаимобообмену и созданию нового контента.

Поколение Web *.0, это: Web 0.0 – разработка интернета; Web 1.0 – статические веб; Web 2.0 – технологическая платформа; Web 3.0 – развитие интернет-технологий, высококачественный контент и сервисы, «взаимодействие интернета с физическим миром», «смысловое выполнение веб»; Web 4.0 – мобильный Интернет; Web 5.0 – перспективы сетевых коллективных ресурсов при решении научных, образовательных и др. проблем.

В вики-средах и блогах имеются примеры педагогических практик с использованием социальных сервисов Web *.0. Качественный дистанционный учебный процесс предполагает общение в Web *.0 – асинхронное (почта, форум) и синхронное (чат, скайп).

Вебинар (веб – Web – сеть и семинар) – это, групповой образовательный семинар, организованный в Интернете с использованием современных средств общения – e-mail, видео, чат, Skype, WhatsApp и др. [2, с. 19]. Вебинар, проводится через социальные сервисы Web 2.0 в Интернет, для чего необходимо зарегистрироваться на соответствующем сайте и открыть свой виртуальный класс. Во время проведения вебинара используются следующие режимы: управление, рисование, презентация, опрос, запись, старт, анализ вебинара.

Adobe Acrobat Connect – программное обеспечение, позволяет проводить онлайн встречи, презентации. Позволяет транслировать видео. воспроизводить видео фрагменты; демонстрировать презентаций с сохранением анимационных эффектов; совместно использовать экрана программ для демонстрации и передачи управления; совместно работать над документами; с дополнительными модулями и др.

[DimDim](#) – бесплатный сервис для веб-конференций. Он не требует установки плагинов для зрителей, позволяет совместно работать с приложениями, показывать презентации, поддерживает аудио и видеосвязь, имеет встроенный чат, доступен как веб-сервис и установлена версия. [OpenMeetings](#) – бесплатный сервис для видеоконференций. Позволяет загружать офисные документы, конвертирует их в флэш для совместной работы над ними. [Mikogo](#) – бесплатный инструмент для демонстрации экрана ведущего с возможностью удалённого контроля и передачи файлов. Ему доступен плагин к Skype. Webinar.ru – сервис для организации вебинаров. Для его просмотра необходим Flash. Позволяет демонстрировать документы PowerPoint, Word, Excel, транслировать свой экран, обмениваться сообщениями в чате. Ему доступна функция записи. [V-Class](#) – виртуальный класс для проведения вебинаров через Интернет или в корпоративной сети.

Необходимое оборудование для проведения вебинара: ноутбук или рабочее место с выходом в интернет; наушники с микрофоном; веб-камера.

Вебинар – это учебное мероприятие, которое может быть спроектировано с использованием метода ADDIE (анализ, проектирование, развитие, применение, оценка).

Презентация – мультимедийный инструмент, используемый в ходе докладов или сообщений для повышения выразительности выступления, более убедительной и наглядной иллюстрации описываемых фактов и явлений. Для создания презентации следует придерживаться принципа: "10/20/30".

Принцип "10/20/30": 10 слайдов в презентации; 20 минут времени на презентацию и 30-м шрифтом нужно набирать текст на слайдах.

Правило «5 объектов на слайде»: в результате опытов Джордж Миллер обнаружил, что краткосрочная память человека способна запоминать в среднем девять двоичных чисел, восемь десятичных чисел, семь букв алфавита и пять односложных слов – то есть человек способен одновременно помнить 7 ± 2 элементов. Поэтому при размещении информации на слайде, сумма слайдов должна содержать всего 5 элементов. Одна картинка заменяет 1000 слов.

Есть общие правила создания презентации: текст презентации: «не более одной идеи и не более одного образа в одном предложении» – предложения длиной 8 слов; использовать простые слова; длинных слов должно быть не более одного из десяти: использование прямых существительных для обозначения предметов: прилагательные и наречий загромождают текст сообщения; убедительность; естественность стиля и языка.

Пробный запуск вебинара важен. Организационные и технические вопросы организует модератора. Модератор – это второй ведущий, который отвечает за организационную сторону вебинара, решает вопросы, связанные с техническим обеспечением.

Проведение вебинара. Информация о вебинаре (наименование, содержание, дата, время проведения) размещается в Интернете за 1,5 недели до начала вебинара. Рекомендуется подготовить информационное письмо с советами для участников вебинара. Подготовку к вебинару необходимо начать не менее чем за 30 минут до начала с учётом того, что для слушателей вебинар открывается для доступа за 10 минут. После вебинара требуется отослать участникам заранее подготовленные электронные благодарственные письма за участие, напомнить о ключевых пунктах презентации (не более трёх) и скопировать гиперссылки, которые использовались во время презентации. Нужно выложить материалы вебинара в Интернет и дать ссылку на них. После презентации полезно просмотреть запись и быстрые сообщения, чтобы узнать больше об аудитории и получить идеи для настройки презентации [3, с. 3].

Вики-сайты помогают вовлечь учащихся в процесс обучения, обеспечивая их социальное взаимодействие со сверстниками. Вики-сайт предназначен для того, чтобы предоставить учащимся возможность работать над проектами, где они могут решать проблемы, завязывать контакты, распознавать модели, а также развивать глубокое понимание информации. В основе проекта вики-сайта заложено совместное приобретение знаний учащимися.

Система управления обучением (LMS) предусматривает обсуждения, блоги и журналы, учащиеся имеют возможность сотрудничества в проектах.

PbWorks.com, Wetpaint.com, и Wikispaces.com являются тремя популярными поставщиками услуг вики для преподавателей. Многие курсы используют вики-сайты как инструмент, объединяющий проектную группу. Учащиеся находят создание страниц увлекательным занятием. Ведь они могут создавать гиперссылки и осуществлять интеграцию средств мультимедиа. Ресурс Web 2.0 Assessment Tools предназначена для проведения аттестации и оценки персонала в режимах on- и off-line с подготовкой отчётов и управленческих решений.

Построение ПУС (персональная учебная среда) базируется на облачных вычислениях Web 2.0 – инструменты и услуги, которые представляют отдельные образовательные платформы для использования их в обучении и достижение образовательных целей. ПУС – это результат эволюции Web 2.0 и его влияния на образовательный процесс. Доступ к обучению становится доступом к ресурсам и услугам и позволяет учащимся не только потреблять учебные ресурсы, но и производить их. Обучение, таким образом, эволюционирует от передачи информации и знаний к производству информации и знаний.

Научный статус и социальный престиж электронной системы обучения имеет разработанную в ней теорию как развитой формы организации научного знания, дающих целостное представление о закономерностях и существенных связях в определённой области действительности, являясь системой обобщённых знаний, рассчитанных на объяснение тех или иных сторон действительности и составляющих основу практических действий: Концепция дидактического энциклопедизма (Я.А. Коменский, Дж. Милтон, И.Б. Базедов), дидактического формализма (Э. Шмидт, А.А. Нимейер, И. Песталоцци, А. Дистервег, Я.В. Давид, А.Б. Добровольский), дидактического прагматизма (утилитаризма) (Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер), функционального материализма (В. Оконь), парадигмальная концепция обучения (Г. Шейерль), кибернетическая концепция обучения (С.И. Архангельский, Е.И. Машбиц), ассоциативная теория обучения (Дж. Локк и Я.А. Коменский), бихевиористическая концепция учения, Гештальт теория обучения (Д. Вертгеймер), теория поэтапного формирования умственных

действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), управленческая модель обучения (В.А. Якунин и др.), коннективизм, где обучение можно рассматривать как процесс создания сети, узлами которой являются внешние сущности, т.е. люди, организации, библиотеки, сайты, книги, журналы, базы данных, или любой другой источник информации.

Электронная педагогика обогащается новыми видами учебных занятий (организационными формами), проведение которых возможно с развитием сервисов Web *.0 Интернета. Организационные формы обучения, на базе интернет-технологий рождаются в МОДК «Массовый открытый дистанционный курс». МОДК основывается на активном участии обучающихся.

Существует список других организационных форм, адекватных в разной степени новой парадигме (и, соответственно, электронной педагогике) в количестве 36 наименований и используемых в МИМ ЛИНК.

Массовые открытые дистанционные курсы различных типов (xMOOC, cMOOC) организованы как учебные заведения. «Сотрудничество, самоорганизация и образование в открытом мире» #CEOW13 – это MOOC нового типа [4, с. 5], где все учебные материалы состояли из записей выступлений на конференции TED, а взаимодействие участников осуществлялось через Twitter (<http://ceow13.nelli.ru/about>).

Тестирование в электронных курсах. Для того чтобы лучше почувствовать разницу между двумя видами тестов (между двумя подходами к использованию тестов: форматов «контент – тест» и «учебной активности», составлена таблица 1.

Таблица 1. Сравнение двух видов теста

№	Тест как инструмент измерения (тесты достижений)	Тест как учебная активность (тесты для самопроверки)
1	Измерение характеристик	Обратная связь учащемуся
2	Объективны (стандартизованы)	Субъективны
3	Более стрессовые	Менее стрессовые
4	По форме (чаще всего): один правильный вариант из многих	Разнообразная форма, главное, обеспечить развернутую обратную связь
5	Обучающий эффект не желателен	Ярко выраженный обучающий эффект
6	Примеры: Измерение «до» и «после», измерение сдвига от обучения для внешних отчетов Итоговая оценка, аттестация	Примеры: Измерение сдвига от обучения в «глазах учащегося» Указать на сделанную учащимся ошибку

Сравнительная таблица различных форм реализации неформального и информального дистанционного обучения [5, с. 7] показана в таблице 2.

Таблица 2. Формы реализации обучения

Признаки	Формальное дистанционное обучение	Неформальное дистанционное обучение	Информальное дистанционное обучение
Где?	В государственных и частных учебных заведениях	В основном вне государственных и частных учебных заведений, иногда при их поддержке	Вне государственных и частных учебных заведений. В повседневной жизни
Учебная цель	Есть	Есть	Иногда явно не присутствует
Организация процесса	Четко определена, есть временные рамки, программа	Четко определена, есть временные рамки, программа	Спонтанная. Учение в сети на своем опыте и опыте других
Аккредитация достижений	Документ государственного образца	Сертификат негосуд.-го образца, или не ведет к сертификации	Не ведет к сертификации
Преподаватель	Сотрудник учебного заведения	Сотрудник обучающей организации, тренер, преподаватель	Коллега в сети или конкретный контент, преподаватель или коллега
Инструменты, место	LMS, учебный портал	LMS, учебный портал, социальные сервисы	Социальные сервисы, составляющие персонал. учебную среду
Примеры	Дистанционные курсы вузов в рамках традиционного учебного процесса (бакалаврат, магистратура, переподготовка, повышение квалификации)	Дистанционные учебные курсы различных организаций МОДК (Coursera, eDX, Udacity) Открытые дист. курсы от отдельных преподавателей и сетевых сообществ как МООС	Самостоятельное решение «личных задач» с помощью Интернет. Посещение виртуальных галерей, музеев. Общение в сети. Участие в работе виртуальных сообществ практики («социальное обучение»)

Здесь: LMS – управление системой электронного обучения или «E-learning – обучение с помощью Интернет и мультимедиа» [6, с. 30-34].

Сравнение методов обучения в сотрудничестве, индивидуального и конкурентного обучения в среде применения средств Web 2.0 на уроках информатики средней школы приведено в таблице 3.

Таблица 3. Методы обучения в среде применения средств Web 2.0 на уроках информатики средней школы

Метод обучения	Описание метода
Индивидуальное обучение	Ученики работают по одному в своем темпе и в своем пространстве с целью достижения заранее установленных критериев обучения.
Конкурентное обучение	Ученики соревнуются друг с другом, чтобы выявить лучшего
Обучение в сотрудничестве	Ученики работают вместе в малых группах для достижения общей цели.

Методика обучения применения средств Web *.0 на уроках информатики средней школы должна быть построена таким образом, чтобы школьники получали представление обо всем спектре информационных ресурсов сети Интернет. Занятия должны продемонстрировать учащимся, что в достаточно популярных и известных ресурсах сети может находиться неточная, недостоверная и некорректная информация. Учитель должен акцентировать внимание школьников на опасности рекламной информации, которая часто содержит умышленные ошибки и достаточно вольное обращение с фактами. Как правило, все примеры недостоверной и неточной информации должны сопровождаться соответствующими комментариями и пояснениями, как со стороны учителя, так и со стороны учеников [1, с. 97].

Важно также учитывать и то, что для процесса восприятия информации большое значение имеет живая речь учителя, которую Интернет и опубликованные в сети Web *.0 ресурсы заменить не могут. Чтобы достичь эффективности восприятия, учитель должен говорить со школьниками на понятном им языке. Существенным элементом методики должны стать устные выступления школьников, в ходе которых они бы описывали все, что изучают, комментировали бы основные содержательные элементы используемых ресурсов сети Интернет и возможные технологии работы с ними [1, с. 98].

Специалисты считают среду современных сетевых сервисов Web *.0 – естественной для освоения сегодняшним выпускником образовательного учреждения необходимых им ИКТ-компетенций. В создании учебных ситуаций возможности применения средств Web *.0 на уроках информатики средней школы проявляется в приобретении умений определять, достигать, оценивать, управлять, интегрировать, создавать и общаться.

Список литературы:

1. Григорьев С. Г., Гришкун В. В. Информатизация образования / Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов – М., 2013. – 231 с.

2. Пластун Н. А., Бабенко С. В. Использование вебинаров в учебном процессе // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Международной научной конференции (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 41-43.

3. Горлин Д. 10 эффективных советов как правильно делать презентацию. – [Электронный ресурс]. – <http://dgorlin.blogspot.ru/2010/01/10-kak-delat-prezentaciyu-10-sovetov.html>

4. Ken Masters, A. Brief Guide. To Understanding MOOCs (Massive open online course)". The Internet Journal of Medical Education. Vol 1, Number 2 (2011). ^ Downes, Stephen "'Connectivism' and Connective Knowledge", Huff post Education, January 5, 2011, accessed July 27, 2011 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: en.academic.ru/dic.nsf/enwiki/11708621 и <http://ite.kspu.edu.ru/issue-11/p-32-42>

5. Formal & Informal Learning. 2010 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.knowledgejump.com/learning/informal.html>

6. Международная магистерская программа ИИТО ЮНЕСКО «ИКТ в профессиональном развитии учителей» / Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – М.: ИИЦ «Статистика России» – 2013. – 80 с. ISBN 978-5-4269-0042-4. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ibe.unesco.org/ru..pdf>.

13.27. БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН ЖАҢАРТУ АЯСЫНДА БАЛА ТӘРБИЕСІНДЕ ХАЛЫҚТЫҚ ПЕДАГОГИКА

М.С. Бейсалы

Қазақстан инженерлі-педагогикалық халықтар
Достығы университетінің магистранты
(Шымкент қ., Қазақстан)

Бүгінгі таңда өркениетті елдердің қатарына қосылу бағытында білім беру сипаты мен шарттарына сәйкес білім мазмұнын өзгерту мен жаңартуда бірқатар басты тенденциялар анықталды. Олардың біршамасы қазірдің өзінде Қазақстандағы білім беру аясындағы реформаларға байланысты білім мазмұнын жаңартуда өз орнын алуда. Білім мазмұнын жаңартуға байланысты негізгі басшылыққа алатын өте қажетті төмендегідей факторларды атап айтуға болады: білім берудің жалпы адамзаттық құндылықтары мен гуманитарлық бағыттарының тереңдетілуі, оның әмбебаптылығы, қоғамдағы білім берудің интеграциялануы, нарықтық экономиканың дамуы, әлеуметтік қажеттіліктің көбеюі, білім берудің азаматтық қызметінің рөлі көтерілуі, жеке тұлғаның кәсіби шеберлігіне қойылатын талаптың жоғарылығы.

Еліміздің 25 жыл егемендік алған уақыт ішінде қоғамда қаншама өзгерістер болды. Сол өзгерістер туғызған соңғы жаңалықтар бала

өміріне тікелей әсерін тигізіп жатқаны белгілі. Ел ертеңі, ұлт болашағы үшін этнопедагогика мен этнопсихология ілімдерінің жетістігін тәрбие құралына айналдыру – бүгінгі күннің басты сұранысы болып табылады. Егеменді елімізге сай ұрпақ тәрбиелеп шығудың бірден бір жолы - өсіп келе жатқан ұрпақты эстетикалық тұрғыдан шыңдау. Осыны халықтық педагогика арқылы жүзеге асыруға болады. Халық педагогикасымен айналысушылар қоғам дамуының алғашқы сатыларында-ақ тәрбиеге өзіндік көзқарас болғандығын, мақсатқа сай тәрбиеленудің жолдары ойластырылғандығын мәлімдейді.

Еліміздің ертеңі – бүгінгісі жас ұрпақтың қолында. Ал бастауыш мектептегі тәрбие – барлық тәрбиенің бастамасы. Мұғалім балаларды адам мәдениетінің әлеміне, күрделі және алуан түрлі қарым-қатынастардың әлеміне ертетін үлкендердің бірі. Қазіргі кезде ата-ананың сұраныс деңгейі биік. Өскелең жас ұрпақты рухани-адамгершілік қасиеттерге тәрбиелеу мәселесі қазіргі заманымызда өзекті болып отыр. Балалардың білім беруде, адамгершіліктің ең құнды қасиеттерін бойына сіңіріп тәрбиелеуде, білім мекемелерінен, ұстаздардан, ата-аналардан шығармашылықты талап етеді [1].

Баланы жан-жақты, дені сау, үйлесімді болып өсуіне ата-анасы қаржысын аямай ден қояды. Кішкентай жастан музыка, би, шет тілдер, спорттық үйірмелерге қатыстырады. Оның барлығы, әрине заман талаптарына сай, бірақ ең бастысы рухани адамгершілік тәрбие - тәрбиенің бастамасы екендігін ешқашан ұмытпағанымыз дұрыс.

Жас ұрпақты саналы, сергек етіп тәрбиелеу отбасы мен мектеп қабырғасындағы мұғалімдердің бірден-бір парызы. Қазірге кезде өсіп келе жатқан жас ұрпақты тәрбиелеуде қойылған мақсаттардың бірі қоғамға пайдалы, үлкенге құрмет көрсетіп, кішіге қамқор бола білетін, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыруда халық педагогикасының маңызы өте зор.

Әр саланы, бөлімді оқыту кезінде қазақ халқының тұрмыс-салты, әдет-ғұрпы, үлгілі дәстүрлермен шебер ұштастырып, бала бойына ұлттық мақтаныш, ұлттық патриоттық сезім қалыптастыру, оны бүгінгі күн талабына сай мазмұнды да пәрменді жүргізуге күш салу әр мұғалімнің басты міндеті.

Балалардың жан- жақты дамуы үшін, әсіресе сұлулық пен сымбаттылыққа қанық болулары үшін оқу-тәрбие үрдісінде халықтық педагогиканы қолдану өте маңызды. Ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық тәлім –тәрбиенің белгілі жүйесінде жас буын жадына біртіндеп сіңіріп отыратын арнаулы жолдар, тиісті тәсілдер де болған. Мәселен, мақал- мәтелдерде адамгершілік, имандылық тәрбиесіне байланысты әдеп-ғұрыптар насихатталса, жұмбақтар мен айтыстарда – ақыл–ой тәрбиесі, өлең, жыр-дастандарда- әсемдік (эстетикалық) тәрбиесінің негізгі принциптері, ал ертегілер халықтық тәрбиенің сан алуан мәселелерін қозғайтын тәлімдік материал ретінде пайдаланған. Демек, халықтық педагогика – тәлім - тәрбиелік ой-пікірдің ілкі бастауы,

халықтың рухани мұрасы. Бұл жердегі еске алатын негізгі жайт: осындай халықтық мұралардың бәрі бірдей кәдеге жарай бермейді, олардың озығы мен қатар тозығы да бар. Ең негізгі мәселе - бұларды күннің талап тілегімен байланыстыра пайдалана білу болмақ [2].

Еліміздің Президенті Нұрсұлтан Назарбаев: «Қазақстанның отаншылдық сезімін тәрбиелеу білім берудің мектепке дейінгі жүйесінен жоғарғы оқу орындарына дейінгі орталықтарда барлық ұйымдарда көкейкесті болып табылады. Балаларды Отанды, туған жерді, өзінің халқын сүйге тәрбиелеу мұғалімнің аса маңызды, аса жауапты да қадірменді парызы»—деген еді [2]. Елбасының бұл сөздері педагогтар үшін негізгі бағыт, бағдарлама болып табылады.

Ұлттық негіздегі білім беру ұйымдарының мәні өз шәкірттеріне халқының мәдениетін терең де жан-жақты үйрету, олардың санасына ұлтына деген құрмет пен мақтаныш сезімін сіңіре білуді басқа ұлттардың мәдениетін қадірлей білумен ұштастыру болып табылады.

Мектепте білім беру мазмұнын жаңарту – жас ерекшелігіне сәйкес тәрбиелеу мен оқыту үдерісінде балалар меңгеретін, іріктелген қарапайым ғылыми білім, білік, іскерлік, дағдылар жүйесі және сол арқылы баланы мектепке дайындап, танымдық қызығушылығын, ақыл-ойын, жан-жақты дамуын қамтамасыз ету [3].

Ата-бабаларымыз өздерінің сан ғасырлар бойғы ұлы тарихында жас ұрпаққа тәрбие берудің бай тәжірибесін жинақтап, өзіндік салт-сана, әдет-ғұрып, дәстүр рәсімдерін қалыптастырған. Қазақ халқы «Балаңды өз тәрбиеңмен тәрбиелеме, өз ұлтыңның тәрбиесімен тәрбиеле», дегендей халқымыздың бойына сіңген атадан балаға жалғасып келе жатқан ұлттық тәрбиесі өзге ұлттардан ерекшеленіп, өздеріне тән қасиеттерді көрсетіп тұратындығын жоққа шығара алмаймыз.

Ойымды қортындылай келе, бүгінгі таңда өркениетті елдердің қатарына қосылу бағытында білім беру сипаты мен шарттарына сәйкес білім мазмұнын өзгерту мен жаңартуда бірқатар басты тенденциялар анықталды. Олардың біршамасы қазірдің өзінде Қазақстандағы білім беру аясындағы реформаларға байланысты білім мазмұнын жаңартуда өз орнын алуда. Білім берудің «адамды сақтау» қызметі, яғни бірінші кезекте балалар мен жасөспірімдердің денсаулығын сақтау мен нығайту институты болып қалыптасуы; білім берудің іргелендірілуі, ақпараттандырылуы, экологияландырылуы және білім беру ортасының рөлі арттырылуы қажет деп тұжырым жасауға болады.

Әдебиеттер тізімі:

1. ҚР Президентінің 2015 жылғы 20 мамырдағы «100 нақты қадам – Ұлт жоспары» Бағдарламасы.
2. Тәрбие берудің тұжырымдамалық негіздері. Астана, 2015 ж, 48 б.
3. Әбілова З. «Этнопедагогика». - Алматы, 1997/

13.28. МУЛЬТИМЕДИАЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ КОГНИТИВТІК ТЕОРИЯЛЫҚ ҚАҒИДАЛАРЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ МАТЕМАТИКАДА ҚОЛДАНЫЛУЫ

**Б.К. Атаев, А.М. Мубараков¹, З.Т. Сейлова,
О.С. Аяпберген, Е.К. Атаев**

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

¹ Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

«Математика – құлақ үшін емес, көбінесе көз үшін арналған ғылым» деп Г. Гаусс айтқан болатын [1, 1 бет], сондықтан математика сабақтарында мультимедиялық құралдардың қолданылуын негіздеу өте маңызды. Сабақта мультимедиялық құралдарды қолданып, оқытудың тиімділігін арттыру бұл педагогика саласында қылыптасып, зерттеліп жатқан мәселелердің бірі. Сондай-ақ, оқу процессіндегі оқытушының ең маңызды міндеті — білім алушыны өздігінен жаңа ақпараты іздеуге, өңдеуге, қабылдауға және қолдануға үйрету [2], осы жұмыста мультимедиялық құралдардың тигізетін пайдасы зор.

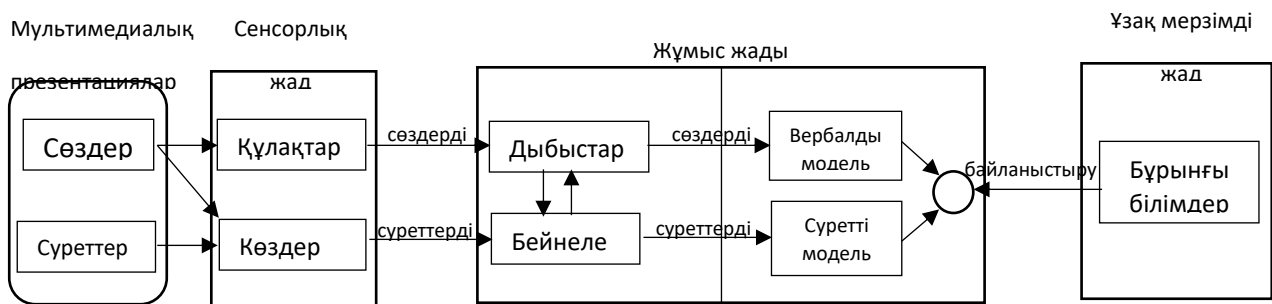
Мультимедиялық оқыту құралдардың тиімділігін арттыруға бағытталған қағидалар әмбебап па, яғни, барлық пәндер үшін(гуманитарлық, техникалық болсын) бірдей оң әсер етеді ме деген сұрақ қызықтырады. Әлде олардың(қағидалардың) кейбірінің құрамдық жағын белгілі пән үшін сәл өзгерту қажет болады ма екен. Мысалы, дыбыс пен анимациялық бейнелердің әдебиетті және математиканы оқытуда үлестік қатынасы бір қалыпты бола беруі шар па екендігін, осыған дейінгі зерттеулерге көз жүгірітіп, ой қортып көрейік.

Мультимедиялық құралдарды анықтап көрелік. Білім берудегі бұқаралық ақпарат құралдары білімді жеткізуші құралдар болып табылады, оларға кітап, теледидар, радио, компьютер, газет, адамдарды жатқызуға болады. Мультимедиялық құралдар адамның бірнеше сипап-сезу мүшелерін қатыстырып, білім беруді көздейді, сондықтан оған кең мағынада компьютерлік құралдарды жатқызуға болады [3, 3 бет].

Мультимедиялық оқыту оқытудың когнитивтік теориясына негізделген, оны белсенді түрде зерттегендердің бірі Ричард Е. Мейер. Ол жасаған теорияға сәйкес, адамдар жеке сөздерден гөрі суреттер мен сөздер қатар жүргенде тереңірек білім алады және бұл оның жасаған қағидаларының бірі [4, 47 бет]. Мультимедиялық оқытуды зерттеушілер мультимедианы мәтін мен суреттің байланысы деп анықтайды, ал осы сөздер мен суреттер біздің миымызда қайта жаңғыртылғанда мультимедиялық оқыту орын алады деп тұжырымдайды [5, 1 бет]. Сөздер не жазылып, не дыбыстала берілуі мүмкін және суреттер график, фото, анимация, видео түрінде көрсетіле алады. Мультимедиялық оқыту оқытудың және білім алудың тиімділігін барынша арттыру үшін сөздер мен суреттерді байланыстыруға

когнитивтік теорияның зерттеулерін қолданады. Мультимедиялық оқытудың когнитивтік теориясы келесідей теорияларға негізделген [6, 2 бет]: А.Д. Бедлидің жұмыс жадының моделі [7], А. Пайвивоның екілік кодтау теориясы [8], Дж. Свеллердің когнитивті ену теориясы [9], М.С. Виттрокстың білім тудырушы теориясы[10].

Мультимедиялық оқытудың когнитивтік теориясы сенсорлық жад, жұмыс жад, ұзақ мерзімді жад деп белгілі үш жадтан құралған модельге сүйенеді. Жұмыс жады сенсорлық жадтан келіп түскен ақпаратты мұқият сұрыптап алып өңдейді және байланыстарын құрады. Сенсорлық жад, сезінген ақпараттың сенсорлық көшірмесін секундтың 25 тей бөлігіндей ғана уақыт шамасында сақтайды, ал жұмыс жады берілген ақпараттың өңделіп жатқан нұсқасын 30 секунд шамасында ғана сақтай алады және бір уақыт мезетінде сол ақпараттың кейбір бөлігін ғана өңдейді. Ұзақ мерзімді жад, адамның жинақтаған білімдерін анықталмаған уақыт мерзімінде сақтайды. 1-ші суретте Р.Е. Мейер құрған мультимедиялық оқытудың когнитивті теориясына сәйкес жадтардың жұмыс істеу сұлбесі көрсетілген [11].



Сурет 1. Мультимедиялық оқытудың когнитивті теориясы

Осы сұлбеге сәйкес Р. Е. Мейер мультимедиялық оқытудың келесідей қағидаларын жасаған [12].

- Үйлесімділік қағидасы – адамдар артық ақпарат енгізілген материалдан гөрі енгізілмеген материалды жақсырақ игереді.
- Белгілер қағидасы – маңызды ақпаратты ерекшелей отырып ұйымдастырғанда адамдар материалды жақсы меңгереді.
- Артықшылық қағидасы – адамдар график, дыбыстау және сол дыбыстау баспаға шығарылған мәтін қоса алғаннан гөрі, тек график пен дыбыстаудан жақсырақ білім алады.
- Кеңістіктегі сыбайластық қағидасы – бір-біріне сәйкес келетін суреттер мен сөздер бөлек бетте немесе экранда орналасқаннан гөрі жақын орналастырылғанда адамдар материалды жақсырақ меңгереді.
- Уақыт сыбайластығының қағидасы – бір-біріне сәйкес келетін суреттер мен сөздер бірінен соң бірі келгеннен гөрі, қатар келген материалды адамдар жақсырақ меңгереді.
- Сегменттік қағидасы – мультимедиялық сабақ біртұтас блок түрінде емес сегменттерге жіктелген бөліктермен берілгенде тиімдірек болады.

- Алдын ала дайындау қағидасы – адамдар мультимедиялық хабарламадан тиімді білім алады, егер олар сол хабарламаның құрамына кіретін кілттік компоненттердің сипаттамаларымен және атауларымен алдын ала таныс болса.

- Модальдік қағида – адамдар график пен басып шығарылған мәтіннен гөрі, график пен оны ауызша түсіндіргенде жақсырақ білім алады.

- Мультимедиа қағидасы – адамдар жеке сөзден гөрі сөз бен суреттен жақсырақ білім алады.

- Дауыс қағидасы – адамдар мультимедиялық хабарламадан жақсырақ білім алады, егер сол хабарламадағы сөздер машиналық дауыспен емес, жағымды адамның даусымен дыбысталса.

- Бейне қағидасы – адамдардың мультимедиялық презентациядан жақсы білім алу үшін сөйлеушінің бейнесі басынан соңына дейін экранда тұруы маңызды емес.

- Тұлғалық қағидасы – адамдардың мультимедиялық презентациядан жақсы білім алу үшін сөздер формальдық түрде емес, еркін әңгіме түрінде болуы керек.

- Интерактивтік қағидасы – адамдар презентацияның жылдамдығын реттей алса, білімді жақсырақ меңгереді.

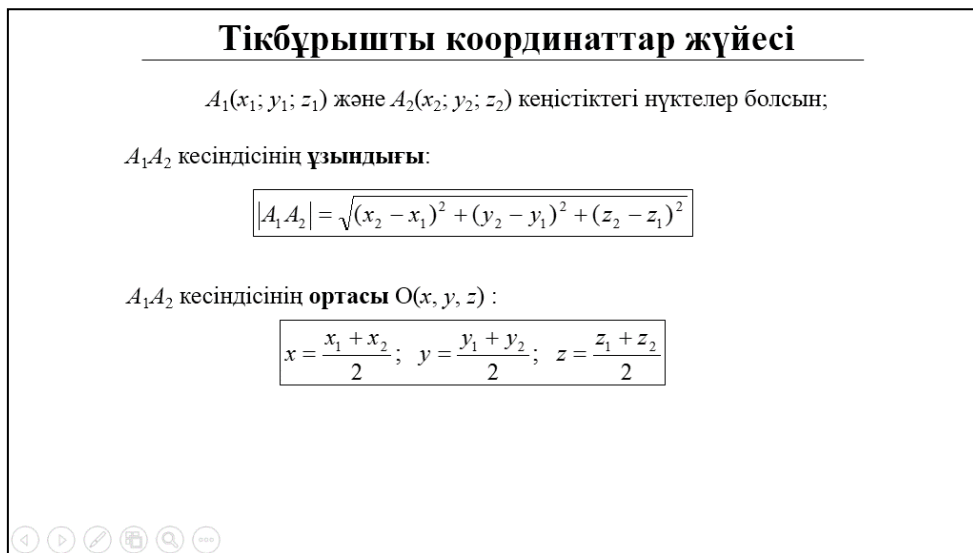
- Жеке даралық қағидасы – келесі ретті сақтау

1) мультимедиялық презентация білімі жоғары білім алушылардан гөрі, білімі төмен білім алушыларға арналғаны жөн;

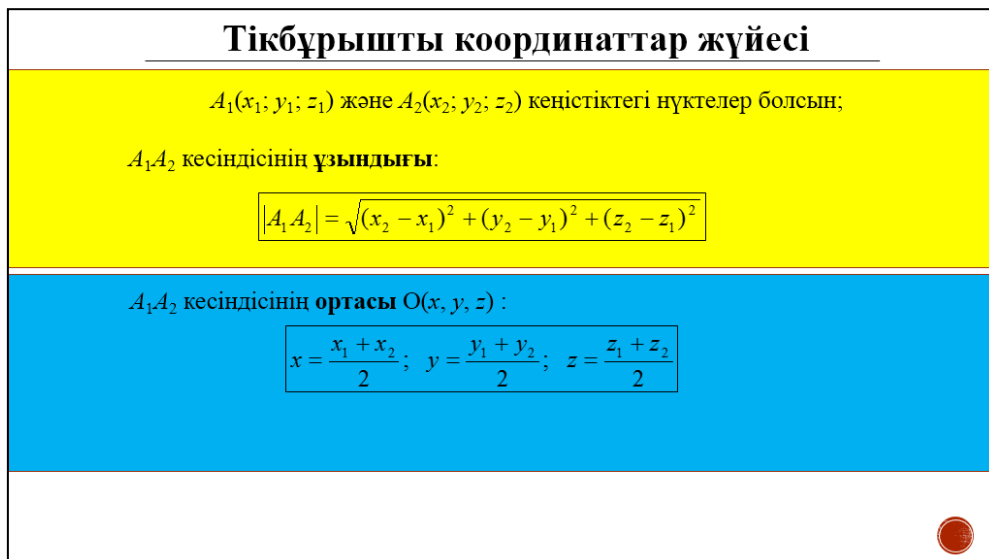
2) мультимедиялық презентация білімі жоғары білім алушыларға дайындаған жөн.

Математикаға қатысты осы қағидалардың кейбірін қолданып көрейік.

2-ші және 3-ші суреттерде бір ақпаратты жеткізгелі тұрған хабарламалар, әртүрлі қабылданады, себебі екіншінде үйлесімділік қағидасы бұзылып тұр. Себебі, зейінін негізгі екі формулаға бұрып қана қоймай, екі түрлі түстегі аймақтарға да, слайдтың оң жақ төменінгі бұрышта орналасқан дөңгелекке назарын аударады, сөйтіп бір сенсорлықжад(көз) керексіз ақпаратпен түйіледі.



2-сурет



3-сурет

Ал 4-ші суретте келтірілген нұсқада, белгілер қағидасы бұзылып тұр, яғни беріліп отырған ақпараттың маңызды тұстары ерекшенбеген, 1-суретпен салыстырғанда қиын қабылданады.

Тікбұрышты координаттар жүйесі

$A_1(x_1; y_1; z_1)$ және $A_2(x_2; y_2; z_2)$ кеңістіктегі нүктелер болсын;

A_1A_2 кесіндісінің ұзындығы:

$$|A_1A_2| = \sqrt{(x_2 - x_1)^2 + (y_2 - y_1)^2 + (z_2 - z_1)^2}$$

A_1A_2 кесіндісінің ортасы $O(x, y, z)$:

$$x = \frac{x_1 + x_2}{2}; \quad y = \frac{y_1 + y_2}{2}; \quad z = \frac{z_1 + z_2}{2}$$



4-сурет

Кеңістіктегі сыбайластық қағидасының бұзылуын келесідей слайдтан көруге болады(5-ші сурет).

Тікбұрышты координаттар жүйесі

$A_1(x_1; y_1; z_1)$ және $A_2(x_2; y_2; z_2)$ кеңістіктегі нүктелер болсын;

A_1A_2 кесіндісінің **ұзындығы** және A_1A_2 кесіндісінің **ортасы** $O(x, y, z)$ сәйкесінше келесі формулалар мен есептеледі;

$$|A_1A_2| = \sqrt{(x_2 - x_1)^2 + (y_2 - y_1)^2 + (z_2 - z_1)^2}$$
$$x = \frac{x_1 + x_2}{2}; \quad y = \frac{y_1 + y_2}{2}; \quad z = \frac{z_1 + z_2}{2}$$



5-сурет

Басқа қағидаларды қағазда басыпға шығарылған, мысалдармен келтіру мүмкін емес, себебі аудио ақпаратты бұлай көрсету мүмкін емес.

Көрсетілген мысалдар, аталып отырған қағидалардың расымен орынды екенін байқауға болады. Бірақ, адам ақпараттың 80% көз арқылы қабылдайтындығын [1] және Гуасстың сөзін ескерсек, сөзбен бейненің өзара үйлесімін сандық байланысын зерттеу керек пе деген ой туындайды. Әрине, оны эксперимент арқылы және математикалық аппаратты қолданып дәлелдеуді қажет етеді.

Әдебиеттер тізімі:

1. В.А.Далингер Когнитивно-визуальный подход и его особенности в обучении математики. Вестник Омский ГПУ. 2006.
2. Мубаракوف А.М., Атаев Б.К., Шындалиев Н. Т. Білім берудегі ақпараттық технологиялар: белгілері және жіктелуі. IX Международная научно-практическая интернет-конференция «Гуманитарное пространство науки: опыт и перспективы». 2017.
3. Clark, R. E. & Feldon, D. F. Five Common but Questionable Principles of Multimedia Learning.
4. Mayer, R. E. (2005 a). Cognitive theory of multimedia learning. In R.E. Mayer (Ed.), The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. New York: Cambridge University Press.
5. Stephen D. Sorden. The Cognitive Theory of Multimedia Learning. Mohave Community College/Northern Arizona University
6. Richard E. Mayer and Roxana Moreno. A Cognitive Theory of Multimedia Learning: Implications for Design Principles. University of California. Santa Barbara
7. Baddeley, A. (1992). Working memory. Science, 255, 556-559.
8. Paivio, A. (1986). Mental representations: A dual coding approach. Oxford. England: Oxford University Press.
9. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem so on learning. Cognitive Science, 12, 257-285.
10. Wittrock, M. C. (1989). Generative processes of comprehension. Educational Psychologist, 24, 345-376.
11. Mayer, R. E. (2010a). Applying the science of learning to medical education. Medical Education, 44: 543-549.
12. Mayer, R. E. (2009). Multimedia learning (2nd ed). New York: Cambridge University Press.

13.29. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ

А.С. Кадырова, Т.С. Картбаев, А. Орсаринова, А. Солтангали
Восточно-Казахстанский государственный
университет им. С. Аманжолова
(г. Усть-Каменогорск, Казахстан)

Изменения, происходящие в обществе, повысили требования, предъявляемые к качеству образования. Введение новых государственных образовательных стандартов, принятие целого ряда нормативно-правовых документов в сфере образования обозначили в качестве ведущих приоритетов подготовку специалистов, стремящихся

к преобразующей профессиональной деятельности с выходом за пределы стандартного опыта.

Однако действующая система образования не готовит выпускника к жизни в инновационном обществе, что объясняется массовым профессиональным консерватизмом педагогов. Основная причина, по мнению В.А. Сластенина и других состоит в образе мышления, сложившемся у педагогов в процессе их обучения в вузе и закрепившемся на практике, направленном на репродуктивное усвоение знаний, умений и навыков, приверженность стереотипам и алгоритмам в профессиональной деятельности. В профессиональном консерватизме педагога есть свои плюсы (стабильность, устойчивость образовательной системы), что объясняет необходимость в его коррекции, то есть деятельности, направленной на формирование модели и характеристик для повышения результативности профессионально-педагогической деятельности.

Способность педагога к инновационной деятельности можно рассматривать как фактор, позволяющий ему снижать негативные характеристики консерватизма и формировать инновационный стиль профессиональной деятельности. В.А. Сластенин (1997) отмечает, что инновационная направленность деятельности педагога предполагает включение его в процесс внедрения педагогических инноваций в обучение и воспитание, создание инновационной среды, что, в свою очередь, требует формирования готовности педагога к инновационной деятельности в новых условиях.

Современный уровень социально-экономического развития страны требуют многоуровневой и разнонаправленной подготовки педагогических кадров, позволяющей им активно и достойно адаптироваться к изменениям учебной среды. В этих условиях возрастает значение общекультурной и профессиональной компетентности педагогика, модернизации педагогического процесса в высшей школе и его ориентации на гуманистическую личностно-ориентированную парадигму, определяющую главной ценностью развитие индивида независимо от его здоровья, значимость формирования у будущих учителей интегрированного сознания и способности к самореализации в коррекционно-педагогических условиях.

Анализ развития педагогической теории и практики показывает, что на всех этапах становления профессионального образования ученые уделяли достаточное внимание его трансформации, рассматривая широкий спектр вопросов, связанных с совершенствованием процесса обучения, его гуманизацией, интеграцией и оптимизацией.

Важным источником развития дидактики являются работы философов античного периода Сократа, Демокрита, Платона, Аристотеля, Квинтилиана и других о безграничных возможностях

человеческого духа и мышления, законах познания окружающего мира, природы, культуры, самопознания. Эти идеи последовательно развивались и дополнялись А. Дистервегом, Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо и др. Великими педагогами разработаны методологические положения классической дидактики, теории обучения, являющиеся основой мастерства преподавателя, базисом проектирования содержательных компонентов учебного процесса.

Проблеме внедрения инноваций в образовательный процесс и разработке основ теории и методологии педагогической инноватики посвящены научные труды М.В. Кларина, В.А. Сластенина, Н.Р. Юсуфбековой и других, в работах которых обоснована необходимость обновления системы образования, технологии, методологии, организации учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях различного типа [1]. Общие и специфические особенности инновационной педагогической деятельности как творческой анализируются в работах В.И. Андреева, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, Н.Д. Никандрова, В.Д. Шадрикова, которые обнаружили, что к основным функциям инновационной деятельности относится изменение компонентов педагогического процесса: целей, форм, методов содержания образования, средств обучения и технологий [1].

Исследованием приемов внедрения педагогических инноваций в образовательную практику занимались такие ученые, как В.П. Беспалько, А.М. Саранов, М.М. Поташник и другие, разработавшие источники инновационных идей, выявившие факторы, способствующие внедрению инноваций в педагогическую практику. Изучены роль и функции деятельности педагога: общепедагогическая (О.А. Абдуллина, А.М. Новиков), дидактическая (С.И. Архангельский), инновационная (В.А. Сластенин), психолого-педагогическая (А.И. Пискунов), личностно-ориентированная (И.О. Котлярова, В.В. Сериков), творческая (В.И. Загвязинский, Н.Д. Никандров).

Большое внимание уделялось изучению состояния готовности к деятельности в работах Б.Ф. Ломова, М.И. Виноградова и других авторов. Б.Г. Ананьев определяет понятие готовности к высокопродуктивной деятельности как проявление способностей. В.А. Крутецкий предлагает более широкое понятие, чем способности, называя готовностью к деятельности весь синтез свойств личности. Большинство ученых-педагогов придерживаются мнения, что готовность выступает как многокомпонентное свойство педагога, включающее в себя мотивационный, эмоциональный, познавательный и деятельностный компоненты, которые отвечают требованиям содержания и условиям формирования готовности педагога к инновационной деятельности (О.А. Абдуллина, Н.В. Кузьмина, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, Л.Ф. Спирин и др.). В работах Е.И. Агарковой, А.И. Григорьевой, В.Ф. Мильцовой, А.В. Хуторского и

других исследуются социальные, дидактические, организационные, мониторинговые и другие аспекты готовности педагога к инновационной деятельности.

Инновации в педагогической деятельности позволяют реализовать инклюзивное образование. Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья – это совместное обучение, которое подразумевает доступность образования для учащихся. Инклюзивное образование играет ключевую роль в социальной адаптации и интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим актуальным является развитие инновационных технологий обучения в инклюзивной модели образования в вузе. Методологическую основу исследования составили работы отечественных и зарубежных специалистов в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, таких как Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И., Выготский Л.С., Старобина Е.М., Шевченко С.Г.; инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, таких как Андреева Л.В., Гутман С., Лазарев В.Н., Резникова Е.В., Юсупова А.Ю., Ярская-Смирнова Е.Р., Armstrong F., Nes K., Oliver M.; оценки качества образования, таких как Зимняя И.А., Коломниец Б.К., Соловьев В.П. и другие [2].

Нами был проведен анализ деятельности специалистов, отдельных людей при внедрении инклюзивного образования, который начинается с психологического принятия преподавателями образовательных учреждений самой возможности совместного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, их действия по отношению к обучающемуся с ограниченными возможностями здоровья.

Коррекция профессионального консерватизма будущего педагога в процессе формирования его готовности к инновационной деятельности проявляется в изменении способов, форм, методов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности при инклюзивном обучении.

Образовательная среда школы и вуза становится ресурсом в коррекции профессионального консерватизма будущего педагога только при наличии поэтапного обучения технологиям инновационной деятельности, разработке технологического обеспечения [3-5].

Реализация инновационной деятельности в инклюзивном обучении осуществляется компьютерными технологиями (КТ), которые дают возможность представить преподавателю учебный материал как систему ярких опорных образов, что облегчает запоминание и усвоение изучаемого материала учащихся или студентов с нарушением интеллекта. КТ широко используются в коррекционно-педагогическом процессе в работе с людьми с ОВЗ, что способствует развитию интеллектуальных и творческих способностей у обучаемых с

ограниченными возможностями здоровья, так как позволяет развивать речь, мышление, восприятие и внимание. Например, проведение комплексных занятий с широким применением презентаций дает возможность обогатить педагогический процесс, индивидуализировать обучение обучаемых с разным уровнем познавательного развития и повысить эффективность психолого-педагогической деятельности. Наглядность дидактического материала при использовании возможностей компьютерных технологий повышает его усвоение, создает положительную мотивацию, включает все каналы восприятия обучаемого: зрительный, механический, слуховой и эмоциональный [6].

Одной из главных задач коррекционно-развивающего обучения является активизация речевой и познавательной деятельности обучаемого со сложной структурой дефекта. КТ помогают педагогу самостоятельно структурировать лексический материал, исходя из особенностей контингента обучаемых, определять конкретную тему, задачи и выстраивать коррекционное занятие так, чтобы максимально добиваться познавательного эффекта.

В нашей процессе работы с обучаемыми, имеющими проблемы со здоровьем, с применением КТ было замечено, что облегчается процесс восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов, созданных средствами КТ; использование анимации позволяет передать последовательность схем и рисунков; лучше всего КТ позволяют изложить лексические темы; процесс обучения выстраивается с учетом психолого-физиологических возможностей обучаемых с ОВЗ; методы обучения сочетаются, на любом этапе коррекционного занятия. Визуальная насыщенность дидактического материала привлекает обучаемых с ОВЗ, способствует его лучшему усвоению и запоминанию, делает занятия яркими и убедительными [7].

Сочетание объяснения с демонстрацией слайдов позволяет успешно реализовать принцип пошагового введения тематического материала с учетом «эффекта новизны». Лучшее понимание материала обучаемыми с ОВЗ достигается путем выполнения упражнений с постепенным возрастанием уровня сложности [8-10].

Апробация технологии обучения с применением КТ показало, что есть трудности при диагностике и коррекция учебного процесса. С этой целью нами проводится разработка и апробация системы оценивания, вытекающей из идеи выделения базовых компонентов учебной информации и определения их весового коэффициента значимости по стобалльной шкале. Данный подход должен обеспечить дифференцированную систему оценивания качества знаний по предмету, а также учет на протяжении некоторого периода предоставляет возможность получить динамику интеллектуальной активности каждого студента [11-13].

Рассматривая опыт различных стран, мы можем сделать вывод, что в образовательной системе страны постепенно закрепится понятие

инклюзивного обучения будет принята индивидуальная программа реабилитации обучающихся с инвалидностью, в соответствии с которой педагоги могли предложить корректные методические материалы для обучения обучающихся с нарушениями, в том числе на электронных носителях. Многие эти материалы размещены на специальных порталах, в которых пока мало методических разработок для обучения будущих педагогов-предметников.

Список литературы:

1. Ибатуллина Е.Ю. Готовность педагога к инновационной деятельности как фактор коррекции профессионального консерватизма в школе – Автореф. канд. диссерт., - Астрахань, 2010 – 33 с.
2. Кондратьева С. И. Механизм управления инновационными проектами по внедрению инклюзивной модели образования в вузе: автореф. канд. эк. наук. – Москва, 2010.
3. Бахарев В. В. Возможности мультимедийных средств в организации самостоятельной работы студентов (на примере изучения английского языка)_// Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: Сб. науч. тр. / Редкол.: Ю. М. Трофимова (отв. ред.) и др. - Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002. - С. 52-54.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1977. Изд. 2-е.
5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 204 с.
6. Семенова Н.Г. Мультимедийные обучающие системы лекционных курсов: теоретические основы создания и применения в процессе обучения студентов технических вузов электротехническим дисциплинам: дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.Г. Семенова - Астрахань, 2007. -335 с.
7. Гудонис В. Интеграция лиц с нарушенным зрением / В. Гудонис // Дефектология. 1993.- № 4. - С. 13-16.
8. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. <http://school.msk.ort.ru/integration/index.php>
9. Сорокин, П.А. Социальная аналитика. Анализ элементов взаимодействия / П.А. Сорокин // Теоретическая социология: Антология: В 2 ч. / Пер. с англ., фр., нем., ит. Сост. и общ. ред. С.П. Баньковской. М.: Книжный дом «Университет», 2002. — Ч. 2. - С. 144.
10. Чигрина А.Я. Практика инклюзивного образования детей с тяжелыми физическими нарушениями // Международная научно-практ. конференция «Модернизационный потенциал регионов» (Иваново, 2010). – 2010. - с. 234.

11. Борисова Н. В. Инклюзивное образование: ключевые понятия / Н. В. Борисова, С. А. Прушинский. М.: Перспектива; Владимир: Транзит-ИКС, 2009. - 47 с. - ISBN 978-5-8311-0423-3.

12. Устименко С.А. Проектирование инновационных дидактических технологий в высшей технической школе – Автореф. канд. дисс. пед. наук. - Тирасполь, 2004 – 27 с.

13. Ветчинкина Ю.А. Применение мультимедийных презентаций в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Республиканская конференция Института искусств ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», 2003. – с. 345-347.

13.30. ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІ ДАМУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

А.О.Мухаметжанова, Ә.Қ.Скакова, Ә.А.Төлеген

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(Қарағанды қ., Қазақстан)

Тәуелсіздігіміздің бейбіт жолымен желбіреп тұрған туын болашақта желкілдететін де, әнін әлемге әуелететін де бүгінгі ұрпақ. Ендеше жас ұрпақты ертеңгі күні егеменді еліміздің берік тұтқасы болатындай етіп тәрбиелеуіміз қажет. Жас ұрпақ – біздің өміріміздің тікелей жалғастырушы өкілі ғана емес, еліміздің тірегі, мызғымас болашағы. Бүгінгі мақсатымыз – әрбір оқушыға түбегейлі білім мен мәдениеттің негіздерін беру және олардың жан – жақты дамуына қолайлы жағдай жасау. Адам бойындағы игі қасиет мектеп қабырғасында қаланады. Сондықтан еліміздің ертеңгі ұлт тізгінін ұстар жастарымыздың тәрбиесіне аса мән беруіміз қажет. Қазіргі қоғамға сай білікті де, білімді, адамгершілік құндылығымен рухтанған, ұлттық сезімі жоғары адам тәрбиелеу.

Елбасының «Қазақстан-2050» Стратегиясы — қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» Жолдауында: «Мен сіздерге — жаңа буын қазақстандықтарға сенім артамын. Сіздер жаңа бағыттың қозғаушы күшіне айналуға тиіссіздер», — деген. Мемлекет болса, өз тарапынан жастардың сапалы білім мен саналы тәртіп алуына, қажетті мамандықты игеруіне, өз арман-мақсаттарын жүзеге асырулары үшін бар мүмкіндіктер жасап келеді. Елбасы бұл жолдауында мемлекетте білім алып, еңбек етіп жатқан азаматтарға ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруді міндеттеп отыр. Әрине, біздің еліміз үдемелі индустриалды-инновациялық бағытта шарықтап, тез дамып келе жатқан елдердің қатарында. Сол себепті жаңа өзгерістерге әруақытта да қазақстандық азаматтардың дайын болулары керектігін Елбасымыз ашық айтты. Елбасының

осындай саясатын жете түсінген ел азаматы өзінің кәсіби біліктілігін үзбей жетілдіріп, озық технологияларды меңгеру жолында тынымсыз еңбек етуі керек шығар [1] деп көрсетілгеніндей, ертеңгі келер күннің бүгінгіден гөрі нұрлы болуына ықпал етіп, адамзат қоғамын алға апаратын құдіретті күш – білім нәрі. Қазіргі кезде дүниежүзілік білім кеңістігінде, соның ішінде мектептегі білім беруде де, білімнің жаңа сапалы деңгейін қамтамасыз етуге бағытталған позитивті тенденциялар қалыптасып жатыр. Олардың ең бастысы: адами капиталды қалыптастыру құралы ретінде білімге деген жаңа бағыттарды, жолдарды дамыту.

Осы міндеттерді шешуде ғалымдар оқушының оқудағы танымдық ізденімпаздығы мен белсенділігін қалыптастыру проблемаларын практикада шешудің түрлі жолдарын көрсетеді. Мұғалім алдыменен оқушының оқуын, қызығушылығын ояту керек. Оқушының қызығу жәрдемімен оқып - үйрену барысында қабілеті ашылып, дарыны ұшталады, өз күшіне, мүмкіндігіне сенімі артады, кісілігі қалыптасып, дара тұлғалық сипаттарға ие бола бастайды.

Қызығу – танымдық іс-әрекеттің қозғаушы күші. Оқушыдағы танымдық қызығуды туғызу үшін ойын түрлерін пайдаланудың орны бөлек. Тиімді қолданылатын ойын түрлері мұғалімнің түсіндіріп отырған материалын оқушылардың зор ынтамен тыңдап, берік меңгеруіне көмектеседі. Өйткені, төменгі сыныптағы оқушылардың аңсары сабақтан гөрі ойынға ауыңқырап тұрады. Қызықты ойын түрінен кейін олар тез серігіп тапсырманы ықыластана әрі сапалы орындайтын болады. Ойындар барлық сыныптарда қолданылады.

Бастауыш сынып оқушыларының мектепке келгенде дейінгі негізгі әрекеті – ойын десек, оқу - тәрбие үрдісінде олар біртіндеп ойын әрекетінен оқу-таным әрекетін орындауға бейімделуі тиіс.

Ойын – балалар әрекетінің негізгі түрі, сондықтан ол бала өмірінде тәрбие мен білім берудің шешуші шарты болып табылады. Бала өзін қоршаған ортаны адамдар арасындағы қарым - қатынасы білуі мен сезінуі ойын негізінде жүзеге асады.

Ойын түрлерінің материалдары сабақтың тақырыбы мен мазмұнына неғұрлым сәйкес алынса, оның танымдық, тәрбиелік маңызы да арта түседі. Оны тиімді пайдалану сабақтың әсерлігін, тартымдылығын күшейтеді, оқушылардың сабаққа ынтасы мен қызығушылығын арттырады.

Балаларды оқыту және тәрбиелеуде ойынның мәні педагогикалық жүйеде бұрын да, қазір де қарастырылып отыр. Алдыңғы қатарлы педагогтардың бәрі ойынды нағыз қажетті және маңызды іс-әрекет деп түсіндіреді. Шетел және біздің ұлттық педагогтардың өзі де ойын бұл балаларды жан-жақты дамыту құралы деген.

Оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендіру үшін ойын технологиясын пайдалану проблемасымен шұғылданған ғалымдардың қатарына Н.К. Ахметов, Ж. Хайдарова, К.Ж. Бұзаубақова,

Т.К. Жикалкина, М.И. Микитинская, және т.б. жатқызуға болады. Сонымен бірге шетелдік ғалымдар да ойын арқылы оқыту мәселесіне ерекше мән берген. Мысалы, Д. Бергеннің «Игра как средство обучения и развития: справочник по теории и практики», Барбара Шварцтың «Обучение с помощью игры» және К. Дженет, С. Косби, Д. Роджерстің «Развитие детей в младшем возрасте с помощью игры» деген еңбектері белгілі. Ойын теориясы мен тәжірибесін жасауға көрнекті психологтар Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин және т.б. үлес қосты.

Қазіргі кезде бастауыш сынып оқушыларының оқу - тәрбие үрдісін жаңашылдық тұрғысынан ұйымдастыру және оқушының оқу әрекетінің белсенді субъектісі болуына мүмкіндік беретін әр түрлі жаңа технологиялар бойынша жүргізуді қажет етеді. Соның бірі бастауыш сынып оқушыларының қызығушылығын арттыратын, олардың танымдық іс - әрекетін белсендіріп, қажетті білім, білік, дағдыларды қалыптастыратын ойын технологиялары болып табылады.

Ойын технологиялары – педагогикалық үрдісті ұйымдастыру формаларының бірі болып табылады.

Ойын технологиялары – оқу-тәрбие міндеттерін шешуге бағытталған әр түрлі ойындарды қолдануды көздейтін дидактикалық жүйелер.

Ойын технологиялары мәнді өмір жағдаяттарын жобалау және оның шешуін іздестіруге құрылады, жетекші әдісі – ойын. Оны ұйымдастыру түрлері: рольдік және оқиғалық ойындар, саяхаттық және дидактикалық ойындар, іскерлік ойындар [2].

Ойын мақсаты: дидактикалық, тәрбиелік, дамытушылық, әлеуметтендірушілік.

Мазмұны: білімдік, танымдық, шығармашылық, репродуктивтік.

Әдістері: пәндік, сюжеттік, рольдік, іскерлік, драмалық, еліктеушілік.

Тұжырымдамалық ерекшелігі: ойындық іс-әрекеттің психологиялық механизмі жеке бастың өзіндік талап-талғамына сүйенеді.

Ойынның мүмкіндіктері: тәрбиелік, дамытушы, эвристикалық. Олар бастауыш сынып мұғалімдерінің даярлығын жетілдіруге игі әсерін тигізеді және оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендіріп, білімді саналы меңгеруін қамтамасыз етеді.

Ойын белсенді тұлғааралық қарым - қатынас пен өзін-өзі анықтау үшін өте қажет. Әрбір пәнді оқыту барысында ойындарды пайдалану болашақ мұғалімдерге өздерінің іскерлік сапалары мен тұлғалық қасиеттерін жақсы түсінуге мүмкіндік береді [3].

Америкалық ұстаз Линданың «Оқытудың бұрынғы әдіс-тәсілдері бүгінгі әдістеріміздің ата-анасы» дегеніндей, жаңа технологияларды меңгеру – бүгінгі күннің өзекті мәселесі. Ендеше дәстүрлі әдістер мен әлемдік деңгейдегі озық технологияларды салыстыра, байланыстыра,

өмір тәжірибесіне ұштастыра отырып білім беру, білімге дұрыс бағыттай білуге үйрету – әрбір оқытушының міндеті.

Адам тәжірибесінде ойын іс-әрекеттілігі мынадай қызметтерді орындайды:

- көңіл көтеруші (бұл ойынның негізгі қызметі – шаттану, ләззәт алу, қызығушылық ояту);
- коммуникативті – қарым-қатынас диалектикасын меңгеру;
- өзіндік жүзеге асыру;
- ойынды терапевтикалық – өмір іс-әрекеттілігінің басқа түрлерінде пайда болатын әртүрлі қиыншылықтарды жеңіп шығу;
- диагностикалық – өзін-өзі тану ойын үрдісі (ережеге сай мінез құлықтан ауытқушылықтың пайда болуы);
- коррекция қызметі – тұлғаның құрылымдық көрсеткіштердің позитивті өзгеруіне үлес қосу;
- ұлтаралық коммуникация қызметі – барлық адамға ортақ әлеуметтеу-мәдени құндылықтарды меңгеру;
- әлеуметтендіруші: адамдардың қоғамдасып өмір сүру нормасын меңгеруін қоғамдық қарым-қатынастар жүйесіне бекіту.

Ойындардың мынадай төрт басты қырлары болады:

- еркін дамуыш іс-әрекеттілік нәтижесінен немесе іс-әрекеттілік нәтижесінен процесінің қамы үшін ғана емес, тек баланың тілегіне байланысты қабылданады (процедуралық қанағаттану);
- шығармашылық, белгілі деңгейдегі импровизациялық осы іс-әрекеттіліктің өте белсенді мінездемесі (шығармашылық «жолы»);
- эмоционалды көтеріңкілік, қарсыластық, бәсекелестік, аттракция және т.б. (ойынның табиғи сезімділігі «эмоциялық кернеулік»);
- түзу немесе жанама ережелердің бар болуы, ойын дамуындағы логикалық мазмұнды ашу [4].

Оқытудың ойындық түрлері білімді игерудің барлық деңгейлерін пайдалануға мүмкіндік береді: өндеуден қайта жасауға, одан әрі негізгі мақсат – шығармашылық-ізденімпаздық қызметіне дейін. Бұл сатылардан өте келе оқушы оқудың әдіс-тәсілдерін игере алады.

Ойынның функциясы өте көп: дидактикалық, танымдық, оқытушылық, дамытушылық, тәрбиелеушілік.

Белгілі педагог ғалым Г.К. Селевко [5] педагогикалық ойындарды төмендегідей классификацияға жіктейді:

Әрекет саласына қарай:

- Дене;
- Интеллектуалдық;
- Еңбек;
- Әлеуметтік;
- Психологиялық.

Педагогикалық үрдіс сипатына қарай:

- білімділік, тренингтік, бақылаушылық, қорытындылау;

- танымдық, тәрбиелік, дамытушылық;
- қатысымдық, диагностикалық, кәсіптік бағдарлық, психотехникалық деп;

Ойын әдістемесіне қарай:

- пәндік;
- сюжеттік;
- рөлдік;
- іскерлік
- иммитациялық;
- драмалық;

Пәндік саласына қарай:

- математикалық, химиялық, биологиялық, физикалық, экологиялық;
- музыкалық, театрлық, әдеби;
- еңбек, техникалық, өндірістік;
- дене шынықтыру, спорттық, әскери-қолданбалы, туристік, халықтық;

- қоғамтану, басқарушылық, экономикалық, коммерциялық деп.

Ойындар технологиясының, соның ішінде рөлдік ойынның мақсаты – бір жағынан, оқушының болашақ таңдап алған мамандығына сүйіспеншілігін арттыру, екінші жағынан, жауапкершілігін арттыру.

Ойынмен ұйымдастырылған сабақ балаларға көңілді, жеңіл келеді. Сондықтан ойынды іріктеп алуға нақтылы сабақтың мақсаты, мүмкіндіктері мен жағдайларын ескеруге ерекше назар аударған жөн.

Оқушының қоғамдағы осындай ерекше орны оның үлкендер өміріне араласуының айрықша түрі болып саналатын рөлдік ойынның пайда болуының негізіне айналады. Біраз уақыттан кейін рөлдік ойын ереже бойынша жүргізілетін ойынға ауысады.

Бала белгілі бір рөлді ойнағанда ол тек басқа бір тұлғаға айналып қана қоймайды, өзін-өзі байытып, ой өрісін кеңейтеді, тереңдетеді, мамандыққа деген сүйіспеншілігі және жауапкершілігі артады.

Ойын әрекеті – психикалық қабілеттерін жетілдіріп, баланың жеке басын қалыптастырып, әлеуметтік өмірмен жанастыратын әрекеттің бірі. Баланың ойын тәжірибесінде ұжымдық өмір дағдылары қалыптасады. Бала қылығын ережеге бағындыруға, керексіз амал-әрекетті тоқтатып, кедергіні ығыстыруға үйренеді. Рөлді ойында баланың ойлауы, тілі дамып жетіледі.

Ойын технологиялары баланың дүние танитын қабілетін, іс-әрекетін жетілдіреді. Ойының әдісін, мақсатты мазмұнын, ережелерін мектепте педагогтер дайындап отырады. Оның үстінде баланың эмоциялық күйі және көңілі көтеріңкі болады. Балалар нәрселердің ойын үстіндегі жаңа көріністеріне мәз болады. Рөлді ойындарда ойын ережесіне сай атқарған рөлі баланы көңілдендіреді. Қимыл ойыдарында бала өзінің ептілік істеріне масайрайды. Дидактикалық ойындарда жаңалап өнер үйренгеніне бала рақаттанады.

Сонымен ойын технологияларын балалардың танымдық іс-әрекетін белсендіру мақсатында қолданған өте тиімді. Өйткені ойын оқытудың әрі формасы, әрі әдісі ретінде дидактикалық категория бола алады. Ойындарды әр түрлі сабақтарда қолданудың тиімділігін және пайдасын көптеген зерттеушілер, педагогтар, психологтар, әдіскерлер дәлелдеп берген. Оқытып - тәрбиелеудегі негізгі мақсат - оқушыларды мектептегі оқуға, ұйымшылдықта еңбек етуге, олардың бойында адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруға, ойлау, сөйлеу қабілеттерін дамыту тағы да басқа қасиеттерін қалыптастыру болып табылады. Ал бұл қасиеттер сабақ барысындағы ойындар арқылы жүзеге асырылады.

Әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті - Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы "Қазақстан-2050" стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты: Елбасы Жолдауын талқылауға арналған шаралардың материалдары / жауапты ред. Б.К. Султанов. - Алматы: 2013. – 226 б.
2. Бұзаубақова К.Ж. Оқытудың инновациялық педагогикалық технологиясы бастауыш сынып оқушысын дамыту құралы ретінде. – Алматы: Жазушы, 2006. – 156 б.
3. Жалғас Н. Ойын іс әрекетінің тәлім-тәрбиесі // Қазақстан мектебі. – 2009.- № 4. – Б. 28-29.
4. Оңғарова А. Ойын технологиясының элементтерін қолдану тиімділігі // Қазақстан мектебі. – 2009. - № 12. – Б.11-13.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 1988. - 256 с.

13.31. ҚАЗАҚСТАН ТЕРРИТОРИЯСЫНДАҒЫ ЕҢБЕК ПЕН ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНІҢ ДАМУЫНА ТАРИХИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТАЛДАУ

**Ш.Н. Қуатбеков, С.Т. Турспенбетова, Н.Б. Маханова,
М.М. Мурзабеков, Т. Қазыбаев**

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
(Қызылорда қ., Қазақстан)

Адамзат тарихы кеңістік пен сарқылмастай уақытта ағып жатқан өзен секілді. Бірақ өмір өзені қайда ақпасын, ол өзіне баға жетпестей болашақ ұрпаққа білім мен жинаған тәжірибе, салт-дәстүрін, мәдениет, әдеп-ғұрпын әкеледі.

Уақыт өтіп жатты. Тайпалар мен халықтар бірте – бірте ауыса берді, бірақ сонымен олардың әдеп – ғұрпы, салт дәстүрлері мен мәдениетінен көрінетін рухани өмірлері өзгерместен қалды.

Мәдениет пен халықтар пайда болып, мәңгілік ағыста жойылып жатады, бірақ олардың тәжірибесі өмір сүріп, келесі ұрпақтарда артады, жаңа толысыңқыраған мәдениеттің құрлысына қатысады.

Ел Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Тарих толқынында» атты еңбегінде ұлттық тарихымыздың өткені мен бүгінгі және болашағы туралы танымдық-тағылымдық құнды ой, ғылыми тұжырым айтылған. Ел Президенті халқымыздың әрлі-бергі тарихын көрегендікпен ғылыми тұрғыда талдаған. Еңбектің беташарында автордың тарихи тақырыпқа мән беріп, халқымыздың өткені мен бүгінгі тарихын зерттеудің басты себептерін былай түсіндіреді «...Менің тарихқа ден қоюымның сыр-себебі де бүгінгі күннің оқиғаларынан тарихтың «табын» сезінгенім деп білемін [1]. Қазіргі Қазақстан қоғамында жастарды азамат етіп тәрбиелеу мәселесі кезек күттірмейтін міндет болып отыр. Тарихымызға үңілсек, ұлтымыз елін, жерін, халқын сүйетін, өз ұлтының өсіп өркендеуі үшін қызмет ететін жастарды тәрбиелеу ең негізгі мәселе деп қараған. Сонымен бірге ең асыл шежірелерімізді, салт-дәстүрімізді, ұлттық ойынымызбен әдет – ғұрпымызды өз баласына аманат ретінде қалдырып, оны келер ұрпаққа жеткізуді қалдырған. Диалектикалық логика қисыны бойынша ашу барысында адам баласының дамуында еңбектің шешуші рөл атқарғандығын дәлелдеді. Онда адамның пайда болуы мен қалыптасуы, оның материалдық және рухани мәдениетінің еңбек ету үрдісінде пайда болып және қалыптасқан заңдылықтарын ашты. Қоғамдық еңбек жүйесінің негізінде біртіндеп адамның тілі мен ақыл-ойы дамыды, оның дене мүшелерінің шынығу қасиеттері, қабілеттері өсті.

Еңбек тәрбиесі халықтың дене шынықтыру өзегі, өйткені еңбек өмірдің қайнар көзі, адам өмір сүруінің шарты, жеке адамды қалыптастырудың факторы. Дене шынықтыру мәдениетінің қалыптасу тарихы мен мұраттары оның жоғары адами құндылықтарымен үндес дамығанын айғақтайды [2]. Еңбек пен ойын әрекеті адам баласын саналыққа жетелейді. Адам баласының қоғамдасқан алғашқы дәуірінде ұлт ойындары әмбебаптық рөл атқарды, оның қолданыс әрекеті кең болды.

«Қазақ – 25 ғасырлық тарихы бар халық» (Газет бетінен) Бұл пікірдің негізінде де шындық бар сияқты. Егер тарихшы қауым Қазақ халқының төл тарихын Қазақ хандығы құрылып, қазақ деген халық қалыптаса бастаған 15- ғасырдан емес, сол халықтың халық болып қалыптасуына этностық негіз, іргетас болып қаланған осы өлкеде бұрыннан жасасып келе жатқан, тарих сахнасына б.з.д. III-II ғасырларда шыққан Сақ, Ғұн, Үйсін, Қаңлы, Қыпшақ, Арғын, Алшын, т.б. көне тайпалардың тарихынан бастаса, шынында да қазақ 25 ғасырлық тарихқа ие болған болар еді. Пікір айтушының уәжі осы [3].

Жиырма бес ғасырдан кейін, Дүние жүзілік Құрылтайында, 1992 жылы Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев былай деді: «Қазақ ұлтының бүгінге дейінгі қат-қабат тарихының басты

мазмұны – азаттық үшін күреске сайып келеді. Елдік пен бостандық жолындағы күресіміздің байырғы скип, ғұн, оғыз, сақ, үйсін, қаңлы, қыпшақ замандарынан ... сан ғасырлық шежіресі бар... Абылай, Қабанбай, Бөгенбай, Наурызбай, Есет, Қарасай, Жәнібек, Олжабай, Райымбектер Қорған болған есіл өлке» [4]. Мәселен, 14 ғасырдың соңғы жылдарында туып, Өз Жәнібек қазақ хандығын құрмастан бұрын қазақ даласын аралаған шипагер ғалым Өтейбойдақ Тілеуқабылұлы «Шипагерлік баянында» біресе Омбыда, біресе Жезқазғанда, біресе Есіл, Нұрада, біресе Торғайда, біресе Шал-көде мен Жаркентте, тағы басқа жерлерде, былайша айтқанда, қазіргі қазақ даласының бәрінде болып, науқастарды емдеп, жұғымтал сырқаттармен күреседі. Сонда ол бәлен ұлыс, түген ұлыста болдым демейді, қазақ ортасында жүрдім дейді. Өз Жәнібек хан ордада жасалған тұтқиыл шабуылда жазым болғанда да, ол кітабын тақыр тұлыбына салып алып, мекеніне, өз қазағына тартып отырады. Неге десеңіз, ол ханның шипагері емес, қазақтың шипагері. Мұнан қазақ ханы деген хандық болмаған кезде де қазақ елінің, этникалық бірліктің әлдеқашан қалыптасып болғаны айқын көрінеді. Мұндай халық, қарасты ханы болмаса да, этникалық қалпын сақтай береді. Мәселен, Ресей 300 жыл отарласа да, бүгінгі қазақтың ештеңесі құрымаған сияқты. «Шипагерлік баяны» кітабының ғылымилық өрісіне қатысты өзімізді таңдандырған кейбір мәселелерді атап көрсетпеске болмайды.

Көріп отырсыздар, ғалым Өтейбойдақ Тілеуқабылұлы адамның өзінің материалдық денесіндегі он түрлі материалдық қозғалыстың бірлігі, оның қазығы алты тұғыр, яғни жаратылыстық орта, олар толассыз бір-біріне орын беріп, бірі біріне айналада дейді[5]. 19-ғасырға дейін сауаттылық қазақтың қарапайым қалың халқына жат делініп келсе, қалайша 15-ғасырда Өтейбойдақ Тілеуқабылұлы ғұлама ғалым, қарауызген шипагер шығып, қазақты қойып әлемде сирек кездесетін ғылымнамалық ұлы еңбек «Шипагерлік баянды» жазды. Тек шипагерлік жағынан емес, ол халқымыздың тіл, мәдениет, тарих философия, психология, астрономия, этнография, география, этика, мораль тағы басқа жақтарынан да қыруар мәліметтер береді. Барлық айтылған деректер ғылымның, медицина, дене тәрбиесінің дамуына да байланысты айтылады.

Академик М. Қозыбаев дүние жүзі қазақтарының алғашқы Құрылтайында жасаған «Ата тарихы туралы сыр» деп аталатын баяндамасында: «каспий, сақ тайпалары үйсін, қаңлы, салан тайпаларымен бірге кейіннен өмір сүрген түркі халықтарының түп қазығы екендігіне күмән болмаса керек», - деп пікір айтқан болатын. Қазақ тарихы туралы қай кезде кімдер жазса да, бір мәселеге талас жоқ сияқты. Ол - қазақ халқының көне замандағы көшпелі тайпалардан құрылуы. Халқымыздың тарихында толық зерттеуді қажет ететін тақырыптардың бірі – Сақ дәуірі кезіндегі мәдениет, яғни Қазақстан жеріндегі адамзаттың тарихы тас дәуірінен басталатындығын, оның

соңғы темір дәуірлері адамзаттың ұрпақ шашып өркендеуіндегі маңызды кезеңдер болды. Біздің заманымызға дейінгі соңғы ғасырлардан және біздің заманымыздың алғашқы ғасырларынан жеткен жазба деректер мен материалдық ескерткіштерге көз жіберсек, Қазақстан жерін қоныстанған сақ тайпасының биік те дамыған мәдениеті болғанын көреміз. Қазақстан жерін мекендеген халықтар қазақ халқы өзінің көп ғасырлық тарихында, ерте заманнан күні бүгінге дейін жүріп өткен мезгіл ішінде адамзат қоғамының өсуіне әлемдік өркениеттің қанатының қатаюына, мәдениетінің дамуына үздік үлес қосты, оларды өз сана-салтының игі істерімен нәрлі нәтижелерімен байытты. Қазақ – адам тұрғай, мал екеш малды да будандастыруды ақылмен істеген халық. Бұл ұлттың ұлттық қасиетін, қанын, тегін таза сақтауға байланысты айтылған пікір. Осы жерден талай ғұлама ғалымдар, ақыл-ойдың асқан алыптары шықты. Олардың рухани мұраларын игеру, солардан күш-қуат алып қазақ халқының мәдениетін жаңа белестерге көтеру, жақсылығын жарқыратып көрсетіп, оның игі дәстүрлерін өз бойына дарыту бүгінгі ұрпақтың биік мұраты, абзал да асқақ мақсаты.

Қазақ даласында тұңғыш география қоғам бөлімшесін ашушылардың бірі, көрнекті орыс ғалымы, географ, тарихшы А.И. Левшиннің қазақтар туралы 1832 жылы жазған ең көлемді монографиясы «Описание киргиз-казацких или киргиз-кайсацких орд и степей» деп аталады. А.И. Левшин қазақтардың дене бітіміне қатысты мынадай мағлұмат береді...«Табиғатпен етене болып, қарапайым тамақ ішіп, залалсыз климат жағдайында таза ауамен тыныстап жайбарақат өскен қазақтардың денсаулығы мықты болып келеді, көп жасайды, олар күшті де қуатты, ыстық-суыққа шыдамды. Күннің ыстығы қаперіне, де кірмейді. Көзінің өткірлігі-таңдануға тұрарлық: жазықта тұрып он шақырымдай жердегі шағын заттарды көреді. Еуропалықтар әзер байқайтын жерден олар заттың сұлбасы мен түсін ажыратады. Бала күннен ат құлағында ойнау-қазақтың тұңғыш гимнастикасы. Әйелдер бұл жағынан кейде еркектерден асып түседі. Олар садақты да қолдана біледі» [6]. Осы алып даланың төсінде үлкен мәдениет ошағы, ата-бабамыздан қалған сал-дәстүрлер, дене қимыл өнерлері мен өнер-білім ордасы болған самсаған қалалардың өмір сүргенін М. Тәнекеевтің деректемелері арқылы білеміз. Дене шынықтыру тарихы туралы көне әдебиеттерді кеңінен пайдаланған М. Тәнекеев келелі ойларға кеңінен тоқтайды.

Біздің заманымызға дейінгі алғашқы мыңжылдықта ежелгі тұран айпаты - қазіргі шетсіз де шексіз Қазақстан аумағын мекендеген ежелгі көшпелі тайпалар мал шаруашылығымен айналысатын. Ол тайпалардың ең ірілері сақ, массагет, сармат, каспий тайпалары болатын. Сақтар – түркі-қазақ тайпаларының көне ата-бабалары Арал теңізі, Амудария, Сырдария, Шу, Іле алқаптарында егіншілікпен айналысқан. Аталған жерлердегі егіншілік, қазба жұмыстарынан

табылған астық бастыратын және бидай түйетін құралдардың табылуы соның дәлелі. Олар ежелден өжет және жауынгер тайпалар болды. Олар жауларынан қорғану үшін өзара тайпалық одақтар құрып, өз қоныстарында бекіністер сала білген. Сақтардың жауынгерлік, батылдық қасиеттерін көрші тайпалар мен халықтардың барлығы жоғары бағалады. Өз ойын нақтылай түсу үшін ежелгі тарихшы Дионскийдің оларды «жебе тартушылардың әлемдегі ең шебер атқыштары, мергендері» [7] деп атағанын және ежелгі грек тарихшысы Страбонның сақтарды «азиялық скифтер» деп атағанын алға тартады.

Скифтер садақ оғын тек қана соғыста пайдаланып қоймаған, олар оны күнделікті аң аулауда және күнделікті нысанаға тигізу жаттығуларында да қолданған. Скифтердің кейбір жарыс түрлерін басқа халықтар да кеңінен пайдаланған. Атап айтқанда, скифтермен бір дәуірде өмір сүрген гректер де алысқа жебе тартқан ұланның бейнесі бір мәрмәр қабырғада сақталған. Садақ оғының 35-40 градустық бұрышпен жоғары көтеріліп тұруы, жебенің нысанасы емес, алысты бағыттауы, тиімді ұшу қашықтығын көздегенін байқатады. Грек ұлының тартып тұрған садағы, көлемі мен түрі жағынан - нағыз скифтікі. Осы көрініс жөнінде орыс тарихшысы Е.Е. Тевяшев, мұндай алысты көздеген атыс скифтерден алынған, гректер мұндай жарыстарды өздерінде өткізген емес деген ой айтады [8]. М. Тәнекеев тарихшының ойын құптайды. М. Тәнекеевтің ол ойын археологиялық қазбалар кезінде табылған мәдени ескерткіштер де дәлелдей түседі. Сақ тайпаларының алыс қашықтықта жебе тартуға дағдыланғандығын Хантаудан (Балқаш аймағының оңтүстік батыс жағынан) табылған қазбалардың бірі садақ тартып тұрған әйел мүсіні айғақтай түседі. Оң тізесі сәл бүгілген мерген әйелдің садақ оғының бұрышталып жоғары көтерілуі, жебенің алыс бағытқа бағытталғанын көрсетеді.

Сақтарда ат ойындары мен ат жарыстары кең дамыған. Біздің заманымызға жеткен қызықты мәліметтер бойынша Вавилонда Кирдің патшалық құру салтанатына арналған үлкен сайыстағы ат жарысында сақтар жеңіске жетіп, бас бәйгені иеленген.

М. Тәнекеев осы мәліметтерге жүгіне отырып «қазіргі кезеңдегі спорттық ат ойындары, қыз қуу өздерінің түп тамырларын сонау сақ заманынан алады деп ой түйіндеуге болады» - деп нақты деректермен дәлелдейді. «Сақтар тек керемет шабандоз, атқыш мерген ғана емес, олар тамаша теңізші және өте жақсы жаяу әскер болды. Тарихшы А.Н. Бернштам, Орта Азия мен Қазақстанның ежелгі тұрғындары еңселі бойлы, аяқ бұлшық еттері қатты дамыған адамдар еді деген тұжырым айтады. Осы және басқа да деректер сақтар мен оларға туыс тайпалардың жан-жақты дайындықтары мен айрықша көзге түскендіктерін өздерінің әскери күш-қабілеттерімен ерекшеленгендіктерінен хабардар етеді» деп ойын түйіндейді ғалым [9].

Ежелгі грек тарихшысы Геродот массагеттердің қару-жарағын, тұрмыс-тіршілігін суреттей келе, оларда найза, жебе, балта, дулыға

болғандығын атап өтіп, «олар бес жастан бастап, жиырма беске дейін балаларын тек үш нәрсеге үйретті, ол: салт атқа міну, жебе тарту және шыншыл болу».

Көне ғасыр авторлары Орта Азия тайпаларының әйелдері ер адамдарымен қатар қоғамдық өмірде де, соғыс қимылдарына да белсене қатысқанына ерекше назар аударады. Массaget тайпаларының бірі жөнінде Геродот: «Оларда әйелдер еркектермен бірдей жағдайда қолданылады» деп жазған. Кейбір массaget әйелдерінен тайпа көсемі болғанын атап өтеді [10]. Дене тәрбиесі мен дене шынықтыру саласында қатынас, өзара ықпал үдерісі мен Қазақстанның, Сібірдің, Алтайдың, Волга және Солтүстік Қара теңіздің жағалауларының бағбан далаларын ғана емес, Еуропаның оңтүстігін де қамтыды. Тарихи деректер біздің дәуірімізге дейінгі VIII-VII ғасырлардың өзінде Орта Азия мен Қазақстанның мал шаруашылығымен айналысатын тайпаларының Ассирия және Мидия сияқты ежелгі дүние өркениетімен, ал біздің дәуірімізге дейінгі VI ғасырдың ортасынан бастап Парсы елімен тығыз байланыста болғанын дәлелдейді [11]. Сақ тайпалары сол кездің көптеген тарихи оқиғаларына араласқаны соншалық, дене тәрбиесі саласында тығыз байланыс, қатынас болмады деп айта алмайсың. Өйткені, мәдениет пен тұрмыстың осы бір айырып ала алмас бөлігі көшпелі халыққа да, отырықшы халыққа да тиесілі еді. Өзара байланыстар мен мәдени жақындасулар нәтижесінде дене тәрбиесі жүйесі байып, түрлі бұқаралық ойындар мен кең көлемді жарыстарды, әсіресе ат спорты түрлерін ұйымдастыру мен өткізу әдістері жетіле түседі. Олардың көшпелілігі тығыз қарым-қатынастан басқа тайпалар мен ұлыстардың ортақ ісіне айналып, бірлесе мерекелер өткізуіне түрткі болды. Сақ тайпалары басқалар сияқты өзге тайпалармен тығыз қарым-қатынаста болған. Аралас-құраластық арқылы басқа тайпаларға өз мәдениеті арқылы, оның ішінде әртүрлі ойындар мен жарыстар өткізу арқылы ықпал еткен. Келе-келе сақ тайпаларының өнері мен мәдениеті ұлтаралық реңк алып, басқа халықтар мен тайпаларға да кеңінен тараған. Олардың мәдениеті уақыт өте келе, бірте-бірте басқа ұлттар мен ұлыстардың да игілігіне айналған. Бір қызығы сол, сақ тайпасынан шыққан шабандоздар басқа елдерде өткізілген ірі жарыстарға да қатысқан. Бізге дейінгі жеткен дерек көздері бойынша, Вавилон патшасы Кирдің салтанатына орай ұйымдастырылған ат жарысында сақ жігіті жеңімпаз танылған. Бұл жарыс б.э.дейінгі 539 жылы Месопотамияда (қазіргі Бағдатың батыс жақ бетінде) өткен. Ал, Кирдің өзі кейіннен сақтар мен массagetтер жайлаған қазіргі Қазақстан жерін жаулап аламын деп, Тұмарханымның қолынан қаза тапқан. Бұл - тарихи шындық.

«Бүкіл адамзат қоғамының дамуында дене тәрбиесіне көңіл бөліп отыру әлемнің барлық елдері мен барлық халқының өмірінде аса маңызды орын алды, - деп жазады ғалым. Тәрбиенің басқа түрлерімен қатар дене тәрбиесі халықтық, кейіннен әрбір елеулі жағдайда өзіндік

арнайы түрліше формалық өзгешеліктерге сай дамып отыратын ұлттық мәдениеттің ажырамас бір бөлшегіне айналды» [12]. Халықтардың бір-бірімен өзара тығыз байланысы мен достық қарым-қатынасы адамзаттың даму жолында ғылым мен мәдениеттің өркендеуіне үнемі оң әсерін тигізіп отырған. Орта Азиядан шыққан алдыңғы қатарлы ойшыл-ғалымдар ғылым мен білім саласындағы өркениет көшін ілгерілетуге көп еңбек сіңірген. Олар әлемдік мәдениеттің өркендеп дамуына, оны жаңа жетістіктермен байытуға, сонымен қатар спорт пен дене тәрбиесі саласында далада еркін өскен бүгінгі біздің ата-бабаларымыз, ежелгі сақ, ғұн, массагет, сармат тайпалары дене шынықтыру мен спортты жетілдіруде басқалардан көш ілгері озып кеткен.

Азия елдерінің ерте дәуірін зерттеуші ғалымдар дене тәрбиесінің ертедегі римдіктер мен гректердегідей қалыптасқан жүйесі жоқ деген ұшқары пікірге жол берген. Алайда, тарихи талдау көрсеткендей, Азия елдерінде де дене тәрбиесін жетілдірудің өзіндік жүйесі болған. Оның айқын мысалы ретінде дене тәрбиесі жүйесінің ертедегі Қазақстан аумағында өркендегенін айтады.

Сонымен қатар, дене тәрбиесі жүйесін әртүрлі елдермен салыстырғанда, Қазақстандағы мекендеушілердің жүйесі бірсыпыра ерекшеліктермен айшықталады. Мысалы, бұл жүйенің европалықтар жүйесінен айырмашылығы - жүйенің қоғамды бағыттап отыруға негізделетіні. Азия елдеріндегі дене тәрбиесі туралы жазған ғалым Л. Кун олардағы тәрбиесі әдебі «дәстүрлерді қатаң сақтауымен айқындалады» деп көрсеткен [13]. Соған орай, Қазақстандағы дене тәрбиесінің бұрынғы жүйесі нақты ғылыми талдауға жеңіл. Бұл талдау бойынша әскери-көшпелі өмір сүру негізінде дене жаттығулары мен ойындарының жоғарғы мәдениеті қалыптасқанын байқауға болады. Бұл жүйенің өзіндік ерекшелігі: ол - тиімді, өзара қарым-қатынасқа қабілетті, пайдаланылатын тәсілдері өміршең, дене тәрбиесінде қолданылатын құралдары әсерлі. Демек, бұл жүйе көшпелі халықтардың классикалық үлгісі бола алады деген сөз. Сонымен қатар, тек қана көшпелі халықтардың ғана емес, әлемдегі ежелден отырықшы халықтар да үлгі тұтатын жүйе болды.

Демек, М. Тәнекеевтің еңбектерін оқи отырып, Орта Азия мен Қазақстан жерін мекендеген тайпалардың дене тәрбиесі жүйесінің әлемдік дене тәрбиесі жүйесіне айтарлықтай үлес қосқан, әлемдік өркениеттің құндылықтарын дамытуға себепші болған жүйе екендігін өз еңбектерінде толық дәлелдеген.

Бұдан шығатын қорытынды, Қазақстан сияқты көпұлтты мемлекетте ұлттық спорттық мүдделерге, ұлттық қатынасқа байланысты объективті және субъективті мәселелер аз емес. Қазақстан республикасының Конституциясы бойынша елдің барлық азаматтары мен өзге ұлттары бір-бірімен тең. Барлық адамдар құқы жағынан тең дегенмен, олардың ұлттық рухты сезінуі бірдей болмауы да мүмкін. Бұл

теңдік ұлттық рух, ұлттық сезіну деңгейі тұрғысынан деп ұқпауы керек. Сол себептен де аз немесе көпұлтты өкіл болғанына қарамастан, Конституцияның заңдылықтарын сақтай отырып, адамдар бір-бірімен қарым-қатынаста, достық жағдайда болып, түсіністікпен, ынтымақтастықпен өмір сүруі қажет. Өйткені, Қазақстан Республикасының Конституциясына сай заң, қағида, ереже бір жалпыға бірдей деп көрсетілген.

Көп ұлтты Қазақстан халқы үшін Отансүйгіштік сезімнің рухани саладағы тату-тәтті тірлігі – елде бейбітшілік пен өркендеудің кепілі.

ҚР азаматтарын отансүйгіштік сезімге тәрбиелеу жөніндегі мемлекеттік бағдарламасында «Қазақстандық патриотизм - әрбір азаматтың өз Отанының тағдырына, қауіпсіздігіне, болашағына деген жауапкершілігін сезіну, барлық отандастардың ұлты мен конфессиясына қарамастан жете құрметтеу, олардың салтын, дәстүрін, тарихы мен мәдениетін құрметтеу, мемлекеттік рәміздеріне, мемлекеттік тілге құрметпен қарау. Туған жерге деген махаббатты, Қазақстанды барлық азаматтардың бірыңғай Отаны ретінде қабылдауы» деп түсіндіреді [14].

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың ғылым мен білім қызметкерлерінің Республикалық съезіндегі Үндеуі. Егемен Қазақстан. 2001 жыл, 3 ақпан.
2. Ш. Қуатбеков М. Тәнекеевтің спорттың әлеуметтік мәселелеріне көзқарасы. Білім-Образование. Ғылыми-педагогикалық журнал. – Алматы, 2009. № 6 (48) 49-50 бет.
3. Хайдар Әбдуәли Қазақ қандай халық / Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 65 бет.
4. М.Т. Тәнекеев, А. Құралбекұлы Қазақ эпостарындағы халық ойындары. Журнал. Теория и методика физической культуры. № 1. 2000. 75-77 б.
5. Өтейбойдақ Тілеуқабылұлы. Шипагерлік баян. Алматы. «Жалын» 1996 18-20 б.
6. 3. Төлешұлы. Өзімдікі тұрғанда өзгенікін қайтейін. Ана тілі. 14.07.1994 ж.
7. А.И. Левшин «Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких, орд и степей. СПб, 1832. 123 стр.
8. М. Таникеев. Казахские национальные виды спорта и игры. КазГосИздат. 1957. 7-бет.
9. Тәнікеев М. Асарбаев А., Қазақстандағы дене шынықтыру мен спорт тарихы, Оқу құралы, Алматы 2002. – 53 б.
10. Геродот, История, IV, 110-117.
11. История Казахской ССР, т. 1. – Алма-Ата. Изд. Наука КазССР, 1979, -424 с.

12. Таникеев М. Теория и практика взаимовлияния национальных и интернациональных факторов в развитии физического воспитания и спорта в Казахстане: Дисс. Доктор. – Алматы, 1998.

13. Таникеев М. Теория и практика взаимовлияния национальных и интернациональных факторов в развитии физического воспитания и спорта в Казахстане, докторский авто.реферат, Алматы - 1998 г., стр. 43.

14. Қазақстан Республикасы азаматтарын патриоттық тәрбиелеу жөніндегі мемлекеттік бағдарламасы. Альянс. - 2005. - № 3, 4. - 5-11 б.

13.32. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ

А.С. Тапалова, Г.Б. Акимкереева, С.М. Наренова

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
(Кызылорда, Казахстан)

Современная парадигма образования требует внедрения в образовательный процесс инновационных технологий, методов и форм обучения, направленных на подготовку профессионально компетентных, конкурентоспособных специалистов, обладающих нестандартным, креативным мышлением.

Будущий специалист должен быть подготовлен к активной, творческой профессиональной и социальной деятельности, которая способствовала бы прогрессу общественного развития. На современном этапе развития образования происходит переосмысление роли ценности приобретаемых студентами знаний, так как современному обществу необходим творческий специалист, способный самостоятельно ориентироваться в стремительном потоке научно-технической информации, умеющий критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения. Поэтому сегодня важно научить обучающихся самостоятельно учиться, решать жизненные и профессиональные проблемы, вырабатывать активную жизненную позицию. Какие условия для этого необходимы? Прежде всего, возможность вовлечения каждого обучающегося в активную познавательную деятельность, построение диалога обучающийся – обучающийся и преподаватель – обучающийся как основной формы учебного взаимодействия, формирование рефлексивной позиции обучающихся и педагогов, использование инновационных педагогических технологий и методов обучения. Развитие творческих способностей и профессиональных компетенций у студентов - является социальным заказом общества, что обуславливает перенос акцента с передачи студентам преимущественно готовых предметно-

дисциплинарных знаний на организацию их совместной активной познавательной деятельности в учебном процессе [1, с. 2].

Современные условия требуют от работников системы образования постановку новых целей и задач, направляющих образовательный процесс на саморазвитие, самообразование студентов, развитие критического мышления, формирование личности, способной собирать, синтезировать и анализировать информацию, понимать практическую, жизненную значимость того или иного процесса, изобретения, открытия. Одним из условий, которым отвечает современная система образования, является подготовка личности с высоким уровнем интеллекта, квалифицированного специалиста, способного к творческой работе и профессиональному росту, освоению наукоемких и информационных технологий. Немаловажным является интеграция форм и методов обучения, но практическое внедрение этих принципов в процесс обучения часто вызывает трудности.

Активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты. Таким образом, активные методы обучения – это обучение деятельностью, в основе которой лежит диалогическое общение как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами. Необходимо, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы: речь, память, воображение и т.д.

Изучение химических дисциплин формирует у студентов как теоретическую базу для усвоения специальных дисциплин, так и практические навыки, и умения, позволяющие будущему специалисту находить рациональные решения проблемных задач прикладного направления. В связи с этим возрастают требования к качеству знаний и уровню подготовки обучаемых, поэтому в процессе изучения химических дисциплин при подготовке специалистов–химиков используются активные методы обучения.

Преподавание химических дисциплин является важнейшей составной частью профессиональной подготовки будущих учителей химии. Лекции по базовым химическим дисциплинам имеют большую информационную нагрузку, позволяют передать в сжатом виде большой объем информации. Для повышения эффективности усвоения лекционного материала необходимо использовать все возможности данной формы обучения: научить аудиторию логическому развитию мысли и через его речь правильному построению речи. Однако чтение лекций в традиционном смысле на сегодняшний день становится не актуальным.

Активизация учебно-познавательной деятельности студентов предполагает диалогическое общение как между преподавателем и

студентами, так и между самими студентами. Активизирует внимание студентов, научное мышление, развивает логику чтения проблемных лекций, лекций-конференций, лекции-визуализации. На проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Соответственно, полученная информация усваивается как личностное открытие ещё неизвестного для себя знания, что позволяет создать у студентов иллюзию «открытия» уже известного в науке. Учебные проблемы должны не только быть доступными по своей трудности, но и учитывать познавательные возможности студентов и исходить из изучаемой дисциплины, быть значимыми для усвоения нового материала [2, с. 120]. Желательно в лекционном курсе химических дисциплин использовать мультимедийные и видео-программы.

Для реализации усвоения современных знаний немаловажную роль играет самостоятельная работа студентов (СРС). Целью СРС является более глубокое усвоение, углубление и закрепление умений и навыков, полученных на аудиторных занятиях, в том числе лабораторных занятиях. По своей сути СРС предполагает развитие интеллектуальных и творческих способностей каждого студента.

Для повышения качества профессиональной подготовки будущего учителя химии разработан комплекс вопросов и заданий, включающих в себя проблемные задачи. Содержание заданий ориентировано на осмысление и перенос знаний, полученных на практических и лабораторных занятиях, в типичные ситуации по специальности. Особенно актуальны самостоятельные работы, формирующие отбор необходимых знаний, ведущие к творческому поиску новых решений в результате самостоятельного объяснения предложенных явлений и фактов [2, с. 140]. Ниже приведены примеры задач для самостоятельного решения по теме «Окислительно-восстановительные реакции».

Задача 1.

Можно ли в качестве окислителя в кислой среде использовать $\text{K}_2\text{Cr}_2\text{O}_7$ в следующих процессах при стандартных условиях:

- а) $2\text{F}^- - 2\text{e}^- = \text{F}_2$, $E^0 = 2,85 \text{ В}$
- б) $2\text{Cl}^- - 2\text{e}^- = \text{Cl}_2$, $E^0 = 1,36 \text{ В}$
- в) $2\text{Br}^- - 2\text{e}^- = \text{Br}_2$, $E^0 = 1,06 \text{ В}$
- г) $2\text{I}^- - 2\text{e}^- = \text{I}_2$, $E^0 = 0,54 \text{ В}$

Стандартный окислительно-восстановительный потенциал системы $\text{Cr}_2\text{O}_7^{2-} + 14\text{H}^+ + 6\text{e}^- = 2\text{Cr}^{3+} + 7\text{H}_2\text{O}$ равен $E^0 = 1,33 \text{ В}$

Задача 2.

Вычислите окислительно-восстановительный потенциал для системы $\text{MnO}_4^- + 8\text{H}^+ + 5\text{e}^- = \text{Mn}^{2+} + 4\text{H}_2\text{O}$

Если $C(\text{MnO}_4^-) = 10^{-5} \text{ М}$, $C(\text{Mn}^{2+}) = 10^{-2} \text{ М}$, $C(\text{H}^+) = 0,2 \text{ М}$.

Задача 3.

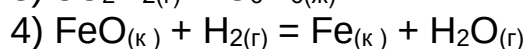
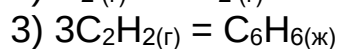
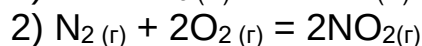
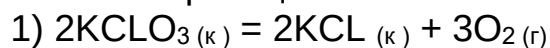
Рассчитайте для стандартных условий константу равновесия окислительно-восстановительной реакции:



Примеры задач для самостоятельного решения по теме «Термодинамика химических процессов». Задания приведены с решением.

Задача 1.

Предскажите знак изменения энтропии (ΔS^0_{298}) в каждой из предложенных реакций:



Проверьте правильность сделанных выводов расчетом ΔS^0_{298} соответствующих реакций, пользуясь справочными данными.

Решение:

I. 1) ΔS^0_{298} первой реакции больше нуля. Энтропия системы как мера неупорядоченности растет при увеличении количества молей вещества (числа молей), тем более, что одно из полученных веществ находится в газообразном состоянии;

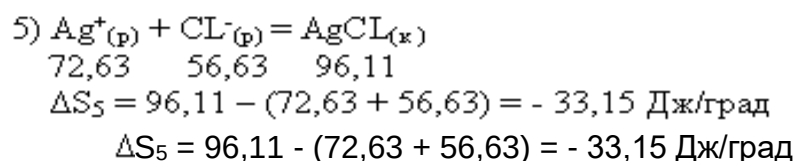
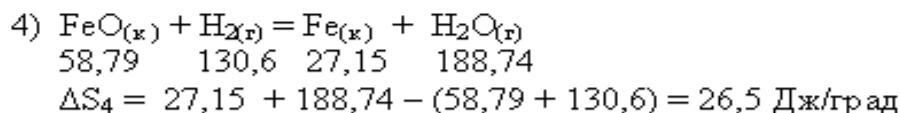
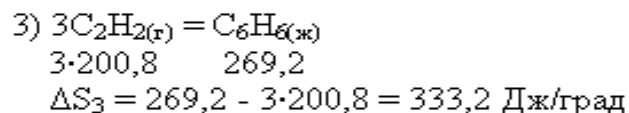
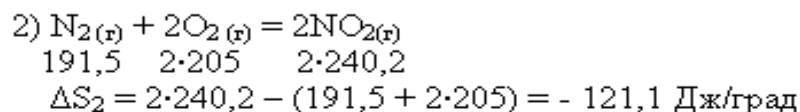
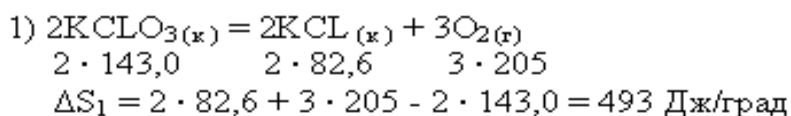
2) $\Delta S^0_{298} < 0$, так как в реакцию вступают три объема газов, а получаются два, т.е. число частиц газообразных веществ уменьшается, в системе растет упорядоченность;

3) $\Delta S^0_{298} < 0$ по той же причине, что и в случае 2;

4) вероятно, $\Delta S^0_{298} > 0$, так как усложнился состав молекул газа (H_2O вместо H_2), хотя результате реакции число молей и не изменилось (в том числе и газообразных веществ);

5) $\Delta S^0_{298} < 0$, так как ионы Ag^+ и Cl^- , находящиеся в растворе, переходят в осадок, т.е. в системе растет упорядоченность.

II. Выпишем из справочной таблицы значения S^0_{298} соответствующих веществ и подпишем их под формулами в уравнениях 1 - 5:



т.е. результаты вычисления ΔS^0_{298} реакций подтвердили выводы, сделанные ранее.

Задача 2.

Какие из реакций, перечисленных в задаче 1, протекают самопроизвольно при стандартных условиях?

Решение: Ответ на вопрос задачи дает вычисление изменения изобарно-изотермического потенциала или свободной энергии Гиббса (ΔG^0_{298}) предложенных реакций. ΔG - функция состояния системы, и, следовательно,

$$\Sigma G^0 = \Sigma \Delta G^0 (\text{прод.}) - \Sigma \Delta G^0 (\text{исх.}).$$

Выпишем из справочной таблицы значения ΔG^0_{298} образования соединений и подпишем их под соответствующими формулами в уравнениях 1 - 5, вычислим ΔG^0_{298} соответствующих реакций:

$$1) \Delta G_1 = 2 \cdot (-408,0) - 2 \cdot (-289,9) = -236,2 \text{ кДж}$$

$$2) \Delta G_2 = 2 \cdot 51,5 = 103 \text{ кДж}$$

$$3) \Delta G_3 = 129,7 - 3 \cdot 209,2 = -497,9 \text{ кДж}$$

$$4) \Delta G_4 = -228,8 - (-244,35) = 15,55 \text{ кДж}$$

$$5) \Delta G_5 = -155,44 - (83,89 - 184,3) = -55,03 \text{ кДж}$$

Полученные результаты говорят о том, что реакции 1, 3 и 5 могут протекать в стандартных условиях самопроизвольно до установления равновесия, а реакции 2 и 4 в этих условиях протекать в указанном направлении не могут [3, с. 12].

Для более подготовленных студентов разработаны творческие задания исследовательского характера, результаты которых могут быть представлены на студенческих научных конференциях. Разноплановые по содержанию, по форме и по трудности

самостоятельные работы способствуют развитию познавательного интереса, развивают интеллект, формируют навыки самообразования.

Особое внимание следует уделять методам проведения лабораторных работ, данный вид занятий должен носить поисковый или частично-поисковый характер, с элементами ролевых игр.

Лабораторные работы на современном уровне способствуют лучшему усвоению теоретического материала, излагаемого на лекциях и практических занятиях, способствуют формированию практических умений и навыков, знакомят студентов с современными методами научных исследований и являются эффективным способом формирования системы научного мировоззрения. Для большей мотивации выполнения лабораторных работ используется прием практического применения получаемых на лабораторных занятиях веществ. Особое внимание необходимо уделять формированию умений формулировать конкретный и короткий вывод о выполненной работе.

Работы репродуктивного характера, отличаются тем, что при их проведении студенты пользуются подробными инструкциями, в которых указаны цель работы, реактивы и оборудование, порядок выполнения работы, ожидаемые результаты, вопросы для контроля знаний, рекомендуемая литература. Работы частично-поискового характера, могут быть адресованы студентам старших курсов и отличаются тем, что при их проведении студенты не пользуются подробными инструкциями, им не дан порядок выполнения необходимых действий, и требуют от студентов самостоятельного подбора оборудования, выбора способов выполнения работы в инструктивной и справочной литературе и др. Поисковые работы характеризуются тем, что студенты должны решить новую для них проблему, опираясь на имеющиеся у них теоретические знания. При планировании аудиторной работы необходимо находить оптимальное соотношение классических и активных форм организации учебного процесса, а при проведении лабораторных работ и практических занятий-репродуктивных, частично-поисковых и поисковых работ, чтобы обеспечить высокий уровень интеллектуальной деятельности [4, с. 28].

Рассмотрим проведение частично-поисковой лабораторной работы по дисциплине «Неорганическая химия». Тема занятия должна быть актуальной для студента, т.е. носить мотивационный характер. Задания лабораторных работ по теме: «Электрохимические процессы»:

Задание 1.

Определите значения металлов в 1М растворах их солей относительно хлорид-серебряного электрода: 1) меди; 2) железа; 3) никеля; 5) меди.

- Зарисуйте схему прибора.
- По полученным значениям ЭДС рассчитайте значение потенциала изучаемого электрода.
- Составьте схему гальванического элемента, использованного вами для проведения опыта. Что является анодом, а что катодом в вашем случае?

Задание 2.

Сравните восстановительную активность указанных металлов в реакциях с растворами, содержащими катионы: Fe^{2+} , Cu^{2+} , Zn^{2+} , Ni^{2+} , Ag^{+} :

- 1) Sn; 2) Mg; 3) Cu; 4) Zn; 5) Al;
Fe; Pb; Fe; Sn; Sn.
- Отметьте признаки, напишите уравнения реакций.
- Экспериментальные данные занесите в таблицу.
- Расположите металлы по мере убывания их восстановительной активности.
- По справочным данным рассчитайте ЭДС проведенных реакций.

Задание 3.

По справочным данным предскажите направление протекания ОВР и экспериментально подтвердите свой результат:

- 1) $\text{MnO}_4^- + \text{NO}_2^- + \text{H}^+$;
 $\text{Mn}^{2+} + \text{SO}_3^{2-} + \text{H}_2\text{O}$;
- 2) $\text{Fe}^{3+} + \text{I}^-$;
 $\text{Fe}^{3+} + \text{Br}^-$;
- 3) $\text{MnO}_4^- + \text{SO}_3^{2-} + \text{H}_2\text{O}$;
 $\text{Mn}^{2+} + \text{NO}_2^- + \text{H}^+$;
- 4) $\text{Cr}_2\text{O}_7^{2-} + \text{Fe}^{2+} + \text{H}^+$;
5) $\text{Cr}^{3+} + \text{SO}_3^{2-} + \text{H}^+$;
- Рассчитайте ЭДС приведенных систем.
- Для осуществимых реакций запишите молекулярные уравнения, уравняйте с помощью электронно-ионного баланса.
- Отметьте признаки проведенных реакций.

Студенты самостоятельно работают с учебной и научной литературой, по справочным данным определяют направление протекания ОВР и экспериментально подтверждают свои результаты. Лабораторные работы выбраны с целью реализации развивающего личностно-ориентированного подхода к обучению студентов. Оно построено таким образом, чтобы, с одной стороны, максимально обеспечить самостоятельность познавательной работы студентов в практикуме и развитие их мыслительных способностей, а с другой - создать условия для развития коммуникативных навыков, необходимых в работе специалиста любого профиля.

Активные методы обучения позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели - творческо-поисковой деятельности. Творческо-поисковая деятельность оказывается более эффективной,

если ей предшествует воспроизводящая и преобразующая деятельность, в ходе которой студенты усваивают приемы учения.

Современные выпускники педагогических специальностей должны быть готовы к работе в школах разного типа и профиля, уметь организовать обучение химии по альтернативным программам и учебникам. В таких условиях перед будущим учителем химии остро встает необходимость изучения материала по разным источникам, отбор содержания, наиболее соответствующего данной педагогической цели и его дидактической конструкции.

В педагогической практике нами используются современные методы активизации познавательной деятельности, направленные на стимулирование активности и самостоятельности обучающихся. Многолетний практический опыт показал, что наибольший активизирующий эффект на занятиях дают ситуации, в которых студенты сами:

- отстаивают свое мнение;
- принимают участие в дискуссиях и обсуждениях;
- ставят вопросы своим товарищам и преподавателям;
- рецензируют ответы товарищей;
- оценивают ответы и письменные работы товарищей;
- занимаются обучением отстающих;
- объясняют более слабым ученикам непонятный материал;
- самостоятельно выбирают посильное задание;
- учатся находить несколько вариантов возможного решения познавательной задачи (проблемы);
- создают ситуации самопроверки, анализа личных познавательных и практических действий;
- решают познавательные задачи путем комплексного применения известных им способов решения.

Таким образом, в результате использования активных методов в учебном процессе повышается эмоциональный отклик студентов на процесс познания, мотивация учебной деятельности, интерес на овладение новыми знаниями, умениями и их практическом применении, что способствует развитию творческих способностей студентов, умению формулировать и высказывать свою точку зрения, активизации мышления. Вопросы активизации познавательной деятельности обучающихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Ведь от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и формирование профессиональных компетенций будущих специалистов.

Список литературы:

1. Черкасов М. Н. Инновационные методы обучения студентов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». - Новосибирск, 2012.
2. Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров - М.: Академия, 2005. - 272 с.
3. Тапалова А.С. Бейорганикалық химия. Есептер мен жаттығулар. Учебное пособие Астана, 2008, ИД «Сарыарка».
4. Тапалова А.С. Жалпы және бейорганикалық химия практикумы. Учебное пособие. Астана, 2009, ИД «Сарыарка».

13.33. ОСОБЕННОСТИ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. Сеитова, С.М. Наренова, А.С. Тапалова

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата.
(г. Кызылорда, Казахстан)

Стратегический курс развития образования Республики Казахстан нацелен на качественное обновление отечественного иноязычного образования и подготовку в этой области профессиональных кадров, отвечающих общемировым стандартам. В соответствии с задачами, поставленными Президентом РК в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг., Государственной программе функционирования и развития языков на 2011-2020 гг. и культурной программе «Триединство языков» к 2020 году все казахстанцы должны овладеть казахским, 95% – русским и 25% – английским языками [1, с. 6]

Таким образом, для формирования субъектов межкультурной коммуникации, профессионалов, конкурентоспособных специалистов, коммуникабельных личностей, способных к активной деятельности в поликультурной среде, обладающих чувством уважения к духовным ценностям других культур, умением жить в мире и согласии необходимо поликультурное и полиязычное образование. Для решения этих важных задач именно преподаватели, должны понимать значимость проводимого системного многоуровневого обучения казахскому, русскому и иностранному языкам в системе высшего педагогического образования, направленному на приобретение студентами межкультурной коммуникативной компетенции [2, с. 4]. Внедрение в учебный процесс высших учебных заведений преподавания на трех языках - это, значительный шаг в направлении формирования одной из базовых компетенций которой являются *трехъязычие*, евразийская

поликультурность, коммуникативность и технократичность. В основных положениях Концепции говорится о необходимости качественным владением иностранным языком выпускника современной школы, - это назревшая жизненная необходимость, поскольку интенсивные темпы и уровень развития науки и техники в мире требуют свободного владения иностранными языками для более качественного и полноценного получения необходимых теоретических и практических знаний, умений и навыков. В этой связи подготовка компетентного «полиязычного» педагога – является ключевой задачей педагогического образования. *Трехъязычие* – это необходимость, о которой говорил в своем Послании Глава нашего государства. Повсеместный перевод делопроизводства на государственный язык требует глубоких его знаний, интеграция Казахстана в мировое пространство – знания английского, а русский необходим как язык межнационального общения.

Полиязыковая личность – это активный носитель нескольких языков, представляющий собой: *личность речевую* – комплекс психофизиологических свойств, позволяющих индивиду осуществлять речевую деятельность одновременно на нескольких языках; *личность коммуникативную* – совокупность способностей к вербальному поведению и использованию нескольких языков как средства общения с представителями разных лингвосоциумов; *личность словарную* - совокупность мировоззренческих установок, ценностных направленностей, поведенческого опыта, интегрированно отраженных в лексической системе нескольких языков.

Полилингвальное преподавание специальных дисциплин приобретает все большую актуальность в сложившейся ситуации. Вместе с тем число людей, стремящихся говорить на двух и более языках и осознающих необходимость знания иностранных языков становится больше. Одной из основных причин является интеграция Республики Казахстан в мировое образовательное пространство, и широкая возможность получить или продолжить образование за рубежом. Тем самым знание иностранного языка необходимо практически на всех уровнях образования и по всем направлениям. Вместе с тем современное образование немыслимо без изучения хотя бы одного иностранного языка. Наряду с дисциплиной «Иностранный язык» в учебный план всех специальностей бакалавриата введены такие дисциплины как «Профессионально ориентированный иностранный язык», «Профессионально ориентированный русский язык» или «Профессионально ориентированный казахский язык» в зависимости от языка обучения.

Изменения в подходе к полиязычному образованию во всех жизненных сферах, которые происходят в настоящее время, вынуждают переосмысливать учебные планы и программы (их цели, задачи и содержание), что ведет к изменению дидактических

технологий, особенно при подготовке будущих педагогов в высшей школе. Речь идет специалистам в сфере образования, которым предстоит преподавать дисциплины на иностранном языке, именно им должны быть представлены особенные условия в университетах с целью обеспечения наиболее эффективного учебного процесса [3, с. 97].

Существует несколько методических проблем при преподавании специализированных дисциплин на иностранном языке:

- как следует преподавать максимально эффективно без ущерба теоретическому материалу дисциплины, достигнуть долговременного и активного результата;
- каким образом адаптировать преподаваемый материал к индивидуальному уровню владения языком каждого обучаемого;
- как преподавать в соответствии с новыми достижениями в области обучения профессиональных дисциплин на иностранном языке [4, с. 396].

Современный подход, в системе высшего образования, в целом ориентируются на самостоятельную учебно-познавательную деятельность обучающегося, принципиально других отношений между преподавателем и студентом, поиска и применения инновационных методов обучения, в совокупности обеспечивающих взаимосвязь образовательной, развивающей и воспитательной функций обучения. Следует обращать особое внимание на такие техники обучения, при которых обучаемый широко использует свои коммуникативные способности и имеет возможность их совершенствовать.

В свете новых технологий и подходов в современной образовательной среде учебный процесс отошел от «авторитарного» методики к методике «сотрудничества», где преподаватель не диктует и не навязывает свое мнение, а является «активным» собеседником обучаемым.

Для осуществления этого подхода учебный процесс подразумевает небольшие группы обучаемых, имеющих абсолютно четкие общие цели и задачи. В группе может быть несколько такого рода подгрупп и их состав может меняться, увеличиваться, или, наоборот, уменьшаться в зависимости от смены обозначаемых целей. Иногда для нескольких такого рода мини-групп может обозначаться только одна задача. В этом случае, интересен особый, индивидуальный подход каждой небольшой группы. В учебном процессе следует применять такие методы как диспут, анализ, дискуссии, ролевые игры, защита проектов. Какова роль преподавателя? Зная конечный результат, только он может постоянно ненавязчиво направлять работу подгрупп в «нужное» направление. Именно эти формы занятий позволяют формировать коммуникативную компетенцию и позволяют посредством языкового тренинга успешно

осваивать профессиональную лексику. Химия имеет свой довольно обширный и сложный язык и от успешного освоения и умения пользоваться им на иностранном языке зависит профессиональная подготовка будущего учителя химии. Для эффективного и успешного освоения, как теоретического материала, так и иностранного языка на профессиональном уровне, то есть достаточного для компетентного преподавания данной дисциплины в школе, необходимо создание обширной учебно-методической базы, включающей учебные пособия, методические разработки лекционных и практических занятий на английском языке. Особое место среди учебно-методической литературы занимают тематические химические англо-русско-казахские словари. Так в процессе преподавания дисциплины «Basics of chemistry» используются разработанные: «Англо-русско-казахский словарь химической посуды», «Англо-русско-казахский словарь неорганических соединений», «Англо-русско-казахский словарь органических соединений», «Англо-русско-казахский словарь химических процессов и реакций». Помимо разработанных и адаптированных литературных источников на всех видах занятий активно используются аутентичные тексты на английском языке. Аутентичные тексты - это оригинальные тексты, на изучаемом языке, заимствованные из коммуникативной среды носителей языка (в данном случае источником послужили англоязычные сайты), предъявляемые студентам для чтения в неадаптированном виде. При разработке материала для лекционных, практических и лабораторных занятий по дисциплинам, преподаваемым на английском языке также используются методические ресурсы англоязычных сайтов и ресурсы ведущих университетов: видео-лекции, демонстрации экспериментов, мультимедиа-ресурсы, презентации. Таким образом у обучающихся возникает мотивация продуктивного освоения иностранными языками, для получения возможности свободного использования мировых ресурсов. Кроме того, знание языков неразрывно связаны со знанием культур, а языковые навыки помогают лучше понять и принять лексические, грамматические, наконец, психологические особенности стран, изучаемых языков. Таким образом, введение новых методик и новых источников знаний с учетом психологических особенности и профессиональных интересов самих студентов, крайне необходимы в современной высшей школе. Огромную роль играет процесс вовлечения студентов в учебную деятельность, применение инновационных технологий. Преподаватель должен осознавать необходимость их изучения и внедрения в учебном процессе.

Список литературы:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Социально- экономическая модернизация - главный вектор развития Казахстана». - Астана, 2013.

2. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года.

3. Бекасова Е.Ю. Психосемантический анализ влияния иностранного языка на черты личности и стиль межличностных отношений в условиях формирования профессионального билингвизма / Е.Ю. Бекасова // Материалы Первого Международного виртуального форума в Японии. – 2014. – с. 94-98.

4. Кадырова Г.Р. Из опыта работы о применении инновационных технологий в учебном процессе вуза / Г.Р. Кадырова // Материалы Первого Международного виртуального форума в Японии. – 2014. – с. 235-240.

5. Невраева Н.Ю. Билингвальное образование в гипертекст-организации / Н.Ю.Невраева // Материалы Первого Международного виртуального форума в Японии. – 2014. – с. 395-399.

13.34. БАЛАЛАР ҚОҒАМДЫҚ ҰЙЫМЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУ ТАРИХЫ

Н.С.Жұмашева

Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
(Атырау қ., Қазақстан)

Ғаламдық жаһандану жағдайындағы жаңа қоғамда орын алған ірі экономикалық өзгерістер мен технологиялық жетістіктер – қоғам дамуының қозғаушы күші болып табылатын білім жүйесіне де орасан ықпалын тигізіп отыр. Әлемдік қауымдастықтың біртұтас білім кеңістігін қалыптастыруға бағытталған ортақ мүддеге барынша әрекеттенуі – жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген саналы парасатты тұлғаны тәрбиелеу қажеттігін де алға тартып отырғаны шындық.

Ел Президентінің сөйлеген сөзінде: “...Барлық дүние мектептен басталады. Сондықтан да 12 жылдық жалпы орта білім беретін жүйеге көшіп, педагогтардың кәсіби деңгейі мен жаңа оқулықтар мен біліми технологиялардың сапасын арттыруымыз қажет..”, - десе “Қазақстан – 2050” бағдарламасында: “...біздің жас мемлекетіміз өсіп-жетіліп кемелденеді. Біздің балаларымыз бен немерелеріміз онымен бірге ержетеді. Олардың өз ұрпақтары жауапты да жігерлі, білім өресі биік, денсаулығы мықты өкілдері болып, бабаларының игі дәстүрлерін сақтап, қазіргі заманғы нарықтық экономика жағдайында жұмыс істеуге даяр болады...”, - десе, жастарға патриоттық тәрбие берудің маңыздылығын «мемлекеттік «Мәдени мұра бағдарламасы» негізінде бүгінгі ұрпақтардың бойына ұлттық патриоттық сезімдерді қалыптастыру керек...» - деп, ұлт болашағы мен ұрпақ тағдырына зор жауапкершілікпен қарағанын көреміз [1, 2, 3].

Болашақта гүлденген Қазақстанның одан ары қарыштап өркендеуінің негізгі тұтқасы болатын демократиялық қоғамды құратын озық жетістіктерге негізделген білім нәрімен қатар, ұлттық тәрбие құндылықтарын бойына сіңірген ұрпақтар ғана ұлт тағдырын тереңінен таразылап, болашағын барынша болжайтын тұлға парасатты білімді тұлғаларды дайындауда ұлттық тәлім-тәрбиенің атқаратын жұмысы зор екені даусыз.

Бұл жөнінде Қазақстан Республикасында білім беруді дамыту бағдарламасында: "...тәрбие мен оқыту мазмұны бірінші деңгейде қызметтің өзіндік түрлерін және баланың даму бағытын, оның кейінгі мектеп жағдайына бейімделуін қамтамасыз етуге тиісті...", - делінген [3].

Тәрбие құралының адам өмірі мен тұрмысында айырықша көрініс табатыны Қазақстан Республикасының Конституциясында : "...неке мен отбасы, ана мен отбасы және бала мемлекеттің қорғауында болады. Балаларына қамқорлық жасау және оларды тәрбиелеу ата-ананың етене құқығы және міндеті", - деп атап көрсетеді [4].

Баланы ұжым арқылы тәрбиелеу сонау көне заманнан бері күн тәртібіне қойылып келеді. Солардың ішінде балаларды қоғамдық негізде тәрбиелеу мәселесін тәжірибе арқылы жүзеге асыруға әрекет жасаған швейцария педагогы И.Г. Песталоцци болса, ал, теориялық жағынан бұл мәселені көтерген атақты "Әрекет мектебінің" негізін салған неміс педагогы Вильгельм Август Лай болды. Ол еңбек бірлестігін қоғамдық әрекет жасаудың педагогикалық ұстанымдарының негізі ретінде ұсынды. Шын мәнінде ұжымдық мәселе көне Египетте, Спарталықтарда, орта ғасырлық қорғандарда жетекші орын алды. Жеке балалардың шығармашылығының дамуы ұжым мүшелерінің белсенділік деңгейімен тығыз байланысты. Ұжымдағы қоғамдық-пайдалы еңбекте оқушы өз бетінше әрекет етсе, онда ұжымдағы оның беделі жоғарылап, ұжымға әсер ететін ықпалы күшті болады [5].

Кеңестік мектептер пайда болған алғашқы жылдардан бастап оның негізгі міндеттерінің бірі - оқушылардың ұжымын ұйымдастыру болды. Оқу-тәрбие жұмысында оқушыларды мақсатқа сай ұжымшылдыққа тәрбиелеуді кеңінен насихаттаған атақты педагогтар мен қоғам қайраткерлері А.В. Луначарский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.П. Сухомлинскийлер болды.

А.В. Луначарский: "...адамды тәрбиелеу, әсіресе бүгінгі қоғамдағы нағыз ұйымшыл тұлғаны тәрбиелеу, оның өмірін жеке қызығушылығынан гөрі, қоғамдық пайдалы еңбек етуге деген парасатты көзқарасының қалыптасуына арналуы керек. Отбасы мен қоғамдық орта негізгі әрекетін бала тәрбиесіне ден қоюды мақсұт тұтса, онда аталмыш тәлімдік үрдісті қоғамның әлеуметтік тәлім-тәрбие жетістігі деп танымыз..", -деп бала тәрбиесіндегі өзекті мәселелердің бірі – жас ұрпақтың бойына ұжымшылдық қасиеттерді барынша сіңіру қажеттігін атап көрсетеді [6].

Н.К. Крупская балалар мен жасөспірімдерге ұжымдық тәрбие берудің артықшылығын жан-жақты негіздеп, ұжымдық іс-әрекет жағдайында ұжымды баланың даму ортасы деп қарастырды [7].

А.С. Макаренко оқушылар ұйымының қалыптасуы – мектеп практикасында 3 этаптан (стадиядан) өтеді деп санаған. Бірінші этапқа мектеп өмірінде болып жатқан жаңалықтарға қызықпайтын, шығармашылық жұмыстарды ұйымдастыруда белсенділік танытпайтын, белсенді көсемдері (лидерлері) нашар ұжымды жатқызса, 2 этапқа балалар ұжымының көпшілігі өз жауапкершіліктерін онша сезінбейтін, бірақ араларында ұйым жұмысын қызықты істерді ұйымдастыру арқылы жақсартуға тырысатын бірен-саран санаулы ғана оқушылар кездесетін ұжымды, ал 3 этапқа мектептегі қоғамдық жұмыстарға белсене араласатын, сынып жетекшісі және басқа ұстаздардың тапсырмаларын орындауға ат салысатын белсенді ұжым мүшелерін жатқызады. Оның ойынша, жеке адамды ғана емес, сонымен бірге балалар ұйымын тәрбиелеп онда түрлі іс-шараларды ұйымдастырып оқушылар ұйымын тәрбие жұмысының жетекші құралы ету қажет деп санайды [8].

Оқушылар ұйымы- балалар мен жасөспірімдердің өз еріктерімен белгілі бір мақсат қойып, білім дағдылары мен пайдалы істерді игеруде ұжымдық түрде арнайы топқа біріккен жас өскіндердің шығармашылық әрекеттерінің үрдісі болып табылады.

Оқушылар ұйымы деген атау – ұжым, оқушы, бала, оқушы балалар ұйымы, мектеп, тәрбие және басқа атаулармен тығыз байланыста дами отырып, педагогикалық зерттеулерде жиі қолданылып келеді. Оқушылар ұйымын – балалар ұжымы деп атау ғылыми басылымдарда кездеседі. Бұл жөнінде Педагогикалық энциклопедиялық сөздікте төмендегідей анықтама беріледі:

“...Балалар ұжымы (коллектив детский) – қоғамға пайдалы әрекет жасауда (еңбек ету, қоғамдық шығармашылық қызмет, білімін шыңдау, туристік-өлкетану жұмыстарымен айналысу т.б) өз алдына үлкен мақсат қойып, көздеген игіліктеріне жету барысында ұжымды тұрғыда бірлескен балалар мен жасөспірімдердің қоғамдық топтасулары.

Қазақстан пионер ұйымы тарихын зерттеуші ғалымдардың (Иржанова Р.Д, Құнантаева К.Қ, Абаева Н.Б, З. Байназаров, Мұқанова Б.Ы, Татаурова Н.Л, Қасенов Е.Р) еңбектеріне талдау жүргізу барысында, Қазақстан мектептерінде 1922-1991 жылдар аралығында сыныптан тыс жұмыстар, оқушылар ұжымындағы өзін-өзі басқару, мектептен тыс мекемелердегі және балалар мен жасөспірімдер ұйымдары мен мекемелеріндегі тәлім-тәрбие жұмыстары негізінен Бүкілодақтық пионер ұйымы бекіткен Ережелер негізінде жүргізілгенін көрсетеді. Осыдан, мектепте және басқа мекемелерде жүргізілген тәрбие мәселесіне қатысы бар зерттеу жұмыстары аталмыш проблемалардың себеп-салдары мен педагогикалық мазмұнын ашуға,

пионер жұмысының әдістемелік бағыттарын айқындауға негізделе отырып зерделенді деген қорытындыға келеміз [9, 10].

1980 жылдардың аяғына таман көптеген мектептерде ұзақ жылдар бойы оқушылар арасындағы шығармашылық қарым-қатынастың тұтқасы болып келген пионер ұйымдарының жұмыс жүйесіне негізделген оқушылар ұйымдары және олардың ұжымдық құрылымдарының дағдарыстарға ұшырауы – орта мектептердегі бұрыннан тәжірибе жинақтап келген оқушылардың қоғамдық ұйымы мен бірлестіктерінің тәлім-тәрбиелік жұмыстарын коммунистік идеологияға және бірыңғай тәртіп пен саясатқа бейімделе жүргізілуі себебінен одан әрі тиімді ұйымдастыруды қиындатты. Осы мәселе төңірегіндегі педагогикалық зерттеулер негізінен мектептегі оқушылар ұйымында тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру - бірыңғай тәртіп пен авторитарлы-педагогикалық жүйеге сүйенген пионер жұмысымен тығыз байланыста қарастырылды.

Бертін келе мектептегі тәрбие жұмысының өзекті саласы оқушылар ұжымы арасындағы тәрбие жұмыстарының “бірыңғай жалпыға ортақ тәрбие жүйесінің” дағдарысқа ұшырау себептері – оқушылар ұйымының жұмыс мазмұнына түп қазық болатын идея, яғни жалпыадамзаттық құндылықтарға сүйенген халықтық-демократиялық принципке негізделген жаңа моделінің қажеттігін туындатқаны анық еді.

Кеңес үкіметінде жаңадан қалыптасқан оқушылар ұйымын құру – мемлекеттің ішкі саясатының алғышарттары негізінде жүргізілді. Ол жұмыстарды ұйымдастыру мемлекеттік деңгейде қарастырылып, ұйымның болашақтағы бағыт-бағдарлары анықталды. Мұндай мемлекет тарапынан жасалған ауқымды идеологиялық іс-шаралар өзінің нәтижесін берді. Оқушылар ұйымының негізгі топтарының бірі болып мектептегі тәрбие жұмысына байланысты әдістемелері жасалды, алға қойған мақсатты жүзеге асыру үшін арнайы тәрбиеші-педагог мамандар дайындалды.

Пионер ұйымының жұмысы – Кеңес үкіметінің мемлекеттік билікті қолына алған Коммунистік партияның саяси бағдарламасы ретінде танылуы, ұйымның мәртебесін көтеріп, оның жергілікті жерлердегі мектеп пен мектептен тыс мекемелердегі тәрбие жұмыстарында жетекші қағида ретінде қабылдануын қамтамасыз етті. Бұл үрдіс мектептегі тәрбие жұмысының бірыңғай жүйеге негізделген педагогикалық шарттарын қалыптастырды. Бірыңғай тәртіп – тәрбие жұмысының халықтық-демократиялық қағидаларымен санаспай, жоғарғы жақтан алдын-ала жоспарланған, жаттанды жұмыс жоспары бойынша жүргізілуді талап етті.

1992 жылы дағдарысқа ұшыраған Қазақстан пионер ұйымын сақтап қалу және ұйым жұмысын тәуелсіздік алған Қазақстан мемлекетінің ерекшеліктеріне сай құру мақсатында профессор Е.А. Дмитриенко мен Д. Шайменованың “Жұлдыз” атты бағдарламасы

жасалып, қазіргі таңда республикалық "Жұлдыз" оқушылар мен балалар ұйымдары одағы деп аталады [11].

1995 жылы "Болашақ" оқушылар ұйымының жарғысы (С. Қалиев, С. Иманбаева) жасалса, 1998 жылы "Мың бала" (З. Нұрқаділов, Қ. Ахметов) оқушылар ұйымының Алматыда Құрылтайы өтті [12].

Қазақстанның тәуелсіз елге айналып, әлемдік кеңістікте өзінің дербес геосаясатын, әлеуметтік-экономикалық реформасын жүргізуі – жаңадан құрылған оқушылар ұйымдарының мәртебесін арттырды. Әсіресе, Қызылорда, Қарағанды, Атырау, Оңтүстік Қазақстан облыстарында мектеп оқушыларының ерікті түрде құрылған "Атамекен" ұйымы – қазақ халық педагогикасының асыл мұралары негізінде оқушыларға ұлттық тәрбие беру жұмыстарын ұйымдастыруды қолға алды. 1992 жылы өткен кезектен тыс VIII Республикалық пионерлер слеті – мектептегі оқушылар ұжымдарында ұлттық тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруға арналған "Атамекен", "Кәусар бұлақ" бағдарламаларын қабылдады. Қазақстанның тәуелсіз елге айналып, әлемдік кеңістікте өзінің дербес геосаясатын, әлеуметтік-экономикалық реформасын жүргізуі – жаңадан құрылған оқушылар ұйымдарының мәртебесін арттырды. Әсіресе, Қызылорда, Қарағанды, Атырау, Оңтүстік Қазақстан облыстарында мектеп оқушыларының ерікті түрде құрылған "Атамекен" ұйымы – қазақ халық педагогикасының асыл мұралары негізінде оқушыларға ұлттық тәрбие беру жұмыстарын ұйымдастыруды қолға алды. Павлодар, Қарағанды облыстарында "Қазақстан скауттары" атты балалар мен жастардың ұйымдары жұмыс істеуде [13].

Елбасы Н.Ә. Назарбаев "Нұр Отан" ХДП XIII съезінде Қазақстанның жас азаматтарының басын біріктіретін "Жас ұлан" бірыңғай балалар ұйымының жаңа жүйесін құру керектігін атап өткен болатын. Осыған орай, Елбасының бастамасымен Тәуелсіздіктің 20 жылдығында 2011 ж. 6 шілдеде "Елорда күнінде" өскелең ұрпақты жоғары рухани - адамгершілік құндылықтар, гуманистік, демократиялық ұстанымдарға негізделген балаларды қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеуге арналған Бірыңғай "Жас ұлан" балалар мен жасөспірімдер ұйымы" республикалық қоғамдық бірлестік құрылып, 26 тамыз күні осы ұйымының құрылтайы өтті. 2011 ж. 1-қыркүйекте Астана қаласының № 66 орта мектебінде Елбасы Н.Ә. Назарбаев "Жас ұлан" балалар мен жасөспірімдер ұйымының алғашқы мүшелерін салтанатты түрде қабылдады [14].

Осыншама қиындықтарға қарамастан мектепте қызықты іс-шараларды ұйымдастыруды мақсат етіп, бүгінгі таңға дейін азды-көпті тәжірибелер жинақтап келген оқушылар ұйымдарының мәртебесін көтеру – бүгінде басты мәселе болып отыр.

Сондықтан, біздің ойымызша осы кезге дейін жинақталып келген оқушылар ұйымдарының тәжірибелерін пайдалана отырып ұйымыда өзін-өзі басқару жүйесінің пәрменді жүргізілуі қамтамасыз ету мынадай қағидаларға негізделуі керек:

- Мектептегі оқушылар ұйымдарындағы өзін-өзі басқару жүйесінің демократиялық қағидаларға сүйенуі;
- Оқушылар ұйымында ұлттық тәлім-тәрбие құндылықтарын пайдалану мен жүзеге асыруда “Атамекен”, “Елім-ай”, “Кәусар бұлақ”, “Жұлдыз”, “Болашақ”, “Жас ұлан” бағдарламаларына негізделе отырып жүргізу;
- Мемлекеттің білім және тәрбие саясатына қатысты қаулы-қарарлары мен заңдарының орындалуына ұйытқы болу;
- Қазақстандық патриотизм идеясын қалыптастыру;
- Ұлттық салт-дәстүрлер мен рухани-мәдени құндылықтарды жас жеткіншектер бойында қалыптастыру;
- Қазақстан халықтарының достығы мен татулығын нығайту;
- Әрбір жас жеткіншектің санасында өз елі мен мемлекетіне, мемлекеттік рәміздерге, тіл мен рухани құндылықтарға деген ерекше сезім қалыптастыру;
- Оқушылардың өзін-өзі басқару жүйесі арқылы әр ұжым мүшесінің мақсат-мүдделерінің орындалуын қамтамасыз ету;
- Оқушылар мен мұғалім-педагогтар арасындағы педагогикалық ынтымақтастықты сақтау мен дамыту;
- Ата-аналар және жұртшылық арасындағы шығармашылық қарым-қатынасты нығайту;
- Оқушылар ұйымының беделін арттыру.

Оқушылар ұйымдарының жоғарыда айтылып өткен қоғамдық оқушылар ұйымдары сияқты мемлекет тарапынан қамқорлыққа алынса – жергілікті жерлерде құрылған оқушылар ұйымының басқару жүйесі – оқушылардың өзін-өзі басқару органдарының өміршең, шығармашыл және белсенді ұйым ретінде қалыптасуына мүмкіндік туғызады. Өзін-өзі басқару жүйесінің мектеп өмірінде өзінің лайықты орнын алып, қоғамдық қажеттілікке айналуы - әр ұйым мүшесінің жеке тұлға ретінде жан-жақты дамуына, өзінің танымдық, шығармашылық, әскери–спорттық және техникалық дағдылары мен қабілеттерінің ашылуына зор мүмкіндік туғызатыны анық.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. ҚР 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы. Астана, 2005.
2. ҚР Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы Астана, Ақорда, 2012 ж.
3. Мемлекеттік “Мәдени мұра” бағдарламасы \ Егемен Қазақстан. - № 311-312, 29.11.2003. - № 184-188, 16.08.2005.
4. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Әділет министрлігінің "Республикалық құқықтық ақпарат орталығы" ШЖҚ РМК 2012.

5. Қазақстан Республикасының Конституциясы. - Алматы, 1995. – Б-45.
6. Лай В.А. Школа действия. Реформа школы сообразно требованиям природы и культуры. Пг., 1920. Ст. 25.
7. Луначарский А.В. О народном образовании. - М., - 1958. - с. 445.
8. Крупская Н.К. Пед. соч. - 1959. - Т. 5. - С. 37, 48.
9. Макаренко А.С. Соч: в 7 т. – М.: 1958. - Т. 5 - с. 353.
10. Абаева Н.К., - Қазақстан пионериясының шежіресі, Алматы, Мектеп, 1988.
11. Муканова Б.И., - Мектептегі пионер және комсомол ұйымдары жұмыстарының жүйесі. Алматы, 1991.
12. Детские и юношеские общественные организации. Объединения и движения. Сб. информационно-справочных материалов. Выпуск №1. М., 1991.
13. Атамекен Бағдарламасы., М. Құрсабаев, Қазақстан мектебі, № 5, 1991.
14. Қалиев С. Қ., Иманбаева С., т.б. “Болашақ” оқушылар ұйымының жарғысы. Алматы. 2000.
15. Бірыңғай "Жас ұлан" балалар мен жасөспірімдер ұйымының" Ережесі [url=http://www.zhasotan.kz/kz/news/index.php](http://www.zhasotan.kz/kz/news/index.php)

13.35. МЕСТО И РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ж. Сапаркызы

Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата
(г. Кызылорда, Казахстан)

В научно-педагогической литературе отмечается; что технология - это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным «педагогическая». Сущность педагогической технологии заключается в том, что она, имея выраженную этапность (пошаговость), включает в себя набор определенных профессиональных действий на каждом этапе, позволяя педагогу еще в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности. Педагогическую технологию отличают следующие показатели: конкретность и четкость цели и задач; наличие этапов: первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; использования совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики достижения цели, критериальной оценки результатов. Важнейшей характеристикой педагогической технологии является ее

воспроизводимость, а также мы считаем, что любая педагогическая технология должна быть здоровьесберегающей.

Здоровьесберегающие технологии – это совокупность таких средств, приемов и методов воспитания, которые помогают формировать азы культуры здоровья у учащихся, моделировать для каждого ребенка «запас прочности» здоровья, эта система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса (учащихся, педагогов и др.).

В педагогической литературе уже выделены и обоснованы основные составляющие этой системы, как:

1. Организация рационального двигательного режима учащихся.
2. Непрерывное мониторингирование состояния здоровья детей и своевременная коррекция возникающих отклонений.
3. Организация рационального учебно-воспитательного процесса с учётом возрастных и половых особенностей детей, а также в соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями.
4. Создание благоприятного психоэмоционального климата в образовательном учреждении для комфортного пребывания детей.
5. Использование многообразных программ по формированию мотиваций и навыков здорового образа жизни [1, 149].

Исходя из содержания данных составляющих цель здоровьесберегающих педагогических технологий можно определить, как обеспечение возможности сохранения здоровья, формирование необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни, а также научить использовать полученные знания в повседневной жизни (В.И. Ковалько). Выбор здоровьесберегающих педагогических технологий зависит от типа общеобразовательного учреждения, от продолжительности пребывания в нем обучающихся, от программы, по которой работают педагоги, конкретных условий, профессиональной компетентности педагогов, показателей здоровья обучающихся.

Общеизвестно, что классификация здоровьесберегающих технологий в образовании определяется по доминированию целей и решаемых задач, а также ведущих средств здоровьесбережения и здоровьеобогащения субъектов педагогического процесса. В связи с этим можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологий в образовании: медико-профилактические; физкультурно-оздоровительные; технологии обеспечения социально-психологического благополучия; здоровьесбережения и здоровьеобогащения педагогов; валеологического просвещения родителей; здоровьесберегающие образовательные технологии.

Здоровье детей и молодежи – показатель здоровья всей нации и одна из важнейших характеристик социально-экономического, морального и культурного развития общества в целом. Одной из сторон

развития личности является физическое развитие, которое непосредственным образом связано со здоровьем человека. Здоровье – это физическая, душевная, социальная культура человека. Здоровье, по определению Всемирной организации здравоохранения, предусматривает физическое, психическое и социальное благополучие. Считается, что здоровье обучающегося в норме, если:

- а) в физическом плане – обучающийся умеет преодолевать усталость, здоровье позволяет ему справляться с учебной нагрузкой;
- б) в интеллектуальном плане – проявляет хорошие умственные способности: наблюдательность, воображение, самообучаемость;
- в) в нравственном плане – честен, самокритичен, эмпатичен;
- г) в социальном плане – коммуникабелен, понимает юмор;
- д) в эмоциональном плане – уравновешен, способен удивляться и восхищаться.

В здоровьесберегающих образовательных технологиях обучения применяются две группы методов: специфические (характерные только для процесса педагогики оздоровления) и общепедагогические (применяемые во всех случаях обучения и воспитания). Только оптимальное сочетание этих методов может обеспечить успешную реализацию комплекса задач здоровьесберегающих технологий обучения [2].

Актуальность применения здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе обусловлена потребностью человека, общества и государства в здоровьесберегающем образовании. Одной из приоритетных задач реформирования системы казахстанского образования становится сегодня сбережение и укрепление здоровья обучающихся, формирование у них ценности здоровья, здорового образа жизни, выбора образовательных технологий, адекватных возрасту, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье. Сегодня, например, состояние здоровья детей и подростков по оценкам отечественных и зарубежных специалистов зависит на 20-40% от состояния окружающей среды, на 15-20% генетических факторов, на 10% от деятельности служб здравоохранения и на 25-50% от образа жизни [3].

Чтобы изучить влияние систематического применения здоровьесберегающих технологий на успешность в обучении и улучшение психического здоровья нужно разрешить следующие задачи:

1. Проанализировать научную и методическую литературу по данной проблеме.
2. Обозначить факторы, которые оказывают влияние на успешность обучения обучающегося и его психическое здоровье.
3. Применяя систематически как в аудиторной деятельности, так и во время непрерывной практики здоровьесберегающие технологии,

выяснить оказывают ли они влияние на успешность обучения студентов и их психическое здоровье.

Изменения, которые происходят в современном образовательном процессе, сопровождаются интенсификацией умственной деятельности, увеличением нагрузки на организм обучающегося. Разработанные в педагогической теории системные признаки образованности во взаимосвязи с педагогически обусловленными свойствами здоровья обосновывают возможность достижения паритета образованности и здоровья учащейся молодежи. Его обеспечение требует разработки системы педагогических средств.

Важным методологическим основанием для этого является системный подход. При этом появляется возможность представить здоровьесбережение в виде развивающейся системы, что обеспечит его стимулирующую роль по отношению к развитию образованности и сохранения здоровья. В связи с этим, с точки зрения здоровьесберегающей деятельности, оптимальным является обучение, обеспечивающее максимальный уровень присвоенной образованности при сохранении благоприятной динамики работоспособности и здоровья обучающихся [4]. По нашему мнению, разработка и обоснование резервов здоровьесбережения в образовании, их реализация и направленность на повышение уровня образованности с учетом сохранения здоровья может выступать теоретической основой для осуществления здоровьесберегающей технологии образовательного процесса.

В заключении хочется подчеркнуть, что здоровый образ жизни не занимает пока первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Но если мы будем учить детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять своё здоровье, если мы будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущие поколения будут более здоровы и развиты не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически, ибо только здоровый ребёнок эффективно обучаем. Исходя из этого отметим, что сегодня актуально значимым и востребованным становится поиск средств и методов повышения эффективности оздоровительной работы в образовательных учреждениях, создание оптимальных условий для индивидуального развития каждого обучающегося.

Список литературы:

1. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения, 1980, - Т. 2. - с. 149.
2. Педагогика и психология здоровья. - М.: Академия, 2003.
3. Организация и оценка здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений. Руководство для работников системы общего образования. - М., 2004.

4. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. - М.: Наука, 1980. - 333 с.
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - 192 с.
6. Бессараб В.Ф. Педагогические технологии в учебных заведениях профессионального образования: в помощь преподавателю / В.Ф. Бессараб, А.В. Кротов. - Челябинск.: Юж. Урал.науч.-образов. центр РАО, 2001. - 31 с.
7. <http://www.openclass.ru/node/53973>.

13.36. БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫНДА КОНСТРУКТИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ

Ш.Д. Иманғалиева, Ә.М. Өмірзақова

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
(Қызылорда қ., Қазақстан)

Қоғамдағы әлеуметтік-мәдени жағдай әр педагогтың қазіргі таңдағы қоғамның сұранысына және өзінің қажеттілігіне, қызығушылығына, мүмкіншілігіне сәйкес білім мен тәрбие алуын қажет етеді.

Болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығы мәселесінің педагогикалық әдебиеттерде қарастырылуына теориялық талдау жасау және тәжірибелерді зерттеу барысында жоғары оқу орнының педагогикалық үдерісінде мұғалімнің инновациялық технологияларды пайдалануы және тұлғалық дайындығы мәселесі зерттелгенімен, ал технологиялық және тұлғаның жаңа технологияларды пайдалануға деген тұлғалық дайындығы мәселелеріне негізделген зерттеулерге жеткілікті дәрежеде мән берілмейтіндігі айқындалды. Нақты педагогикалық үдерісте болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығында инновациялық технологияларыды пайдаланудың практикалық қажеттілігімен және болашақ мұғалімнің оны қолдануға деген тұлғалық даярлығы мәселесінің жеткіліксіз дәрежеде айқындалуының арасындағы қарама-қайшылық көкейтесті мәселе болып отыр.

Қазіргі таңда бүкіләлемдік білім беру кеңістігінде Болондағы Европа мемлекеттерінің білім беру министрлігінің Кеңесінің, ЮНЕСКО-ның үздіксіз білім беру нұсқауларына сәйкес жаңа тұрпатты педагогты дайындау мәселесі қарастырылуда. Осы жоғарыдағы халықаралық құжаттардан бүкіләлемдік қауымдастықты білім берудегі дағдарыс мәселесі толғандыратынын көреміз. Білім берудегі дағдарыс білім берудің нәтижелілігінің жеткіліксіздігінен, жас ұрпақтың интеллектуалдық, тұлғалық, рухани-адамгершілік дамуындағы кемшіліктерінен, білім беру жүйесінің тұлға менталитетін қалыптастыруға толық дәрежеде мән берілмеуінен туындап отыр.

Білім беру тұлға қалыптасуымен тікелей байланысты болғандықтан, кемелденген тұлғаның дамуындағы негативті тенденцияларды жеңуге ықпалының мол екендігін айта кетуіміз қажет. Білім беру саласындағы басты тұлға әлеуметтік кемелденген, кәсіби өзін-өзі жетілдіруге қабілетті, құзырлы маман болып табылады. Республикамызда соңғы жылдары мұғалім мамандарын дайындаудың жүйесі көптеген өзгерістерге ұшырады.

Тұлғаның қалыптасуы индивидтің бүкіл өмірлік циклы барысында, қоғамдық өмірдің барлық сферасында жүзеге асады, сондықтан әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет барысында баланың әлеуметтік маңызды қасиеттерін қалыптастыру әлеуметтік тәрбиенің міндетін жүзеге асыруда маңызды болып табылады. Қазақстанның бүкіл әлемдік өркениетке қарышты қадам басу кезеңінде, жаңа тұрпатты мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастырудың нобайын жасауда ғылым әдіснамасына, педагогиканың әдіснамасына сүйенеміз. Мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастыру: әлемдік бәсекеге қабілетті маманды даярлау, жалпы орта білім беретін мектептерде инновациялық реформаларды жүзеге асыру, оқу-тәрбие үдерісіндегі жаңа технологияларды кеңінен пайдалану.

Е.С. Ляхович, Н.П. Лукина ғылыми мектепке төмендегідей сипаттама береді: «ғылыми мектеп әлі күнге дейін ғылыми мамандарды шығарудың, ұжымдық ғылыми іс-әрекеттерді жетілдірудің, кәсіби қарым-қатынас жасаудың тарихи өзін ақтаған бірден-бір формасы болып табылады», - дейді [1]. Қазіргі таңда мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастыруда ғылыми мектептердің маңызы зор болып табылады. Психолог Н.А. Логинова ғылыми мектепке үш түрлі түсінік береді-зерттеумен айналысатын ұжым, ғылыми бағыттылық және мектеп — жас маманға ғылыми әдіснаманы игертетін педагогикалық жүйе деген [2].

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасау барысында инновация ұғымыны XIX ғасырда мәдениеттанушылардың зерттеулерінде қолданғандығын, яғни бір ел мәдениетінің элементтерін екінші ел мәдениетіне енгізу деп айқындалғандығын және бұл түсінік әлі де сақталып келетіндігін көреміз [3]. "Инновация" термині педагогикада қазіргі таңда кеңінен қолданылуда. Педагогикалық инновация мәселесін терең түрде зерттеген Югославияның педагог-ғалымы К. Ангеловски. Зерттеуші мұғалім жаңашылдығына әсер ететін әлеуметтік факторларды, мұғалімнің жаңашылдыққа талпынуының себептерін іздестіреді. Зерттеуші өзінің "Учителя и инновации" деген еңбегінде төмендегідей мәселелерді талқылайды: инновация термині экономика немесе техника ғылымдарынан педагогика саласына келген дей келе, оған жақын терминдерге талдау береді де, "кейбір педагогтар инновация терминінің орнына реформа, жаңаландыру, жетілдіру, оптимизация, оқыту модернизациясы ұғымдарын пайдаланады" деп көрсетеді [4]. Инновация дегеніміз — мазмұнды жаңашалау, ал жаңалық

енгізу дегеніміз — инновациялық мазмұнды дамыту, жаңаны ұйымдастыру, ал "жаңаша" дегеніміз жаңа мазмұн, оны енгізудің әдіс-тәсілдерін, технологиясын қамтитын құбылыс деп түсінеміз.

Л.Д. Гирева педагогикалық инновациялар мәселесін ХХ ғасырдың 60-80 жылдар аралығында талдау жасайды. Мұғалімнің шығармашылық тәжіри- бесінің басты өлшемі "жаңа идеялар мен әдіс-тәсілдерді жүзеге асыру " деп түсіндіреді [5]. Ғалымдар түсіндіруі бойынша "инновация" білім беру ісіне жаңа элементтер кіргізу арқылы жүйенің бір жағдайдан екінші жағдайға көшуіне жетелейтін жаңалық болып табылады.

П. Щедровицкий "инновацияны ойлау мен әрекет етудің ерекше бір түрі ретінде білім беру саласында мамандарды даярлауды ұйымдастырудың ерекше бір түрі" деп айқындайды [6]. И.А. Романова "ғылыми-зерттеу жұмысында және педагогикалық әдебиеттерде инновация мәселесіне жалпы әдіснамалық және тарихи- педагогикалық баға берілмеген" деген өз ойын дәлелдейді [7]. Ал, С.А. Смирнов, А.И. Пригожин, В.В. Розин, А.М. Ворониндер ғылыми-зерттеулерінде инновацияның теориялық негізіне, даму заңдылықтарына, жіктелуіне талдау береді [8].

Білім алушылардың кәсіби оқуына және әлеуметтік педагог маман даярлауға септігін тигізетін аталған технологияларды қолданған тәжірибемізді ұсынамыз.

Тақырыбы. Әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмысты ұйымдастыруы.

Сабақтың мақсаты: білімденушілердің әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмысты ұйымдастыру әдістеріне талдау жасауы. Қазіргі таңдағы отбасы типтері, функциялары.

«Отбасы» әлеуметтік көмек орталығының тәжірибесінен.

Әлеуметтік педагогтың отбасын зерттеуі, отбасы картасын жасау мәселелері бойынша теориялық білімдерін кеңейту.

Сабақ түрі: «Сонымен солай дейік.....» бағдарламалық пікірлесу сабағы

Ұсынылатын әдебиеттер;

1. Әлеуметтік педагогика курсы бойынша пайдаланылатын барлық әдебиеттер

2. «Педагогика және психология». Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі.

3. Беспалько В.П. Теория учебника - М.: Педагогика, 1988.160с.

4. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся Спб.: Питер, 2006. - 384 с.

5. Зуев Д.Д. Школьный учебник. - М.: Педагогика ,1983. 237 с.

Әдістемелік нұсқаулар

1. Әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмысты ұйымдастыруы.

«Отбасы» әлеуметтік көмек орталығының тәжірибесінен.

Әлеуметтік педагогтың отбасын зерттеуі, отбасы картасын жасау мәселелері бойынша сипаттама беру, оларға қойылатын талаптарға тоқталу

2. Қазіргі таңдағы отбасы типтері, функцияларын талдау мен сипаттау.

Топқа бөлу. Студенттер қима қағаздары жазылған «Әлеуметтік педагог», «отбасы мүшелері (Әке, ана)», «мектеп директор», «мұғалім», «көрермен», «журналист» сөздері бойынша топтарға бөлінеді. Студенттер таңдаған рольдеріне енуі тиіс.

1. «Проблеманы айқындау» кезеңі

Бағдарламаны жүргізуші. Ел ертеңі бүгінгі жас ұрпаққа сапалы білім мен саналы тәрбие беру болып табылады. Бүгінгі отбасы- ертеңгі келешек екенін ескерсек. Отбасы тәрбиесінің қазіргі таңдағы хал-ахуалы жайында сөз қозғағымыз келіп отыр. «Отбасы», Отбасындағы дағдарыс мәселесі, Қазіргі таңдағы отбасы типтері, функциялары, «Отбасы» әлеуметтік көмек орталығының тәжірибесінен, Әлеуметтік педагогтың отбасын зерттеуі, отбасы картасын жасау, Отбасында баланы тәрбиелеу мен отбасында жаңа қатынастарды қалыптастыру мәселесі деген сұрақтарға жауап іздеу мақсатында бүгінгі бағдарламамызды ашық деп жариялаймыз.

Ендеше тақырыпты талқыламас бұрын экранға назар аударуларыңызды сұраймын

Видео көрсетілімде Отбасы, Қазіргі таңдағы отбасы типтері, функциялары тақырыптары талданады.

Әлеуметтік педагогке Отбасының қоғамдағы роліне, маңызына тоқталсаңыз.

Сонымен қадірлі қонақтар жаңағы бейнематериалдың аяқталғанын байқап отырсыздар. Енді сіздердің айтатын ойларыңызды тыңдап, пікірлесу кешімізді бастасақ дейміз.

Әлеуметтік педагог роліндегі студенттер сұраққа бірлесіп жауап береді.

Жүргізуші: Ары қарай кешімізді жалғастыру үшін келген қонақтарға бейне материал бойынша сұрақтар қойылады.

«Әлеуметтік педагог» тобына. «Әлеуметтік педагогтың басты қызметтеріне отбасындағы хал-ахуалдың дұрыс болуына, балалардың құқықтарын қорғауға атсалысатыны, тіптен сот үдерісіне де қатысып баланың ата-анасы, ата-ана құқығынан айыруға хақысы бар, осы өз қызметтеріңіз бен міндеттеріңізге тоқталып отырсаңыздар.

Әлеуметтік педагог роліндегі студенттер ақылдасып сұраққа жауап береді.

2. «Проблеманың шешу» кезеңі

Слайд көрсетіледі. Слайдта қазіргі отбасындағы дағдарыс мәселесі талқыланады.

«Мектеп директоры» тобына.

«Отбасы» әлеуметтік көмек орталығының тәжірибесі жайында айта отырсаңыздар

Мектеп директоры роліндегі студенттер ақылдасып, сұраққа жауап береді.

«Мұғалім» тобына.

Менің осы жерде мұғалімдерге сұрақ қойсам деймін. Өз практикаларыңызда қандай отбасын зерттеу жұмыстарын жүргізесіздер, Отбасы картасының үлгісін бере аласыздар ма?

Мұғалім роліндегі студенттер ақылдасып, сұраққа жауап береді.

«Отбасы мүшелері » тобына

Отбасында баланы тәрбиелеу мен отбасында жаңа қатынастарды қалыптастыру мәселесі жайында на айтар едіңіздер?

Отбасы мүшелері роліндегі студенттер ақылдасып, сұраққа жауап береді. Жүргізуші. Бүгінгі тақырып несімен маңызды деп ойлайсыздар? Отбасы дағдарысын қалай тиімді шешуге болады деп ойлайсыздар? Кешіміздің соңында келесі ұсыныстарды сараптап, олар туралы пікірлеріңізді білдіресіздер. Қатысушы студенттер әр топ ішінде сұрақтарды талқылайды, отбасы жағдайын жақсарту жайлы ұсыныстарын талқыға салады. Бағалау. Студенттер әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмысты ұйымдастыруы қандай болуы керек деген тақырыпта 3 минуттық эссе жазады. Қорытындылау / кері байланыс.

Студенттерге сұрақтар қойылып, олардан ауызша жауаптар алынады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Логинова Н.Л. Научная школа как питомник молодых ученых // Университетское образование и общество в третьем тысячелетии: Материалы XXX Международной научно-методической конференции. Часть 1. — Алматы: Қазақ университеті, 2000. — С. 51-52.
2. Хомерики О.Г. Системное управление инновационными процессами в общеобразовательной школе: дисс. ... к.п.н. - М., 1995. - 150 с.
3. Ангеловски К. Учителя и инновации: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 158 с.
4. Щедровицкий Г.П. Новшества и инновации / Учительская газета, 23.05.98.
5. Романова И.А. Диалектика инноваций в отечественной педагогике (в теории и практике общеобразовательной школы XX века): дис. ... к.п.н. - М., 1996, - 160 с.
6. Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. пособие. - М., 1998. - 509 с.
7. Пригожин А. Инноватика - зачем она? // Пробл. теории и практики упр. -1988. - № 2. - С. 6-10.
8. Поташник М.М. Инновационные школы России: становление и развитие. - М.: Новая шк., 1996. - 320 с.

9. А. Әлімов. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. Оқу құралы. Алматы – 2013 ж.

13.37. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

А.И. Примбетова

Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата
(Казахстан, г. Кызылорда)

Общеизвестно, что экологическое образование понимается как нацеленный на достижение экологической культуры познавательно-воспитательный процесс, осуществляемый во всех видах педагогически организованной жизнедеятельности учащихся [1]. Исходя из этого важнейшей целью экологического образования является развитие экологической культуры личности.

В педагогической литературе экологическая культура рассматривается как «разновидность общей культуры, проявляющаяся в сфере взаимодействия человека с природой, базирующаяся на особой системе экологических ценностей, ведущей из которых является гармония человека и природы, позволяющая в аспекте гармоничного развития общества и биосферы осуществлять взаимосвязанные виды деятельности по использованию, сохранению и воспроизводству жизненных сил природы» [2]. Ученые-педагоги отмечают, что «структура экологической культуры отражает ее аксиологическое, информационное, эмоциональное, поведенческое содержание и что ведущим компонентом в структуре экологической культуры являются эколого-ценностные ориентации как выражаемые человеком предпочтения или отвержения определенных экологических ценностей, предпочтения вида взаимодействия человека и природы, готовность личности к практической деятельности в соответствии с избираемым видом взаимодействия с природой» [3, 4].

Залогом успешности и эффективности экологического образования является системный подход и его непрерывный характер. Целью построения системы непрерывного экологического образования является формирование особого экологического мировоззрения на основе единства научных и практических знаний, положительного эмоционально-ценностного отношения к природе, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей среде.

Специфика настоящего момента состоит в том, что необходимо вводить и совершенствовать экологическое образование и воспитание одновременно на всех его этапах и уровнях: кризисное состояние природной среды не позволяет ждать, пока подрастут поколения,

ставшие с раннего детства объектом целенаправленной «экологизации» и не оставляет времени на длительные эксперименты.

Всеобщность и непрерывность экологического образования и воспитания, правовая и экологическая направленность в области охраны окружающей среды закреплены соответствующими разделами «Концепции экологической безопасности Республики Казахстан» разделами XII, в Экологическом кодексе Республики Казахстан разделами 25, законами Республики Казахстан «Об образовании», «О чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера», «О государственной службе в Республике Казахстан» и рядом постановлений Правительства.

Экологическое образование и воспитание - это непрерывный процесс становления и развития экологической культуры личности, осуществляющийся на протяжении всей жизни.

Современная педагогическая наука, разрабатывая вопросы экологического образования и воспитания, исходит из того, что формирование отношения к природе является составным элементом формирования мировоззрения подрастающего поколения. Проблема экологического воспитания - это, прежде всего, проблема формирования научного мировоззрения, так как оно является ядром сознания, придает единство духовному облику человека, вооружает его социально значимыми и экологически приемлемыми принципами подхода к окружающей природной среде.

Известный американский биолог Б. Коммонер построил систему законов экологии:

- 1) все связано со всем: всеобщая связь процессов и явлений в природе;
- 2) все должно куда-то деваться: какой бы ни была высокой труба завода, она не может выбрасывать отходы за пределы биосферы;
- 3) природа знает лучше: действия человека должны быть согласованы с природными процессами;
- 4) ничто не дается даром: любое действие в природе не проходит бесследно, а охрана природы и рациональное использование природных ресурсов немыслимы без определенных экономических затрат», также выступил против теории «замораживания прогресса» [5, с. 57-58].

На сегодняшний день преподаваемая в вузе дисциплина «Экология» существенно отличается от классических естественных и гуманитарных наук. Изучая все формы движения материи и многие уровни ее организации, она входит своими разделами и в другие науки, а также в технические и прикладные отрасли знания.

Экологическое образование - это целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения экологическими знаниями, умениями и навыками.

По мнению В.Е. Мешечко, «экологическое образование должно быть непрерывным, охватывая семейное, дошкольное, школьное и послешкольное образование и воспитание» [6, с. 131].

Согласно концепции экологического образования Республики, Казахстан: «Целью экологического образования является формирование нового мировоззрения и современного мышления, ориентированных на организацию научно-обоснованной системы действий по гармонизации взаимоотношений общества с окружающей средой, обеспечивающей возможность долговременного устойчивого развития» [7, с. 3].

В современном ракурсе представляет интерес точка зрения Алексеева С.В. [8], который утверждает, что экологическое образование в целях устойчивого развития является новым комплексным направлением в рамках системы непрерывного экологического образования, формирующегося во многих странах мира с целью обеспечения движения общества к сбалансированному развитию.

Обобщая сказанное, следует отметить, что экологические представления в современной научной картине мира позволили выявить существующие тенденции в направлении развития экологического образования в вышеизложенных теориях и практиках.

Таким образом, теоретико-педагогическим основанием экологического образования является современная научная картина мира, в которой реальные экологические проблемы являются существенными, и их решение - это прерогатива совместной деятельности преподавателей и студентов.

Сегодня образование справедливо рассматривается как главный фактор политического, социального и экономического прогресса. Происходящие изменения в системе общественных отношений требуют от системы образования мобильности, адекватного ответа на реалии нового исторического опыта и соответствия потребностям развития экономики.

В Казахстане создаются социально-экономические условия для функционирования системы образования, её ресурсного обеспечения, модифицируется содержание нормативной документации, регулирующей образовательную деятельность.

В настоящее время одним из приоритетных направлений развития Республики Казахстан является внедрение и разработка системы непрерывного экологического образования; так как под экологическим образованием понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, а также ценностных ориентаций, поведения и деятельности в сфере охраны окружающей среды, устойчивого природопользования и потребления, формирование экологического образа жизни.

Казахстанские ученые-педагоги, занимающиеся данной проблемой, считают, что для реализации непрерывного экологического образования и воспитания необходимо соблюдать следующие условия, как:

- обновление методической системы обучения;
- индивидуализация экологического учебно-воспитательного процесса;
- создание многофункциональной и многовариантной сети учебных заведений по экологии и охране окружающей среды;
- организация свободного и открытого доступа к мировой информационно-экологической информации;
- широкое внедрение компьютерных обучающих систем и нетрадиционных методов обучения экологическим основам знаний;
- оптимизация учебных дисциплин в школе и вузах для введения в учебные планы новых экологических дисциплин [1].

В целом следует считать, что в Казахстане созданы базовые законодательные условия, но на практике многие из запланированных мероприятий пока не реализованы. Одной из причин этой проблемы является то, что вопросам экологического образования и воспитания не отдается должного приоритета в рамках общей системы образования.

С другой стороны, в сфере экологического образования отсутствуют единые концептуальные научно-методологические подходы, существует разная трактовка его сущности, содержания, что приводит к фрагментарности, эпизодичности, оторванности экологического образования от общей системы подготовки специалистов.

На разрешение возникших противоречий направлена концепция экологического образования, где показаны структура и содержание системы экологического образования, носящего непрерывный характер, пути и средства реализации. Согласно данной концепции приоритетным направлением модернизации экологического образования является формирование нового мировоззрения, современного мышления, ориентированных на организацию научно-обоснованной системы действий по гармонизации взаимоотношений общества и окружающей среды.

В соответствии с этим содержание экологического образования, по мнению большинства казахстанских ученых-педагогов, должно обеспечить следующие ступени:

- первой ступени (семейное и дошкольное воспитание) - формирование первоначальных навыков поведения в природе, умение видеть красоту природы и элементарные знания о ней, вести здоровый образ жизни, экологическую культуру и т.д.;
- второй ступени (экологическое образование в общеобразовательной школе, начальных и средних профессиональных учебных заведениях) - формирование знаний о

целостной организации жизни на планете Земля; усвоение, накопление и умение, использование первичных экологических знаний; ответственное отношение к окружающей среде; система интеллектуальных способностей.

- ступени высшего образования (направление общей экологической подготовки в вузах) - подготовка эрудированных специалистов с высоким потенциалом, имеющих знания об устройстве мира, об основах устойчивого развития, владеющих умениями и навыками практических действий.

- ступени высшего профессионального экологического образования - организация процесса обучения, обеспечивающего профессиональную компетентность в области экологии, охраны окружающей среды и рационального природопользования.

В нашем исследовании мы, хотя и ставим перед собой цели раскрытия теоретических и практических основ непрерывного экологического образования в Казахстане, но для понимания важности исследования проблемы организации экологического образования студентов - будущих учителей в вузе, осознания ее целостности следует рассмотреть механизм организации экологического образования на всех уровнях образования. В данной статье мы рассмотрим ступень высшего профессионального экологического образования.

Во многих высших учебных заведениях Казахстана, в соответствии с номенклатурой специальностей, ведется подготовка кадров по проблемам экологии, функционируют факультеты естественно-научного профиля и кафедры по охране и безопасности жизнедеятельности человека, на которых ведется подготовка специалистов всех профилей и специализаций, в том числе - экологическая подготовка педагогических и научных кадров.

Экологическое образование в высших профессиональных учебных заведениях направлено на подготовку высококвалифицированных специалистов, бакалавров и магистров, имеющих глубокие научные знания в области взаимодействия человека и окружающей среды, основанные на принципах устойчивого развития, выполнения экологических прав и обязанностей, умеющих оценить степень возможного антропогенного воздействия на природу и здоровье людей, способных осуществлять эколого-оправданную профессиональную деятельность.

В высшей школе Казахстана имеется определенный положительный опыт организации экологического образования за счет экологизации многих учебных дисциплин. Основная цель дисциплин экологического блока, преподаваемых в вузе – это содействовать пониманию сути глобальных, региональных, национальных и местных экологических проблем путем разъяснения биогеохимического цикла элементов и веществ и уделения основного внимания не только

воздействию на окружающую среду, но и социально-экономическим последствиям.

В вузах Казахстана осуществляется, как правило, два направления экологической подготовки: общее (базисное) для студентов всех специальностей и профильное (углубленное) для студентов экологических, естественно-географических, химико-биологических факультетов. Однако базисное образование дает лишь поверхностное представление об изменениях, происходящих в окружающей среде под влиянием естественных и антропогенных факторов.

В современных условиях развития научно-технического прогресса требуются специалисты с богатым багажом теоретических знаний, подкрепленных практическими умениями. В связи с этим, в казахстанских вузах целенаправленно развивают у студентов навыки научно-исследовательской работы путем участия в программах, проектах природоохранного характера, в специализированных лабораториях; создаются условия для проведения полноценной учебной и производственной практик на предприятиях, в учреждениях природоохранной службы и др.

Таким образом, обеспечение возможности получения теоретических основ экологических знаний и их прикладных аспектов возможно в процессе интеграции образования, науки и производства. Лишь комплексное изучение экологических дисциплин дает возможность формировать у студентов теоретические и методологические основы понимания биогеохимических изменений в окружающей среде.

Список литературы:

1. Жолдасбеков А.А., Сихимбаева Ж.С., Шынгысбаева Ж.А. Исследования проблем экологического образования студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1.
2. Сибиркина А.Р. Экологическое образование и воспитание в интересах устойчивого развития. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по естественнонаучным специальностям. Семей, 2007 г.
3. Сейтжанова Р.А. Экологическое образование как средство формирования экологической культуры личности студентов. Автореф. Дисс. на соискание ученой степени к.п.н., Алматы, 2010.
4. Бакирова К.Ш. Реализация мировых тенденций системы экологического образования в Республике Казахстан // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6-2. – С. 345-349.
5. Павлов А.Н. Основы экологической культуры. - СПб, 2004. - С. 57-58.
6. Мешечко Е.Н. Основы экологии: Учебное пособие для вузов. – Мн., 2002. – 576 с.

7. Концепция экологического образования Республики Казахстан - Астана, 2002.

8. Алексеев С.В. От экологического образования к образованию для устойчивого развития: поиск стратегии, подходов, технологий. - СПб., 2001. - С. 7-9.

13.38. СЫР БОЙЫ АҚЫН-ЖЫРАУЛАР ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНЫҢ ТӘРБИЕЛІК СИПАТЫ

Б. Оспанов

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
(Қазақстан, Қызылорда қ.)

Қазақ халқының тәлімдік мәні зор ой толғаныстары бесік жыры мен батырлық эпостарда, ертегілер мен аңыздарда, шешендік сөздер мен айтыс термелерде, мақал-мәтелдерде көптеп кездеседі. Мұндағы ұрпақ тәрбиесінің негізгі түйіні – адамгершілік-имандылық, ақыл-ой, еңбек, эстетика, дене, отбасы тәрбиесіне байланысты мәселелерге келіп тіреледі.

Тәрбие туралы Әл-Фараби бабамыз «Адамға ең бірінші білім емес тәрбие беру керек, тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың хас жауы, оның барлығы апат әкеледі» деген еді [1]. Ал ұлттық педагогика ғылымының іргетасын қалайтын ақын-жыраулар поэзиясы осы тәрбие мен білім, ғылым, ондағы адамның орны жайлы келелі пікірлерге толы.

Тәрбие түрлерінің барлығын эстетикалық тәрбиенің салалары ретінде қарастыруымызға толық негіз бар. Себебі, эстетикалық тәрбиені өмірден, шығармашылық белсенді іс-әрекеттен бөліп қарауға болмайды. Біз үшін оны өмірмен тығыз байланыстыра білсек, ақыл-ой, адамгершілік, еңбек және дене тәрбиесі мәселелерін тиімді шешуге мүмкіндік туатыны белгілі.

Эстетикалық тәрбие жеке адамды тұтас тұлға ретінде дамытып қалып-тастырудың құрамды бөлігі ретінде жан дүние, ішкі сезім тәрбиесі болып есептеледі. Қазіргі кездегі тәрбие құралы етіп таңдап отырған ақын-жыраулардың шығармаларында көркемдікке, ұсқынсыздық пен тұрпайы-лыққа, асқақтыққа, әжуа мен таяздыққа, қасірет, қайғы және адамның өзге де өмірлік сипаттамаларына тән эстетикалық санаттар кеңінен көрініс тапқан.

Әсемдік санаты жыраулар поэзиясында, көбінесе, аруларды бейнелеуде, табиғатты сипаттауда, мінез-құлық, қарым-қатынасты суреттеуде басты рөл атқарған. Қыз бейнесін өлең сөзбен сипаттап, оның сұлулығын дәріптеуде олар, ай, күн, жұлдыз секілді адамның қолы жетпейтін асқақ табиғат тәжіне теңеген.

Жастарға эстетикалық тәрбие беруде назар аударуға лайық нәрсенің бірі – табиғат сұлулығы.

Жыраулар шығармашылығынан қазақ халқының болмысы, тыныс-тіршілігі, ұлттық ерекшеліктері, сол кездегі тарихи оқиғалар кең ауқымда көрінеді. Олар өз заманының қарама-қайшылығы: бай мен кедей, бар мен жоқ, жақсылық пен жамандық, мейірім, қайырым мен жомарттықты да өздерінің тәлім-тәрбиеге толы толғауларымен танытып отырған.

Ақын-жыраулардың отбасы, шаңырақ жөніндегі қанатты сөздері де өзінің маңызын ешқашан жоймақ емес. Әсіресе, толғаулардың тақырыбына өзек болған ұлттық қасиеттер: қонақжайлылық, үлкенді құрметтеп, кішіге ізет таныту, ата-анаға қамқорлық – бүгінгі күннің өзекті мәселелері. Мінез-құлық, қарым-қатынас эстетикасын қалыптастыруда да жыраулардың осы тақырыптағы толғаулары таптырмас құрал.

Жырау – қоғамды іргелі дамытатын үлгі, келешектің мақсат-мүддесін жасайтын кемел ойдың иесі. Шешетін мәселелері – жеке бастың күнделікті күйкі тіршілігі емес, жалпақ жұрттың келешегі қажетсінген толғақты дүниелер. Мұхтар Әуезовше айтқанда, ол – адамның ғана емес, адамзаттың баласы!

Жырау – көне замандардың жемісі ретінде ой түбінде жатқан інжу-маржандарды сыртқа шығарып, оны әлеуметтік зәруліктер мен сұраныстар ретінде іске асырушы ұстаз. Ол – жыршы сияқты үлгілі сөз таратушы ғана емес, ақын сияқты көркем тілмен сөйлеуші, бейнелеуші де емес, аса белсенді тұлға. Жыраудың әрбір сөзі – келешек үшін үлгі. Сол себепті жырау - әлеуметтік ой-пікірдің үйлестірушісі. Ақын – дүниені көркем образға бөлеп бейнелейтін, жеке басты жырлаушы лирик болса, жырау мен жыршы – жұртшыл эпик [2].

Сыр өңірі – белгілі бір дәстүрдің ғана жеке дамыған жері емес, тоғыз жолдың торабы, сан түрлі тарихи оқиғалар мен көзқарастар бір мүддеге тоғысқан топырақ. Сол себепті, өңірде өмір сүрген жырау, жыршы, ақын, күйші, әнші, сал-серілер шығармашылығы әлем әдебиетінде сирек кездесетін құбылыс ретінде, өзіндік сипаты басым өнер түрі есебінде айрықша назар аударады.

Байырғы жыраулар көне қоғамда мынадай қызметтердің үдесінен шыққан: Жырау – қоғамның ұйтқысы, басқарушысы, көсемі, ақылгөй ақсақалы, келешекке жол сілтеуші батагөйі; Жырау - өзі өмір сүрген қоғамның қозғаушы күші, салт-дәстүрлерін қалыптастырушы, барша асыл мұраттары үшін күресуші, жасампаз рухтың иесі; Жырау - өз қоғамының дүниетанымын қалыптастырушы, тұрмысы мен болмысын реттеуші; Жырау – барша мұраттардың жүзеге асуының кепілі. Сондықтан да оның шығармашылығында өз қоғамының барша қарама-қайшылықтары мен үйлесімдері, орындалған және орындалмаған мақсаттары, халқының басындағы түрлі-түрлі тарихи, әлеуметтік, этнопсихологиялық асулары тайға таңба басқандай көрініс тауып отырады.

Сыр елі қашаннан-ақ, жыраулар мен шайырлар, данышпан, шешендерден қалған асыл мұраларды ұрпақтан ұрпаққа жеткізген. 8-9 ғасырда өмір сүрген Қорқыт жырларынан бастап, бүгінге дейін ақын-

жырауларымыз өнер-жырды құрметтеп, рухани байлыққа айналдырып отырған.

Ел тәуелсіздігін алғалы рухани құндылықтарымыз қайта оралып, аса қадірлейтін қымбат дүниелерге айналғаны мәлім. Өткенімізге көз жіберіп, жаңаша ойлау тұрғысынан қарасақ, Сыр сүлейлерінің шығармаларындағы үлгі-өнеге, тәлім-тәрбиеге қатысты мәселелердің бағасын беріп, тәрбие көзіне айналдыратын маңызды істің бірі болып отыр.

Сыр елінде өмір сүріп, аты үш жүзге мәлім болған ақын-жырауларымыз ұрпақ тәрбиесіне, инабаттылық пен ой-өрісінің дамуына, эстетикалық талғам биігінен көрінуін басты назарда ұстаған, сөйтіп барша шығармаларында рухани құндылықтарды арқау еткен. Бұл жырлар ұлтымыздың болашағына үлгі-өнеге ретінде жол салған. Атадан-балаға мұра болып келе жатқан жыраулық өмір арқылы жақсылық, ізгілік туын жоғары көтеріп, жастарды адамгершілікке, гуманизмге, еңбек етуге үндейтін толғау-термелерде игі қасиеттерді көңілге тоқып, зердеге сіңіруге баулыған.

Тәрбие бастау бұлағын халқымыздың ғасырлар бойы жинақтаған құндылықтарынан алуы тиіс. Сондықтан Сыр сүлейлері шығармалары бүкіл тәрбие жүйесінің негізгі сипаттарына сай келеді. Жиенбай, Балқы Базар, Тұрмағанбет Ізтілеуов, Шораяқтың Омары, Қарасақал Ерімбет, Бұдабай Қабылұлы, Дүр Оңғар, Кете Жүсіп, Қаңлы Жүсіп, Нұртуған, Нартай Бекежанов, Рүстембек, Көшеней секілді жыр жампоздары артына тәлім-тәрбие, өнеге қалдырып, өсиеттік мәні бар ақыл-нақылдар жазған [3, 4].

Бірлік, татулық, адамгершілік қасиеттер қауымдастыққа әкелетін Сыр сүлейлері толғау-терме, ақыл-нақыл сөздері арқылы көрсеткені айқын. Келтірілген ұстанымдарға сай, Сыр саңлақтары шығармаларында тәрбие үдерісінің мақсаттарын нақтылап отырған.

Сыр бойы жыраулары адам тәрбиесіне ерекше көңіл бөліп, жастарды өзін-өзі танып білуге, жамандықтан жирендіріп, жақсылыққа ұмтылдыруға, мейірімділікке, сүйіспеншілікке баулып келген. Жастардың жан дүниесін байытып, ақыл-сезімін жетілдіруді басты мақсат тұтқан Сырдың сырлы сарынымен жырлаған Сыр сүлейлерінің толғау-термелерінен үзінді алып, дәлелдеме жасап, тізе беруге болады. Жан тазалығы ізет-тәрбиеден бастау алатынын, жыр жолдарымен жеткізген олар адам жанын рухани жағынан жетілдіру, адам жүрегіне ықпал ете отырып тәрбиелеуге көңіл бөлген. Оқушы мен тыңдарманға ой түсіретін асыл сөз термеленген. Демек, Сыр елінде өмір сүрген ақын-жырауларымыздың дүниетанымы халқымыздың ежелгі даналық үлгілерімен қабыса байланысып жатыр екен.

Сыр елінде ғасырлар бойы қалыптасқан жыраулық, жыршылық өнер халқымыздың рухани дүниетанымының көркемдік ойлау жүйесінің жемісі. Сөз өнері мұраларының фольклор мен әдебиеттің тұтастығы сипатындағы үлгілері халықтың ата-бабалар мен кейінгі ұрпақтар

арасындағы табиғи сабақтастық сақталуы үшін маңызды қызмет атқарады. Жалпы, адамзат руханияты өзінің бастау бұлағын өнер-жырдан алғаны да белгілі. Қазақ сөз өнері көркемдік жалғастығы негізгі өзекті арнасы болып саналатын ақын-жыраулар бір-бірінен үлгі алып, ықпалдасып отырған. Сыр сүлейлері шығармаларындағы дәстүр жалғастығы, әдеби үрдісті үлгі тұтқандығы айқын. Олардың жыр үлгілеріндегі көркемдік тәсіл мен мазмұндық бірлік, ұқсастықтар дәстүрлі дамуымен ерекшеленеді.

Академик З. Қабдолов: «Өнердің кәусар туындысы халық өмірінің терең және мөлдір қайнарынан шымырлап шығады да, сол халықтың өзінің рухани сусынына айналады», деген [5]. Сыр сүлейлерінің шығармалары да бүгінгі таңда ұрпақ тәрбиесінде тәлімдік мәнге ие болып, халықтың игілігіне айналып келеді. Ол адамдардың ізгі мұратына үлгі-өнеге ретінде қызмет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Әл-Фараби шығармаларының жинағы. - Алматы, 1998.
2. С. Ақатай. Тереңнен тартқан тамырлар. - А., 1988. - 160 б.
3. Т. Ізтілеуұлы. Шығармалары. Екі томдық. - Астана, 2009. - Т. 1. Өлеңдер, көңілқостар, нақыл сөздер. - 382 б.
4. Ешниязұлы Кете Жүсіп, Қадірбергенұлы Қаңлы Жүсіп, Таубайұлы Жүсіп. Шығармалары. - Астана, 2009. - 370 б.
5. З. Қабдолов шығармалары / 5 томдық. - Алматы, 2015.

13.39. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНЫМИ СТИЛЯМИ ОБЩЕНИЯ

Н.М. Федченко, А.Т. Амирсеилова

Жезказганский университет им. О.А. Байконурова
(г. Жезказган, Казахстан)

Одной из центральных фигур в системе образования является учитель. Его знания и увлеченность учебным предметом, отношение к детям, некоторые его личностные качества, т. е. профессиональная компетентность во многом определяет то, как будет происходить взаимодействие с учеником и как этот ученик будет включен в учебный процесс.

Термин «профессиональная компетентность» начал активно употребляться в 90-е годы прошлого века, а само понятие становится предметом специального, всестороннего изучения многих исследователей, занимающихся проблемами педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Т.И. Руднева, Г.Н. Стайнов и др.).

Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

Эффективность воспитательно-дидактических воздействий на учащихся во многом определяется особенностями педагогического общения учителя с учащимися.

Стили педагогического общения исследовали Леонтьев А.Н. [1] М.Ю. Кондратьев [2], И.А. Зимняя [3], А.Г. Исмагилова [4], А.К. Маркова [5], Я.Л. Коломинский [6], В.А. Кан-Калик [7], А.В. Мудрик [8], К. Эдварс [9] и др.

Анализ научной литературы о природе стиля педагогического общения показал, что существует довольно большое разнообразие представлений на этот счет. Рядом авторов усматривается родство педагогического стиля общения с индивидуальным стилем деятельности. Весьма показательна в этом смысле точка зрения И.А. Зимней, которая считает, что стиль педагогического общения — есть компонент стиля педагогической деятельности, включающего, помимо этого, еще стиль управления, стиль саморегуляции и когнитивный стиль педагога [3, с. 168].

В.А. Кан-Калик определяет стиль общения как индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся. В стиле общения, по его мнению, находят выражение: а) особенности коммуникативных возможностей учителя; б) сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; в) творческая индивидуальность педагога; г) особенности ученического коллектива. Он подчеркивает, что стиль общения педагога с детьми - категория социально и нравственно насыщенная и воплощающая в себе социально-этические установки общества и воспитателя как его представителя [7, с. 54].

В Казахстане проблема стиля педагогического общения рассматривалась Шерьяздановой Х.Т. и Сурковой Т.И., которые под стилем педагогического общения рассматривают содержание, формы и способы коммуникативного воздействия взрослых [10, с. 5]. Шерьяздановой Х.Т. и Сурковой Т.И. разработаны теоретические и практические основы стиля общения педагогов начальной школы в процессе познавательной деятельности, разработаны методики коррекции стиля общения педагогов.

В стиле отражаются характерная для педагога манера обращения к ученикам, особенности предъявления им своих требований, отношение к учащимся со стороны учителя, тон речевого обращения к

учащимся (доброжелательный, безразличный или официальный) и форма речевого обращения (приказ, требование, совет, просьба).

Стиль педагогического общения проявляется также в особенностях поощрений и наказаний учителя, используемых к своим воспитанникам и ученикам, установлении с ними определенной дистанции общения.

Проанализировав научную литературу (К. Эдварс, Н.А. Березовин, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломинский, А.К. Маркова и др.) можно отметить, что предпринимались неоднократные попытки создания типологий стилей общения.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский (А.В. Петровский, Я.Л. Коломинский, М.Ю. Кондратьев, Р.Х. Шакуров, А.К. Маркова и др.).

При авторитарном стиле общения педагог все берет на себя. Цели деятельности, способы ее выполнения единолично задаются педагогом. Свои действия он не объясняет, не комментирует, проявляет чрезмерную требовательность, категоричен в суждениях, не принимает возражений, с пренебрежением относится к мнениям, инициативе учащихся. Педагог постоянно проявляет свое превосходство, у него отсутствует сопереживание, сочувствие. Ученики оказываются в позиции ведомых, в позиции объектов педагогического воздействия. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении.

Такой стиль тормозит развитие личности, подавляет активность, сковывает инициативу, порождает неадекватную самооценку; в отношениях он воздвигает смысловой и эмоциональный барьеры между учителем и учениками.

При демократическом стиле руководства общение и деятельность строятся на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он прислушивается к мнению учащихся, поддерживает право воспитанника на свою позицию, поощряет активность, инициативу, обсуждает замысел, способы и ход деятельности. Преобладают организующие воздействия. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и уважением, учетом индивидуальности личности. Основная форма обращения — совет, рекомендация, просьба.

Данный стиль располагает воспитанников к педагогу, способствует их развитию и саморазвитию, вызывает стремление к совместной деятельности, побуждает к самостоятельности, стимулирует самоуправление, высокую адекватную самооценку и, что особенно значимо, способствует становлению доверительных, гуманистических отношений.

При либеральном (попустительском) стиле руководства отсутствует система в организации деятельности и контроля. Педагог занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива, в проблемы отдельной личности, довольствуется минимальными достижениями. Тон обращения диктуется желанием избежать сложных ситуаций, во многом зависит от настроения педагога, форма обращения — увещевания, уговоры.

Этот стиль ведет к панибратству или отчуждению; он не способствует развитию активности, не побуждает к инициативе, самостоятельности воспитанников. При таком стиле руководства отсутствует целенаправленное взаимодействие «учитель-ученик».

С целью определения индивидуального уровня педагогических компетенций учителей с различными стилями общения, было проведено исследование с использованием методики оценки работы учителя, разработанная Дж. Хазардом (США, 1997 г.) [10, 454-461].

В исследовании принимали участие 6 учителей первых классов с различными стилями педагогического общения: 2 учителя с авторитарным стилем, 2 учителя - с демократическим, 2 учителя - с либеральным стилем.

Методика, разработанная Дж. Хазардом и использованная нами для изучения оценки работы учителя, - это наблюдение, проводимое на уроках, по следующим четко заданным критериям: 1-получение учителем информации о запросах ученика и его продвижении в обучении, 2 - демонстрация знания учебного предмета, письменного и устного объяснения учебного материала, 3 - организация времени урока, пространства класса, использование пособий и технических средств обучения, 4 - общение, взаимодействие с учениками на уроке, 5 - демонстрации соответствующих методов обучения, 6 - поддержание на уроке творческой (креативной) атмосферы, 8 - поддержание на уроке приемлемого поведения учеников.

Каждая из семи компетентностей состояла из нескольких индикаторов: 1 компетентность из 4 индикаторов, 2 и 3 компетентности - из 12 индикаторов, 4, 5 и 6 компетентности - из 16 индикаторов, 7 компетентность - из 14 индикаторов.

Принимая количество индикаторов каждой компетентности за 100%, нами было определено ее процентное выражение у учителей с авторитарным, демократическим и либеральным стилями общения.

Результаты индивидуального уровня проявления педагогических компетентностей учителей с различным стилем общения представлены в таблице 1.

Таблица 1. Индивидуальный уровень проявления педагогических компетентностей учителей с различным стилем общения.

№	Педагогическая компетентность	Уровни компетентностей в %		
		У педагогов с авторитарным стилем	У педагогов с демократическим стилем	У педагогов с либеральным стилем
1.	Получение информации о запросах ученика и его продвижении в обучении	75	100	94
2.	Демонстрация учителем знания учебного предмета, письменного и устного объяснения материала	100	100	96
3.	Организация времени урока, пространства класса, учебных пособий и ТСО в целях обучения	93	86	75
4.	Общение, взаимодействие учителя с учениками	95	97	91
5.	Демонстрация учителем соответствующих методов обучения	100	98	94
6.	Поддержание творческой (креативной) атмосферы на уроке	79	100	89
7.	Поддержание учителем на уроке приемлемого поведения учеников	100	89	87

Результаты исследования позволили нам оценить уровень развития двух групп компетентностей учителей с разными стилями педагогического общения: методическую и предметную подготовку (компетентности 1, 2, 3, 5) и коммуникативные способности, умение создавать творческую атмосферу на уроке (компетентности 4, 6, 7).

Первая компетенция - получение информации о запросах ученика и его продвижении в обучении, которая включала в себя индикаторы

оценивания продвижения ученика на уроке - была выражена у учителей демократического стиля общения на 100%, у учителей авторитарного типа на 75%, у педагогов либерального стиля - на 94%.

Вторая компетенция - демонстрация учителем знания учебного предмета, письменного и устного объяснения материала, состоящая из таких индикаторов, как: 1) использование приемлемого письменного объяснения, 2) приемлемого вербального объяснения, 3) демонстрация владения учебным предметом была продемонстрирована - у учителей демократического и авторитарного стилей общения выражена на 100%, у педагогов либерального стиля - на 96%.

Третья компетенция - организация времени урока, пространства класса, учебных пособий и ТСО в целях обучения, определяемая такими индикаторами, как: 1) уделение времени рутинным задачам; 2) эффективное использование времени урока; 3) создание внешних условий, благоприятствующих обучению - у учителей демократического стиля общения выражена на 86%, у учителей авторитарного типа - на 93%, у педагога либерального стиля - на 75%.

Степень выраженности четвертой компетенции - общения, взаимодействия учителя с учениками, определяемая индикаторами: 1) объяснения, связанные с содержанием урока; 2) разъяснения при непонимании материала обучающимися; 3) использование реакций, вопросов обучающихся при изложении материала учителем; 4) предъявление информации обучающимся об их прогрессе - у учителей демократического стиля общения - 97%, у учителей авторитарного типа - 95%, у педагогов либерального стиля - 91%.

Степень выраженности пятой компетенции – демонстрации учителем соответствующих методов обучения, определяемая такими индикаторами, как: 1) приемлемое использование методов обучения; 2) адаптация обучения к обучающимся; 3) использование средств обучения и учебных материалов; 4) осуществление активности в логической последовательности - у учителей демократического стиля – 98%, авторитарного - 100%, у педагогов либерального стиля - 94%.

Степень выраженности шестой компетенции - поддержание творческой (креативной) атмосферы на уроке, определяемая такими индикаторами, как: 1) передача личного энтузиазма; 2) стимуляция интереса обучающихся; 3) демонстрация теплоты и дружелюбия; 4) помощь обучающимся в выработке позитивной самооценки - у учителей демократического стиля - 100%, у учителя авторитарного стиля - 79%, у педагога либерального стиля - 89%.

Седьмая компетенция - поддержание учителем на уроке приемлемого поведения учеников, определяемая такими индикаторами, как: 1) поддержание включенности обучающихся в урок; 2) руководство обучающимися, не включенными в учебную работу; 3) соблюдение обучающимися определенных ожиданий относительно их

поведения; 4) воздействие на нарушение дисциплины- выражена у учителей демократического стиля общения на 89%, у учителей авторитарного типа на 100%, у педагогов либерального стиля - на 85%.

Из полученных данных видим, что авторитарный учитель демонстрирует знание предмета и методов обучения, четкую организацию урока, много времени уделяет поддержанию дисциплины. При этом он мало интересуется продвижением конкретного ученика в изучаемом материале и его проблемами, а также не склонен к созданию творческой атмосферы на уроке: его показатели по 1 и 6 педагогическим компетентностям ниже, чем остальные.

Проведенное исследование показало, что педагоги с авторитарным стилем общения используют приказную или командную форму распоряжений, единоличные решения, пресечение чужой инициативы. Данный стиль не способствует созданию творческой атмосферы в классе, точнее - обычно ее исключает. Потребности и особенности личности учеников не учитываются. Используются императивные воздействия на школьников - жесткий контроль их поведения, направление его в нужное русло, подкрепление "правильных" действий и принуждение. Авторитарный педагог занимает позицию человека, обладающего знаниями (по итогам исследования уровень второй компетенции - знание учителем учебного предмета составляет 100%) (в то время как обучающиеся их не имеют и их нужно научить), и безупречным, "правильным" поведением (а ученики постоянно ошибаются и их действия нужно контролировать, пресекать и корректировать).

Демократичный учитель, в большей степени ориентирован на ребенка, и, напротив, всегда имеет высокие показатели по 1 и 6 компетентностям. Его стремление к индивидуализации обучения и креативной атмосфере часто приводит к менее четкой организации урока и отсутствию значительных усилий по поддержанию дисциплины, из-за чего показатели по 3 и 7 компетентностям снижаются.

По итогам наблюдения за учителями демократического стиля общения с классом, выяснилось, что этот стиль предполагает учет мнения учеников, их потребностей и интересов, желаний и особенностей, совместные поиски решения возникающих задач и, в то же время, меры, принимаемые для поддержания дисциплины в классе. Демократический стиль общения учителей с классом создавал на уроках творческую (креативную) атмосферу. Если рассматривать умение создавать творческую атмосферу как отдельную педагогическую компетентность, то показатели демократичного учителя оказываются, по результатам исследования, значительно выше показателей авторитарного и либерального педагогов.

Педагоги демократического стиля общения все возникающие вопросы и противоречия решали с учениками тактично и корректно. В отличие от авторитарного требования предъявлялись в тактичной, не

оскорбляющей достоинства учеников форме. Учителя создавали атмосферу эмоционального благополучия в деятельности учеников, побуждали учеников к самостоятельности, стимулировали самоуправление и способствовали становлению доверительных, гуманистических отношений.

При либеральном стиле общения со школьниками учителя полностью ориентированы на их потребности и проблемы, их требования и контроль недостаточны, в результате чего страдает дисциплина. В то же время приобретаемая детьми возможность удовлетворить свои потребности, вести себя достаточно естественно в соответствии с имеющимися мотивами, реализуется по-разному в зависимости от содержания мотивации. Либеральный стиль не способствует развитию активности, не побуждает к инициативе, самостоятельности воспитанников. При таком стиле общения отсутствует целенаправленное взаимодействие «учитель—ученик».

Как показало проведенное исследование, индивидуальный уровень профессиональных компетенций педагогов: коммуникативная культура, эмоционально-нравственное отношение к воспитанникам, творческий подход к профессиональной деятельности и др. зависят от стилевых особенностей педагогического общения. Самыми эффективными, являются демократичные формы общения педагога с учащимися, прежде всего потому, что они более подвижны, гибки, позволяют постоянно прилаживать к методике воздействия необходимую систему общения, а главное, создают социально-психологическое единство педагога и обучающихся, необходимое для продуктивной совместной деятельности.

Литература:

1. Леонтьев А.А. Педагогическое общение: брошюра / А.А. Леонтьев. – Москва: Знание, 1979. – 48 с.
2. Кондратьева С.В. Учитель-ученик. - М.: Педагогика, 1984. - 80 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
4. Исмагилова А.Г. Стиль педагогического общения как системное явление // Системное исследование индивидуальности. Пермь. 1991. - с. 102-103.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
6. Коломинский Я.Л. Психология общения. - М.: Знание, 1974. - 96 с.
7. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., Просвещение, 1987. - 190 с.
8. Мудрик А.В. Социальная педагогика. Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.

9. Шерьязданова Х.Т., Суркова Т.И. Педагогу о стиле общения с детьми. – Алматы, Рауан, 1996 г. – 143 с.

10. Педагогическая психология: Учебное пособие / Под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. - 486 с.

13.40. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ЧЕРЕЗ УСВОЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРАВИЛ

Л.В. Подобинская

АО «НЦПК «ӨРЛЕУ» - Институт повышения квалификации
педагогических работников по Павлодарской области
(г. Павлодар, Казахстан)

Abstract: *The communicative games for pre-school children contributing to the development of interpersonal interaction and communication are analyzed in the article.*

Keywords: *development, communication skills, means of communication, interpersonal interaction, pre-school age children.*

Аннотация: *В статье проведен анализ коммуникативных игр для детей дошкольного возраста, которые способствуют развитию межличностного взаимодействия и общения.*

Ключевые слова: *развитие, коммуникативные навыки, средства общения, межличностное взаимодействие, дети дошкольного возраста.*

Специалисты всё чаще выражают озабоченность увеличением числа дошкольников с трудностями в общении, отмечают низкий уровень их коммуникативного и познавательного развития, недостаточную произвольность поведения, эмоциональную неуравновешенность, сложности в налаживании отношений со сверстниками и взрослыми, слабо развитую речь.

Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвленным, отвергнутым. Это приводит к пониженной самооценке, робости, замкнутости. Поэтому чем раньше взрослые обратят внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем у него будет в будущей жизни.

Группа детского сада - первое социальное объединение детей, в котором дети занимают различное положение. Практически в каждой группе детского сада разворачивается сложный сценарий межличностных отношений детей. Дошкольники дружат, ссорятся, мирятся, общаются, помогают друг другу, и иногда делают мелкие «пакости». Между тем опыт первых отношений со сверстниками и является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка.

Проблема общения и межличностного взаимодействия в дошкольном возрасте, на мой взгляд, сегодня очень актуальна. Затрагивая ее, хотелось бы показать необходимость развития коммуникативных способностей. И игра в этом плане может быть использована как одно из средств развития и межличностных отношений, и развития речевых навыков дошкольников.

Игра как психолого-педагогический метод развития коммуникативных навыков дошкольника

Потребность в общении со сверстниками возникает у ребенка очень рано, впервые заявляя о себе на третьем году жизни. Тогда же появляются и первые проблемы в общении со сверстниками. Взрослые вдруг замечают, что ребенок быстро заканчивает игру с другими детьми, ни в какую не желает делиться игрушками, а при попытке другого ребенка завладеть ими, реагирует агрессивно или плачет.

Для 2-3-летнего малыша это нормально. С такого противоречивого поведения обычно и начинаются детские контакты. Ребенок очень хочет общаться со сверстниками, но пока не в состоянии преодолеть свой детский эгоизм, договориться об условиях игры.

Со временем с помощью взрослого малыш усваивает правила совместной игры. Любимая игрушка в руках другого ребенка уже не вызывает страха ее потерять. Усвоив закон "очередности" и отдавая на время свое игрушку товарищу, он и сам может претендовать на его игрушку.

К 7 годам время игры увеличивается, и дети как бы обособляются. Дети в этом возрасте уже могут обмениваться мнениями о просмотренных телепередачах, рассуждать о прошедших событиях, сравнивать свои умения и знания, выражать свое отношение к другим детям и даже посплетничать. Но самое главное теперь – стремление завоевать уважение сверстника.

7-летний ребенок озабочен не столько тем, с кем и во что поиграть, сколько своей репутацией у тех детей, мнением которых он дорожит. Завоеванный авторитет ребенок будет отстаивать всеми силами, готовый даже поменять уже сложившиеся нормы собственного поведения, если сверстники их не одобряют. Такая группа детей, значимых для малыша, дает ему психическую стабильность и эмоциональный комфорт.

Но если такой группы у ребенка нет? Если отношения со сверстниками не сложились? Действительно ли сверстники так важны? Не могут ли родители или близкие взрослые заменить ребенку дефицит общения со сверстниками?

Единого мнения по этому поводу нет. Одни психологи считают, что взрослый способен дать ребенку все, если включится в детскую игру как полноценный партнер. Другие не согласны с этим: в силу своей занятости, взрослый просто не в состоянии уделять ребенку столько времени, сколько необходимо для игры, а умение, пусть даже на время,

"впадать в детство" разрушает его родительский авторитет и сбивает с толку ребенка.

Впервые опыт общения с взрослыми и сверстниками подвергается серьезному испытанию при поступлении ребенка в дошкольную организацию. Здесь, то внимание, которое близкие дарили ему дома просто так, теперь, при общении с новым взрослым и сверстниками – необходимо заслужить. Большинство детей справляется с новой ситуацией: отношения с новыми людьми, взрослыми и другими детьми, постепенно налаживаются.

Однако не у всех детей «выход в свет» протекает успешно. Бывает, что ребенок долго ищет свой путь к другим детям и не всегда его находит.

В любой детской группе всегда можно выделить несколько категорий малышей по степени их активности в налаживании контактов с ровесниками. Кто-то сам проявляет инициативу и после ряда ошибок находит свою группу, в которой с удовольствием проводит время. Кто-то долго присматривается к играм ровесников, ему нравится, как они играют, и он сам бы не прочь поиграть, но не может преодолеть застенчивости и влиться в коллектив. Но есть дети, которых сверстники активно отвергают. Это не всегда драчуны и «агрессоры». Нередко это дети, которые в силу разных причин резко отличаются от сверстников поведением, внешним видом, интеллектом.

Причины, по которым одни дети всегда без труда осваиваются в любой компании, а другие не могут завоевать расположения сверстников, все еще не до конца ясны.

Но одно бесспорно, ребенок, не прошедший «школы» общения со сверстниками, выпадает из устоявшейся детской культурной среды с ее неписаными законами и правилами. Он не умеет говорить со сверстниками на их языке и, естественно, отторгается ими, что с возрастом приведет к расстройству в поведении и характере.

Чтобы помочь таким детям необходимо как можно раньше планомерно и целенаправленно вести работу по формированию у них коммуникативных навыков, совместная с педагогом деятельность по формированию навыков общения, не только обогатит опыт детей, но и способна смягчить и даже полностью устранить отмеченные выше проблемы. Что в свою очередь окажет благоприятное влияние на формирование желаемой модели детского поведения.

Все это позволяет говорить о необходимости выстраивания специально организованной работы по формированию коммуникативных навыков и развитию социальных умений общения.

Одной из наиболее эффективных форм субъектного взаимодействия детей в условиях дошкольной организации являются совместные игры, в которых дети действуют одновременно и одинаково. Отсутствие соревновательного начала, общность действий и эмоциональных переживаний создают особую атмосферу единства и

близости со сверстниками, что благотворно влияет на развитие общения и межличностных отношений.

Вашему вниманию, мы предлагаем игры на развитие коммуникативных навыков. Эти игры направлены на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения, умение слушать и слышать другого человека, эмоциональной сферы.

Пальцы - звери добрые, пальцы - звери злые

авторы: О. Хухлаев, О. Хухлаева

Цель: развитие эмоциональной сферы, коммуникативных навыков.

Возраст: 3-4 года.

Количество играющих: не ограничено.

Описание игры: дети представляют, что их пальчики- добрые кошечки, злые мышки, добрые волчата, злые зайчата и т.д.

Комментарий: взрослый предлагает детям превратить свои пальчики, например, на правой руке в добрых волчат, а на левой - в злых зайчат. Им надо поговорить друг с другом, познакомиться, поиграть, может быть, поссориться. Если у детей хорошо получается, можно предложить им познакомиться с ручками других детей. Кроме развивающего эффекта игра дает возможность выявить особенности общения детей.

Игра полезна гиперактивным, агрессивным и аутичным детям. Она помогает им ощутить возможности своего тела, найти новые способы налаживания контакта, преодолеть боязнь физического контакта.

Если «да» - похлопай, если «нет» - потопай

авторы: О. Хухлаев, О. Хухлаева

Цель: развитие коммуникативных навыков детей, развитие слухового внимания.

Возраст: 3-4 года.

Количество играющих: 2 или более человек.

Описание игры: взрослый называет предложения, а дети должны оценить их и показать свое отношение, похлопав в ладоши, если они согласны, или потопав ногами, если утверждение неверно.

«Рома навестил бабушку и так обрадовался, что обиделся на нее».

«Саша отнял игрушку у Пети и побил его, Петя поссорился с ним».

«Лене очень нравился Сережа, поэтому она его побила».

Поварята

автор: Н. Кряжева

Цель: развитие коммуникативных навыков, чувства принадлежности к группе.

Возраст: старше 4 лет.

Количество играющих: группа детей.

Описание игры: все дети встают в круг - это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» - суп, компот, салат и т. д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковью или чем-нибудь еще. Ведущий - взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный впрыгивает в круг, следующий компонент берет за руку его и т. д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда».

Комментарий: хорошо, если ведущий будет выполнять какие-либо действия с «продуктами»: резать, крошить, солить, поливать и т. д. Можно имитировать закипание, перемешивание.

Эта игра помогает снять мышечные зажимы, скованность через легкий имитационный массаж.

Обзывалки

автор: Н. Кряжева

Цель: развитие коммуникативных навыков, снятие отрицательных эмоций.

Возраст: 4-5 лет.

Количество играющих: не менее двух человек.

Оборудование: мячик.

Описание игры: детям предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга необидными словами, например, названиями овощей и фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А та, Лешка-картошка», «А ты, Иришка-редиска», «А ты Вовка-морковка». Обязательно предупредить детей, что обижаться нельзя, ведь это игра.

Завершать игру обязательно хорошими словами «А ты, Маринка - картинка», «А ты Антошка-солнышко» и т. д. Мячик передавать нужно быстро, нельзя долго задумываться.

Комментарий: перед началом игры можно провести с детьми беседу об обидных словах, о том, после чего люди обычно обижаются и начинают обзываться.

Кинолента

автор: М. Сигимова

Цель: развитие невербальных средств общения, развитие памяти.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: группа (6-7 человек).

Описание игры: дети садятся в круг и создают кино «с первого слова». Первый ребенок придумывает слово, второй-повторяет его и добавляет свое слово, третий-должен повторить первые два слова и добавить свое и т.д.

Когда все дети проговорят желаемое, они должны показать фильм с помощью пластики и мимики.

Примечание: вместо показа кино игра может закончиться сочинением сказки или рассказа с использованием предложенных слов. Если же взрослый ставит задачу на развитие способности передавать свои чувства и эмоции, то тогда лучше использовать первый вариант

Сиамские близнецы

автор: К. Фопель

Цель: развитие коммуникативных навыков, умения согласовывать свои действия, развитие графических навыков.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: кратное двум.

Оборудование: перевязочный бинт, большой лист бумаги, восковые мелки.

Описание игры: дети разбиваются на пары, садятся за стол очень близко друг к другу, затем связывают правую руку одного ребенка и левую-другого от локтя до кисти.

Каждому в руку дают мелок. Мелки должны быть разного цвета. До начала рисования дети могут договориться между собой, что они будут рисовать.

Время на рисование -5 минут. Чтобы усложнить задание, одному из игроков можно завязать глаза, тогда «зрячий игрок» должен руководить движениями «незрячего».

Комментарий: на первых этапах игры временные ограничения можно снять, чтобы игроки могли получить опыт взаимодействия в паре без посторонних помех.

В процессе игры взрослый может сопровождать действия участников комментариями по поводу необходимости договора в паре для достижения лучшего результата.

После игры с детьми проводится беседа об их ощущениях, возникших в процессе рисования, было ли им комфортно, что им мешало, а что помогало.

Сотворение чуда

Цель: развитие коммуникативных навыков, эмпатийных способностей.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: любое четное.

Оборудование: «волшебные палочки» — карандаши, веточки или любой другой предмет.

Описание игры: дети разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебная палочка». Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?» Тот отвечает:

«Спой (станцуй, Расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке)» или предлагает что-нибудь хорошее сделать позже (оговаривается время и место).

Комментарий: эгоцентризм-одна из характерологических особенностей детей-дошкольников. Им несвойственно сильно переживать по поводу чувств другого. Поэтому развитие эмпатии и децентрации, умения понять чувства другого, посочувствовать ему — одна из основных задач в воспитании дошкольников.

Войди в круг — выйди из круга

автор: К. Фопель

Цель: развитие эмпатии, отработка способов поведения в одиночестве, совершенствование навыков межличностной коммуникации.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: не больше 10 человек.

Описание игры: дети выбирают водящего и становятся в круг, очень тесно прижимаясь друг к другу (ногами, туловищами, плечами) и обхватывая друг друга за талию. Водящий остается за кругом. Он всеми силами пытается пробраться в круг-оговаривает, толкается, старается разорвать цепь. Если водящему удастся пробиться в центр круга, все его поздравляют, а пропустивший становится водящим.

Комментарий: взрослый следит, чтобы дети не проявляли агрессию, помогает водящему, если ему приходится совсем туго. В такой игре ребенок получает бесценный опыт общения с разными людьми, когда нужно в одной ситуации проявить уступчивость, попытаться уговорить человека, а в другой, наоборот, проявить твердость и настоять на своем.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.
2. Бабаева Т.И. Игра в социокультурном развитии дошкольников // Игра и дошкольник: развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: Сб / под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой. СПб.: Детство-Пресс, 2004, с. 3-15.
3. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. — Екатеринбург, 2004.
4. Панфилова М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. — М., 2005.
5. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2000.
6. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. — М., 2006.

7. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3–9 лет: психологические игры, упражнения, сказки. — М., 2006.

8. Шипицина Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет). - СПб. «Детство - Пресс», 1998. - 384 с.

13.41. ИНСТРУМЕНТЫ ПОСТКУРСОВОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧИТЕЛЕЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН, РАБОТАЮЩИХ ПО ОБНОВЛЕННЫМ УЧЕБНЫМ ПРОГРАММАМ

Б.Т. Каримова

Павлодарский филиал Акционерного общества «Национальный центр
повышения квалификации педагогических работников «Өрлеу»
(г. Павлодар, Казахстан)

Раскрывается системное видение понятия рост профессиональной компетентности учителя, представлена взаимосвязь между психолого-методологическим сопровождением и профессиональным развитием учителя. Автором сделана попытка показать инструменты и последовательность каскадного обучения для профессионального развития педагога в условиях обновления содержания школьного образования Республики Казахстан.

Systemic vision of the concept of "the growth of teacher professional competence" is disclosed, also the relationship between psychological and methodological support and professional development of teachers is shown. The author made an attempt to show the sequence and instruments of the cascade training for the professional development of the teacher in terms of updating the content of school education of the Republic of Kazakhstan.

Ключевые слова: психолого-методологическое сопровождение, каскадная модель обучения, рост профессиональной компетентности, профессиональная рефлексия.

The keyword: psycho-methodological support, the cascade model of training, growth of professional competence, professional reflection.

В Государственной программе развития образования РК на 2010-2020 гг. говорится о статусе человеческого капитала и поднята проблема обеспечения равных образовательных возможностей в достижении высоких образовательных стандартов [1].

На современном этапе реализации Государственной программы развития образования РК на 2010-2020 годы филиалами АО НЦПК ПР «Өрлеу» много делается для повышения человеческого капитала, то есть для психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителей.

Сегодня особую актуальность приобретает проблема развития профессиональной компетентности в посткурсовой период. В статье мы рассматриваем понятие повышения профессиональной

компетентности через посткурсовую поддержку. Долгое время из поля зрения институтов повышения квалификации педагогических работников выпадала деятельность педагогов в межкурсовый период. Педагоги по вопросам развития профессиональной компетентности были предоставлены самим себе. Было определено, что курсы переподготовки учитель должен пройти один раз в пять лет. Как идет его профессиональное развитие в межкурсовый период никого не интересовало. Сегодня картина изменилась, посткурсовой поддержке педагогов уделяется большое внимание работниками филиалов АО НЦПК ПР «Өрлеу» и в ней заинтересованы администрации школ, сами учителя. Соотношение понятий предметная и профессиональная компетенция мы рассматриваем как явление общее и частное, узкое и широкое. Предметная компетенция учителя формируется в стенах вуза в период получения профессии – это явление частное и узкое. Профессиональная компетентность учителя – явление общее и более широкое. Оно включает в себя предметную компетенцию, но еще имеет ряд других признаков, продемонстрируем это примерами определений ученых. Российский исследователь Б.С. Гершунский определяет профессиональную компетентность как уровень профессионального образования, опыта и индивидуальных способностей человека, его мотивированное стремление к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческое и ответственное отношение к делу [2]. В Педагогическом словаре под профессиональной компетентностью учителя понимается «владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определённых ценностей, идеалов и педагогического сознания». [3].

На современном этапе профессиональная компетенция учителя вбирает в себя такие понятия как знание активных форм обучения, знание методов и приемов обучения, владение критериальным оцениванием, умение мотивировать учащихся, умение предоставлять ученику и себе обратную связь. Профессиональная компетентность – понятие, не имеющее точки насыщения, его можно совершенствовать и для этого можно использовать разные инструменты: курсы повышения квалификации (очные, краткосрочные, долгосрочные, дистанционные); методические и практико-ориентированные семинары, онлайн-семинары, вебинары, конференции, профессиональные конкурсы, сетевое взаимодействие через различные педагогические сообщества, коучинги, корпоративное обучение, творческие группы, методические десанты, дни открытых дверей и др. В научной литературе эти понятия называют формами посткурсовой поддержки. В своей статье мы рассматриваем их как инструменты посткурсовой поддержки, которые следует использовать в определенной последовательности. Некоторые формы могут

выступать как результат правильно организованной психолого-методологического сопровождения.

Без психологического и методологического сопровождения все перечисленные инструменты будут работать разрозненно, бессистемно. Современная система повышения квалификации предполагает каскадную модель обучения. Она осуществляется в два этапа. На первом этапе эксперты подготовили тренеров, на втором – тренеры обучили учителей. На первом этапе тренеры получали необходимые знания по программе, видели всевозможные формы и методы реализации программы обучения, давали обратную связь и проводили профессиональную рефлексию своей деятельности направленную на предшествующий и предстоящее проведение курса с учителями. На втором этапе тренеры обучают учителей, чтобы в свою очередь они могли поделиться своим опытом со своими коллегами в школах. Хейс (2000) выделяет проблемы эффективного каскадного обучения и выделяет пять основных критериев:

1. Обучение должно быть эмпирическим и рефлексивным, а не транслирующим;
2. Обучение должно быть открыто для переосмысления, не следует ожидать жесткого соблюдения предписанных методов;
3. Опыт должен распространяться системно, как можно шире, и не должен концентрироваться наверху;
4. Заинтересованные лица должны быть вовлечены в подготовку учебных материалов;
5. Децентрализация обязанностей в рамках каскадной структуры является желательной [Хейс 4. С. 128].

В течение курсов по повышению квалификации учителя обдумывают педагогические подходы, сравнивают их с уже существующей практикой, обговаривают их эффективность и планируют, как их использовать на своих уроках.

Принцип каскадного обучения следует применять и в школах: централизованное принятие решения, составление плана, обдумывание инструментов повышения профессиональной компетентности учителей. Учителя, прошедшие обучение по обновлению содержания школьного образования, обучают учителей-предметников: разъясняют предпосылки обновления содержания среднего образования, приоритеты обновления учебных программ, особенностей сквозных тем в изучении разных дисциплин и межпредметной интеграции. Условия для роста профессиональной компетентности будут созданы в тех школах, где руководство дает возможность учителям, прошедшим повышение квалификации, выступить на педагогических советах, методическом часе школьного коллектива, поделиться полученным опытом, там, где будут созданы условия для выравнивания фоновых знаний и осведомленности педагогов о происходящих реформах в образовании.

Тренерский корпус продолжает работу с учителями и осуществляет посткурсовую поддержку: проводит анкетирование с педагогами и администрацией на предмет выявления трудностей в реализации обновленной программы, осуществления дифференциации заданий, изменения методов обучения. Анкетирование нами рассматривается как инструмент диагностики и изучения потребностей учителей.

Анкетирование учителей, прошедших курсовую подготовку позволяет выявить позитивные тенденции в применении полученных знаний и умений, трудности и определить пути решения возникающих проблем.

Администрация школы и сам учитель могут увидеть и определить уровень качественных изменений в индивидуальном стиле и методике преподавания. Если качественные изменения ощутимы и заметно повлияли на индивидуальный стиль и методику преподавания учителя, то можно говорить о росте профессиональной компетентности. Педагог может испытывать уровень затруднений в практическом применении стратегий активного обучения. Анкета позволяет определить, как учитель определяет и оценивает свой уровень владения методикой критериального оценивания. При выяснении зоны затруднения он может конкретно попросить помощь и назвать по каким аспектам критериального оценивания ему необходима поддержка. Когда учитель начинает использовать эффективные методы обучения он замечает изменения в проявлении мотивации детей к обучению и познанию. Если наблюдается у всех учащихся переход внешней мотивации во внутреннюю и мотивация приобретает устойчивый характер это также свидетельствует о росте профессиональной компетентности учителя.

Учитель должен владеть навыком адаптации изученных на курсах повышения квалификации ресурсов для планирования и организации уроков с учетом потребностей учащихся в обучении. Это могут быть незначительные затруднения, с которыми педагог может справиться самостоятельно, а может для решения испытываемых затруднений требуется консультирование. Это также можно выявить посредством анкетирования.

Учителя могут испытывать затруднения при реализации дифференциации целей обучения, так как ему предстоит узнать, что могут выполнить все, большинство и некоторые. Задача администрации школы создать в коллективе взаимодействие и профессиональную поддержку между учителями, прошедшими курсы по обновлению содержания образования. Несомненно, что несистематическое взаимодействие или разовое взаимодействие только в своём кругу общения не даст перспектив для развития профессиональной компетентности. А работа администрации школы по организации регулярного, планового и систематического

взаимодействия будут способствовать профессиональному росту педагогов. Мониторинговое исследование в форме анкетирования позволило узнать, где требуется одноразовая помощь, а где необходимо провести методический час или серию консультаций.

Учителя понимают, что обучение сегодня – это педагогическое конструирование активного взаимодействия ученика с объектом познания. Основной формой работы учителя остаётся урок. Поэтому уметь конструировать урок, знать структуру урока, современные требования к нему – основа успешной деятельности любого педагога. Осознать это помогают практико-ориентированные и методические семинары. Цель семинара: оказание посткурсовой поддержки слушателей, обученных по уровневым программам и создание ресурсных центров для мониторинга процесса обновления содержания образования. Учителя демонстрируют свои уроки, анализ выявляет сильные стороны преподавания, затем учителям для обсуждения предлагаются вопросы для профессиональной рефлексии:

1. Как вы развиваете свои навыки преподавания?
2. С какой целью в школе проводятся открытые уроки?
3. На что вы обращаете внимание при посещении уроков?
4. Как происходит обсуждение урока?
5. Применяется ли в вашей школе совместное планирование уроков?

Учитель имеет возможность скорректировать свою работу.

Инструменты посткурсовой поддержки учителей будут эффективны, когда будут логически верно выстроены. Попробуем продемонстрировать: проведение практико-ориентированных семинаров, организация творческих групп учителей, коучинги учителей, прошедших курсовую подготовку, методические десанты, дни открытых дверей, сетевое сообщество, онлайн-форумы корпоративное обучение, организованное для всего или части коллектива. А результатом методологической поддержки могут стать участие учителей на предметных олимпиадах, научно-практических конференциях, симпозиумах.

Относительно недавно появился новый инструмент развития профессиональной компетентности учителя - сетевое взаимодействие, которое представляет собой самонастраивающуюся и самосовершенствующуюся коммуникативную систему, включающую прямую и обратную взаимосвязь между членами профессионального сообщества.

Сетевое сообщество учителям дает возможность:

- транслировать собственный опыт;
- получать действенную помощь;
- получать современную информацию по интересующей теме;
- имеет доступ к методической базе разработок;
- общаться с коллегами;

- получать квалифицированную консультацию и советы тренера; публиковать свои материалы, уроки.

В рамках сетевых сообществ осуществляется руководство исследовательской и публицистической деятельностью педагогов сельских и городских школ. Форум может быть организован в рамках сетевого взаимодействия. На форуме координатор может размещать для обсуждения конкретные вопросы. Ключевая роль в данной работе отводится координатору. Он, осуществляя подбор ресурсов по тематике сообщества, тем самым, оказывает поддержку по возникшим вопросам, знакомит их с опытом коллег, инновационным материалом. При этом наблюдается разработка и подбор стратегий для дальнейших действий.

Российский исследователь М.Н. Певзнер пишет, что сопровождение профессиональной деятельности учителя в отличие от других форм взаимодействия с педагогическим персоналом всегда «более индивидуализировано, имеет более тонкую инструментировку в большей степени учитывая самого профессионала, так и его организацию, в которой он работает, более дифференцированно в плане учета специфики внутренних факторов профессионала» [5. с. 40]. Научно-методологическое сопровождение учителя осуществляется администрацией адресно в зависимости от потребности учителя и деятельности организации.

Тренеры АО НЦПК ПР «Өрлеу» проводят практико-ориентированные семинары с той группой, которой они проводили курсовую подготовку по обновлению содержания школьного образования, таким образом они продолжают методологическое сопровождение своих курсантов в посткурсовой период. Учителя на практико-ориентированных семинарах учатся ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно конструируют свои знания, обучаясь в сотрудничестве, развивают критическое и творческое мышление, совершенствуют профессиональную компетентность. В рамках семинара проводится серия открытых уроков, мастер-классы, где учителя могут получить ответы на волнующие их вопросы. Быть компетентным - значит уметь мобилизовать в данной ситуации имеющиеся знания и опыт. Непроявленная компетенция рискует так и остаться скрытой возможностью. Приобретение компетенций базируется на опыте и деятельности обучающегося. По этой причине практико-ориентированные семинары считаются действенным инструментом роста профессиональной компетентности учителя.

Результатом работы педагога, где он может продемонстрировать свое мастерство являются различные конкурсы, конференции, публикация статей. В статье учителя могут поделиться полученным опытом по эффективным методам ведения урока, развитию коммуникативных навыков учащихся, развитию мотиваций учащихся.

Тема и рассматриваемая в статье проблема, пути решения этой проблемы согласовываются с тренером, что также повышает результативность деятельности учителя. Педагоги статьи могут публиковать в научно-методических изданиях, могут принять участие в работе различных научно-практических конференций.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в условиях перехода к обновлению содержания среднего образования необходимо психолого-методологическое сопровождение педагогов в посткурсовой период. В своей статье мы рассмотрели и проанализировали инструменты посткурсовой поддержки, которые следует использовать в определенной последовательности. Конференции и конкурсы, работа над самостоятельной статьей могут выступать как результат правильно организованной психолого-методологического сопровождения. Правильно организованное психолого-методологическое сопровождение посткурсовой поддержки учителей может стать доминантой в модернизации организации образования, а организация корпоративного обучения коллектива школы и работников институтов повышения квалификации, их социальное партнерство и взаимодействие станут фактором достижения новой модели – инновационного учителя.

Список литературы:

1. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы. – Астана, 2010 г.
2. Кузьминский А.И. Словарь педагогических терминов. 2010. – М., 613 с.
3. Повышение качества профессионального развития педагога, коллективная монография ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Каргандинской области. – Караганда, 2015 г.
4. Программа обучения тренеров. Центр педагогического мастерства, АОО Назарбаев интеллектуальные школы. Первое издание. Астана. 2015.
5. Орлов О.С. Научно-методологическое сопровождение инновационной деятельности образовательного учреждения. Вестник новгородского университета, 2010. № 58, с. 38-40.

13.42. ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ «МЕН»-ТҰЖЫРЫМДАМАСЫН АДАМИ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАҒЫТТАУ

А.Ш. Танирбергенова, Н.М. Жиенбаева, А. Смаил
«Тұран-Астана» университеті
(Астана қ., Қазақстан)

Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары, ой өрісі кең елге айналуымыз керек. Қазіргі әлемде жай ғана жаппай сауаттылық жеткіліксіз болып қалғалы қашан. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс. Балаларымыз қазіргі заманға бейімделген болуы үшін бұл аса маңызды. Ол үшін қажетті шаралар: отандық білім беру жүйесіне инновациялық әдістерді, шешімдерді және құралдарды қарқынды енгізуге тиіспіз. «Біздің негізгі міндетіміз, бұл мектептерді әлемнің озық елдеріндегі мектептермен иық теңестіретіндей жағдайға жеткізу. Келешекте біздің балаларымыз осы мектепті бітіріп, әлемнің кез-келген елінде білімін жалғастыра алады.

Елбасының «Қазақстан-2050» Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» Жолдауы жастарға да үлкен аманат жүктеп, ауыр жүк арқалатып отыр. Елбасы өз сөзінде: «Мен сіздерге – жаңа буын қазақстандықтарға сенім артамын. Сіздер жаңа бағыттың қозғаушы күшіне айналуға тиіссіздер», - деген жоқ па?! Мемлекет болса, өз Еліміз тәуелсіз екен, тіліміз де тәуелсіз болуға тиіс. Тіліміз азаттық алмай, өзінің тұғырына қонбай, біз қалайша Тәуелсіздіктің рухын сезіне аламыз. Тіл тәуелсіздігі – ел болашағы. Тілдің мәнін түсіну үшін қазақтың ауыз әдебиетінің мәні зор. Қазіргі қоғам дамуының жалпы білім беру мазмұнына қоятын талабы жастарға әлемдік ғылым мен процесс деңгейінде білім беру, олардың ойлау мүмкіндігін жетілдіру. Жас ұрпақ айналадағы құбылыс, қоршаған орта туралы сан түрлі мағұлматтар алып, білімді игереді. Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаев «Жаңа әлемге жаңа Қазақстан» атты халыққа жолдауында атап өтілгендей, әлем елдері арасында қуатты дамушы елу елдің қатарына қосылу межесі барша қазақстандықтарға үлкен рух берді. Қазақстан бүгінде әлем таныған өркенниетті елдер қатарына қосылуға бет бұрғанда демократиялық жолмен дамушы мемлекетіміздің қалыптасуы жағдайында өскелең ұрпақтың рухани байлығы мен мәдениетін, еркін ойлау қабілеті мен шығармашылығын, кәсіби біліктілігі мен білімдерін арттыру қажеттігі туындап отыр. Бұл зерттеу жұмысының өзектілігін айқындай түседі.

«Мен-тұжырымдамасы» ұғымы (ағылшын тілінен тікелей аударғанда «self-conception», өзі туралы тұжырымдама). «Мен-тұжырымдамасы» - бұл индивидтің өзінікі немесе өзі жайлы ойлары, оған тән өзін-өзі тәрбиелеу жолы.

«Мен-тұжырымдамасының» құрауыштарын көп жағдайда «Мен бейнесі» немесе «Мен картинасы» деп атайды. Өзіне немесе өзінің жеке қасиеттеріне байланысты қатынасын өзін-өзі бағалау немесе өзін-өзі қабылдау деп атайды. «Мен-тұжырымдамасы» тек тұлғаның өзі жайлы елестетулерін ғана анықтамайды, сонымен қатар ол өзі жайлы не ойлайды, болашақтағы даму мүмкіндіктері және жаңа бастамаларына қалай қарайтындығы жөнінде.

«Мен – тұжырымдамасы» түсінігін 20 ғасыр соңында америкалық философ және психолог У.Джеймс енгізген. Көрнекті психолог, гуманистік бағыттың өкілдері А. Маслоу, К. Роджерс және жаңа психоаналитикалық дәуірдің гуманисі Э. Эриксонның еңбектері арқылы «Мен – тұжырымдамасы» теория түрінде және қолданбалы дамыды.

Кеңестік психологияда «Мен – тұжырымдамасының» мәселесімен Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, Д.А. Леонтьев, В.В. Столин, А.А. Реан айналысты.

Төменде үлгіде К. Роджерс бойынша «Мен-тұжырымдамасының» негізгі ережелері ұсынылған:

«Мен-тұжырымдамасы» — бұл мәдени құндылықтарға құштар индивидтің елестетулері және ішкі болмысы.

«Мен-тұжырымдамасы» тұрақтылық қасиетке ие және адамның іс-әрекетін орнықты тәсілдерімен қамтамасыз етеді.

«Мен-тұжырымдамасы» даралық және бірегейлік қасиетке ие.

Индивидтің тәжірибесі мен оның «Мен-тұжырымдамасының» арасындағы айырмашылық психологиялық қорғаныш механизмінің көмегімен бейтараптанады.

«Мен-тұжырымдамасы» «өзіндік сана-сезім» ұғымына жақын, бірақ «Мен-тұжырымдамасы» өзіндік сана-сезімнің нәтижесі болып табылады.

«Мен-тұжырымдамасы» қоршаған ортамен әлеуметтік өзара қарым-қатынас процессінде психикалық даму нәтижесі ретінде көрінеді.

«Мен-тұжырымдамасы» – қоғамдық өзара байланыстың алғышарты және салдары, қоғамдық тәжірибемен анықталады. Оның құрамына кіреді:

- 1) Физикалық Мен – өзіндік денесінің схемасы;
- 2) Шынайы Мен – осы шақтағы өзі туралы түсінік ;
- 3) Динамикалық Мен – субъектінің қандай болғысы келетіндігі туралы ниеті;
- 4) Әлеуметтік Мен – әлеуметтік интеграция сферасымен байланысты: жыныстық, этникалық, азаматтық, рөлдік және т.б.;
- 5) Экзистенциалды Мен – өлім мен өмір аспектісінде өзін бағалауы;
- 6) Идеалды Мен – өзінің пікірі бойынша, субъектінің моральдық нормаларға бағдар алғанда қандай болуға тиіс екендігі;

7) Фантастикалық Мен – егер мүмкін болса, субъектінің қандай болуды армандайтындығы.

«Мен-тұжырымдамасында» өзіне бағытталған жүйелі қондырғы ретінде қарастыратын сипаттама және бағалау құрылымдары бөлінеді. Бұл қондырғылардан 3 элементті бөліп көрсетеді:

1. жүйелі және жүйесіз болуы мүмкін пікір (когнитивті құрылымдық қондырғы).

2. осы пікірге эмоционалды қатынас(эмоционалды-бағалау құрылымы).

3. Іс-әрекет барысында көрінетін келісті реакция (іс-әрекеттік құрылым).

«Мен-тұжырымдамасына» сәйкес бұл қондырғының үш элементі келесідей нақтыланады:

«Мен» бейнесі – индивидтің өзі жайлы түсінігі.

Өзін-өзі бағалау — бұл әртүрлі интенсивтілікке ие түсініктің аффективті бағалауы, сондықтан «Мен» бейнесінің нақты ерекшелігі мақұлдаумен немесе кінәлаушылықпен байланысты азырақ немесе көбірек күшті эмоциялар тудыра алады.

Потенциалды іс-әрекет реакциясы - «Мен» бейнесімен және өзін-өзі бағалаумен байланысты нақты әрекеттер.

«Мен» бейнесі және өзін-өзі бағалау тек шартты түрде ажыратылады, психологиялық жағынан олар ажырамастай байланысты.

«Өзіндік Мен» бейнесі және бағалауы адамды белгілі бір іс-әрекетке бейімдейді, сондықтан ғаламдық «Мен-тұжырымдамасы» адамның өз-өзіне бағытталған жүйелі қондырғысы ретінде қарастырылады. Дегенмен бұл қондырғылардың әртүрлі категориялары болуы мүмкін.

Сондықтанда жасөспірімдердің «Мен» тұжырымдамаларын қалыптастыруда адами және әлеуметтік құндылықтарға бағыттау маңыздылығы арта түседі. Жасөспірім азамат қатарына көшуді талап ететіндіктен, осы мақсатқа жету үшін мінезінің, не ісінің қолайсыз жақтарымен күресіп, қолайла жақтарын одан әрі дамытып, өзгелердің алдында жақсы көрінгісі келеді. Жасөспірімді азаматтық қасиетке итермелейтін себептердің бірі өзінің кемшілігін сезіне алуы. Ол өзінің жіберген қателерін талдау үшін біраз уақыт жібереді. Қатесі үшін өзін-өзі әшкерелеуі де мүмкін.

Адамның өмірлік мақсатын анықтайтын құндылықтық бағдарлар адамның мәнділік және тұлғалық мағынасын көрсетеді. К.А. Абульханова-Славская және А.В. Брушлинский құндылықтық бағдарларды ұйымдастыру жүйесіндегі мағыналық түсініктер ролін сипаттай келе, ол келесі қызметтерде көрінеді деген: белгілі бір құндылықты қабылдау мен іске асыруда; оның мәні не артқанда, не төмендегенде; әр уақытта құндылықты ұстап тұрғанда немесе жоғалтқанда.

Б.С. Братусь құндылықтарды адамның өмірдің жалпы мәнін қабылдауы және саналауы ретінде анықтайды. Ф.Е. Василюктің көрсетуінше мағына дегеніміз өмірлік құндылықтар мен оларды іске асыру мүмкіндіктерінің идеалды және реалдылығының шектік құрамасы. Мағына өмірлік қатынастардың бүтін жиынтығы ретінде, адам құндылығы жүйесінің нәтижесі болып табылады.

Ал, С.М. Жақыпов тұлғаның этнотаптауындары мен құндылықтық бағдарлары арасына этностық жаңсақ нанымдарды орналастырады. Ол этностық жаңсақ нанымдар ұғымын алдыңғы ұғымдарға қатысты базалық деп көрсеткен «мағыналық құрылымдар» ұғымын ғылыми талдау негізінде бөліп шығарды. Автордың түсінігінше, этностық жаңсақ нанымдар өзіне этнотаптауындардың динамикалық мазмұнын, ал құндылықтық бағдарлардың этностық мазмұнын кіргізеді.

Міне, бұлардан көрініп отырғандай тұлғаның құндылықтық бағдарлары, оның ішкі әлемін қоршаған орта шындығымен байланыстырушы болып табылады. Құндылықтық бағдарлар жүйесі тұлға құрылымында негізгі компоненттердің бірі болып табылады. Құндылықтық бағдарлар екі қызмет атқарады. Бірінші құндылықтық бағдарлар адам белсенділігін оятатын реттеушілік, екіншісі адамның өмірлік мақсаттарының ішкі қайнар көзі қызметін атқарады. Осылайша, адамның тұлға ретінде қалыптасуында, оның өсуі мен дамуында, әлбетте, кәсіпке бейімделуінде құндылықтық бағдарлар жүйесі өте үлкен орын алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қ.Р. Президенті Н.Ә.Назарбаев Қазақстан халқына жолдауы 2014 жыл 11 қараша. «Нұрлы жол - Болашаққа бағыт». Стратегия – 2050.
2. Бернс, Р. Я-концепция и воспитание / Р. Бернс. - М.: Прогресс, 1986. - 424 с. - ISBN: 978-5-01-000123-1.
3. Бапаева М.Қ. Даму психологиясы. - Алматы, 2014.
4. Божович Л.И. Особенности самосознания у подростков. // «Вопросы психологии», № 17, 1995.
5. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М., 1999.
6. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб., 2000
7. Жоғары сынып жасындағыларға психологиялық-педагогикалық сипаттама. Сайтқа сілтеме: <http://referattar.kazaksha.info>
8. Общая психология «Я-Концепция» личности. Сайтқа сілтеме: <https://pro-psixology.ru/obshhaya-psixologiya/1029-ya-koncepciya-lichnost>
9. Танирбергенова А.Ш. Тұлғааралық қарым-қатынас психологиясы. – Астана., 2013. - 292 б.

13.43. ОСОБЕННОСТИ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ДАННЫХ В ПИСЬМЕННЫХ НАУЧНЫХ РАБОТАХ

М.Ж. Тусупбекова, К.К. Керимбаева, К.С. Кенжегожина
Евразийский национальный университет им. Л.Н Гумилева
(Астана, Казахстан)

В данной статье описывается теоретические и методические стороны оформления списка литературы в научных изданиях. На основе требований научных журналов Казахстана, авторы предлагают простую схему и формулы для оформления списка литературы для молодых ученых, сталкивающиеся с данной проблемой. В настоящее время, все чаще и чаще молодые ученые сталкиваются проблемами при оформлении списка научных трудов в письменных работах. В связи с этим, авторами разработана упрощенная схема оформления литературы, которая поможет молодым ученым при написании научных статей, тезисов.

Ключевые слова: оформление, библиографические ссылки, научные издания, статья, схема, публикация

Библиографические данные – список литературы или источников, использованные в научной публикации. Список литературы является обязательным компонентом и необходимой структурной частью в научных работах. Полный и правильно составленный список литературы свидетельствует о тщательной работе автора по теме исследования, подтверждает и обосновывает достоверность и точность приводимых в тексте фактов, статистических данных и других сведений, заимствованных из различных источников. Грамотно составленный список и приведенные библиографические ссылки и сноски в определенной мере считается выражением научной этики и культуры научного труда.

Список литературы представляет самостоятельную ценность как справочный аппарат для других исследователей. Как известно, библиографические сведения использованной литературы в научных работах обусловлено строгими правилами оформления, предъявляемыми большинством научных периодических изданий. Теоретический анализ проблемы оформления источников затронуты в работах Ю.А. Елисеевой [1], В.К. Степановой, которые рассматривают теоретико-методические основы библиографического описания электронных ресурсов и библиографических ссылок на них [2].

Базовым издательским стандартом по оформлению статей для публикации в казахстанских научных журналах является ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания [3]. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков – ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» [4].

ГОСТ регламентирует общие требования и правила составления библиографического описания использованной литературы, в том числе последовательность расположения определенных элементов выходных данных литературы с предписанной пунктуацией и разрешаемыми сокращениями; идентификация печатного и электронного документа.

Библиографические сведения являются основным элементом информации, позволяющие раскрыть составные части и содержание используемого материала. Библиографические сведения включают в себя (Ф.И.О.) автора, наименование организации, страны, издания, год выпуска, количество страниц (вышеперечисленные элементы разделяются точкой или тире).

Существуют различные способы расположения библиографического материала: *алфавитный, хронологический, систематический, в порядке упоминания публикации в тексте* и др.

Во многих казахстанских печатных журналах, в статьях используется способ расположения литературы *в порядке первого упоминания* в тексте. Кроме расположения литературы в порядке упоминания, издатели четко следят за пунктуацией (обычные грамматические знаки препинания); знаками, имеющие опознавательный характер для областей и элементов библиографического описания (пробелы в один печатный знак до и после предписанного знака); обозначением названий курсивом; выделением наименований квадратными скобками; постановкой косых черточек; использованием аббревиатур и сокращений.

Цель данной статьи рассмотреть различные стили оформления библиографических сведений в научных работах, определить разницу стилей и разработать рекомендации по оформлению списка использованной литературы в научных статьях для молодых ученых.

Одним из самых легких и распространенных форматов оформления используемой литературы является стиль APA (American Psychological Association) [5]. Стиль APA применяется в работах сферы социальных наук. Данный стиль включает в себя имя автора, дату публикации (в скобках), заглавия документа и сведения о документе (курсивом) (Таблица 1).

Таблица 1 – Стиль оформления литературы APA

Например:	Ф.И.О. автора	Год издания	Название статьи	Название журнала	номер журнала	страницы
	Bauzá, R.H.	(1982).	Manitoba nematodes.	<i>Journal of Cool Nematodes,</i>	10,	252-264.

MLA стиль (Modern Language Association) имеет свои стилистические правила, которые включают сведения о редакторах, составителях или переводчиках, издающих организациях [6]. MLA стиль

используется в журналах по изучению английского языка, гуманитарным наукам, литературе, журналистике, страноведению и смежным дисциплинам. Требования стиля MLA применяются в более чем 1 100 периодических изданиях (Таблица 2).

Таблица 2 – Стиль оформления литературы MLA

Например:	Ф.И.О. автора	Название статьи (курсивом)	Издатель	Год издания
	Said, Edward W.	<i>Culture and Imperialism.</i>	Knopf.	1994.

Оформление списка литературы в казахстанских журналах отличается от зарубежных изданий. Использованная литература в тексте нумеруется арабскими цифрами, и приводятся в квадратных скобках. А оформление включает следующие элементы (Таблица 3):

Таблица 3 – Стиль оформления литературы в казахстанских журналах

Например:	Ф.И.О. автора	Название статьи	Город, изд-во	Год издания	Стр.
	Балабанов, И. Т.	Валютные операции	– М.: Финансы и статистика,	1993.	– 144 с.

Во всех приведенных примерах стилей оформления списка литературы, особое внимание уделяется на пунктуацию. Пунктуация в библиографическом описании выполняет две функции – обычных грамматических знаков препинания и знаков предписанной пунктуации, т. е. знаков, имеющих опознавательный характер для элементов библиографического описания. В качестве предписанной пунктуации выступают знаки препинания и математические знаки:

- . – точка и тире
- . точка
- , запятая
- : двоеточие
- ; точка с запятой
- / косая черта
- // две косые черты
- () круглые скобки
- [] квадратные скобки

Нами проанализированы требования журналов ККСОН РК, казахстанские журналы, требования сборников материалов конференции РК (Таблица 4).

Таблица 4 – Основные требования по оформлению списка литературы

Журналы, рекомендованные ККСОН РК	
Вестник Евразийского гуманитарного института	Сноски и ссылки на литературные источники (приведенные в соответствии с ГОСТ 7.1-2003) с нумерацией по мере упоминания, в квадратных скобках после цитаты с указанием порядкового номера источника и, через запятую - страницы. Образец постраничных сносок: [6, с. 35].
Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева	Список литературы на языке статьи и транслитерация на латинском языке. – ссылки на литературные источники даются цифрами в прямых скобках по мере упоминания [1,15]. Список литературы оформляется следующим образом: ЛИТЕРАТУРА 1 Балақаев М.Б. Қазақ әдеби тілі. – Алматы: Ғылым, 1987. -272 б. REFERENCES 1 Balaqaiev M.B. Qazaq adebi tili. – Almaty: Gylym, 1987. -272 b.
Вестник Кокшетауского государственного университета им. Валиханова	Ссылки на литературу приводятся в тексте в квадратных скобках по мере упоминания [1, 25] (первая цифра обозначает номер источника в списке, вторая – страницу литературы). Список литературы приводится в конце статьи. Базовым издательским стандартом по оформлению статей для публикации в научном журнале является ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов».
Журналы Казахстана	
Научный журнал Ғылым	список использованных при подготовке статьи информационных источников располагается в конце статьи (список литературы). Перечисление источников дается в порядке ссылок на них в статье. Номер ссылки в тексте статьи оформляется в квадратных скобках, например: [1, с. 15]. Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления». При ссылках на Интернет-ресурсы указывается автор, название текста, источник, полный электронный адрес материала, дата его открытия.
Сборники материалов конференции РК	
Научно-теоретическая конференция «Педагогика – XXI»	Ссылки на литературу печатаются внутри статьи в квадратных скобках после цитаты соответственно порядку упоминания в тексте. Сначала указывается номер источника, а затем, после запятой – номер страницы: [3,121]. Ссылки на несколько источников с указанием страниц разделяются между собой точкой с запятой [6, 56; 12, 58].

На практике, правильное оформление литературы в научных статьях, издаваемых учебниках, учебные пособий, монографии требуют четкого и правильного порядка. Кроме того, правильное оформление выходных данных статей учитывается и в списке научных трудов ученого. С проблемой оформления источников и списка литературы часто сталкиваются молодые ученые.

Определив основные параметры оформления списка литературы, требования оформления источников казахстанских издательств, нами составлена схема КСОЛ (Казахстанский Стиль Оформления Литературы) (Таблица 5).

Таблица 5 - Схема оформления списка литературы

№	Источники	Оформление литературы	Примеры	Формула
1	Журналы, газеты	ФИО. Название издания // Название журнала. – Год. – №. – С. 5-9.	Есова Т.О. Идеи масштабного ресурса // Наука и образование. – 2006. - № 5 (23). – С. 23-35.	Ж = ФИО. Н // НЖ. - Год. - №. – С.
2	Книги	ФИО. Название книги. – Изд-во, год. – кол-во стр.	Назарбаев Н.А. В потоке истории. – Алматы: Атамұра, 1999. – 299 с.	К = ФИО. Н. – Изд-во, год. – с.
3	Сборники конференции	ФИО. Название статьи // название конференции: сборн. материалов конф. – Город, год. – С.	Яшин К.Б. Влияние ядерного ядра // Экологическая защита городов: тез. докладов научно-практ. конф. – Москва, 2011. – С. 92-96.	СБК = ФИО. Н // НК: сб. – город, год. – С.

Как видно, при оформлении литературы все казахстанские научные издания придерживаются данного стиля и требуют точную пунктуацию (последовательность точек, запятых, двойных черточек, двоеточий) [8].

В сравнительном отношении стиль АРА, MLA и КСОЛ видно, что параметры оформления списка литературы в казахстанских журналах наиболее простой (книги, журналов) (Таблица 6).

Таблица 6 – Сравнительная таблица оформления списка литературы

	APA	MLA	КСОЛ
Книга	Finney, J. (1970). <i>Time and again</i> . New York, NY: Simon and Schuster.	Henley, Patricia. <i>The Hummingbird House</i> . MacMurray, 1999.	Сабитова, Ю.А. Индивидуальный предприниматель без образования юридического лица / Ю.А. Лукаш. – Москва: Книжный мир, 2002. – 457 с.
Журнал	Tumulty, K. (2006, April). Should they stay or should they go? <i>Time</i> , 167(15), 3-40.	Bagchi, Alaknanda. "Conflicting Nationalism: The Voice of the Subaltern in Mahasveta Devi's bashai Tudu". <i>Tulsa Studies in Women's Literature</i> , vol. 15, no. 1, 1996, pp. 41-50.	Ержигитова, И.И. Инвестиции в человеческий капитал / И.И. Думова, М.В. Колесникова // Современные аспекты регионального развития: сб. статей. – Казахстан, 2001. – С. 47-49.

В данной статье освещены основные требования оформления библиографических ссылок в научных журналах Казахстана. Предлагаемая схема и формулы оформления списка литературы выстроено по принципу «от простого к сложному» в дидактическом плане. Принципиальных различий в оформлении списка литературы, как видно, нет и не должно быть [9]. Выявлено, что в требованиях научных журналов возможны различия в основном по технической характеристике (размер шрифта, межстрочного интервала, размера полей и т.д.). Таким образом, представленный материал дает возможность молодым ученым правильно оформить список литературы при написании научных работ (реферат, диплом, тезис, статья).

Литература:

1. Елисеева Ю.А. Библиографическое описание электронных ресурсов. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2009. – 124 с.
2. Степанов В.К. Применение интернета в профессиональной информационной деятельности. – М.: Издательство ФАИР, 2009. – 304 с.
3. ГОСТ Р 7.0.5-2008 Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления. – Введ. 2009-04-28. – М.: Стандартинформ, 2008. – III, 19 с.
4. ГОСТ 7.1-2003 Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления. – Введ. 2004-07-01. – М.: ИПК Издательство стандартов, 2004. – III, 166 с.

5. Singer J. Using the American Psychological Association (APA) style guidelines to report experimental results. – 1999. – Pp. 71-75.

6. Gibaldi J., Achtert W. S. MLA handbook for writers of research papers. New York: Modern Language Association of America. – 2003. – 13 p.

7. Перечень изданий, рекомендуемых Комитетом по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан для публикации основных результатов научной деятельности [электронный ресурс] <http://control.edu.gov.kz/ru/perechen-izdaniy-rekomenduemyh-komitetom-po-kontrolyu-v-sfere-obrazovaniya-i-nauki-ministerstva>.

8. Машакова Н. С. Научные журналы Казахстана в интернете // Научная периодика: проблемы и решения. – 2015. – Т. 5. – №. 1.

9. Кулмагамбетов И.Р., Койков В.В. Как подготовить качественную научную публикацию? // Российский вестник детской хирургии, анестезиологии и реаниматологии. – 2012. – Т. 2. – №. 3. – С. 137-141.

SECTION 14.00.00 / СЕКЦИЯ 14.00.00

MEDICAL SCIENCES / МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

14.1. ӨКПЕ РАГЫНЫҢ БРОНХО-ПЛАСТИКАЛЫҚ ОПЕРАЦИЯЛАРЫ

С.Р. Нұрманов

С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті
(Алматы қ., Қазақстан)

Бұл зерттеудің мақсаты өкпе рагымен ауырған науқастардың бронхқа реконструктивті пластикалық операциялардан кейінгі жақын және алшақ нәтижелеріне талдау жасау.

Соңғы жылдары өкпе рагының реконструктивті-пластикалық операциялары тез дамып тұрақты түрде жетілдіріле бастады. Операция техникасының жетілдірілген әдістері бронх пен кеңірдектің кесу шекараларының көлемін ұлғайтуға мүмкіндік береді. Өкпе рагына кеңейтілген реконструктивті-пластикалық операциялар жасау – өкпе рагының хирургиялық емдерінің мәселелерін шешуге жасалған нақты қадам деп санауға болады. Кеңірдектің бифуркациялық бөлігін кесу және пластикасы анестезиологиямен қамтамасыз ету қиындықтарына және техникалық күрделілігіне байланысты қазіргі кезеңдегі кеңірдек-бронх хирургиясының өте «күрделі» саласына жатады (1, 2, 3). Соңғы онжылдықта өкпе рагының лифогендік метастаздарына және ісіктің көрші ағзаларға таралуын ескере отырып жасалатын операциялардың жаңа түрлері клиникаға кеңінен енгізіліп отыр.

Қазақ онкология және радиология ғылыми зерттеу институтның кеуде хирургия бөлімінде және Алматы онкологиялық орталығында өкпе рагының II–III даму статысындағы 190 науқасқа реконструктивті-пластикалық операциялар жасалды. Барлық науқастардың диагнозы морфологиялық тұрғыдан дәлелденген. Бронх пен кеңірдекке жасалған пластикалық операциялардың көлемі мен түрлі тәсілдері зерттеліп талданды. Оның ішінде 175 (92,1%) ер адам және 15 (7,9%) әйел адам, 49 (25,8%) науқас 60 пен 69 жастың аралығында болса, 4 (2,1%) науқас 70 жастан жоғарғы болды (1 кесте).

1-кесте – Науқастардың жасы мен жынысы

Жынысы	Науқастар саны	Жасы				
		30-39	40-49	50-59	60-69	70
Ер адамдар	190	5	48	89	44	4
Әйел адамдар	15	2	4	4	5	-
Барлығы	190 (100%)	7 (3,4%)	52 (27,6%)	93 (44,7%)	49 (25,8%)	4 (2,1%)

Реконструктивті пластикалық операцияларды ісік үрдісі кеңірдек бифуркациясына таралған қосқалқы аурулары бар жасы егде тартқан

науқастарға да жасауға болады. Кеуде хирургиясына бронхопластикалық операцияларды енгізе отырып, осы топтағы науқастардың емінің нәтижесін жақсартуға болады.

Халықаралық TNM жіктелуіне байланысты өкпенің қатерлі ісіктері II-III даму сатысына сәйкес келді. II даму сатысымен 68 (35,8%) науқасқа, III даму сатысымен 122 (64,2%) науқасқа операция жасалды. Бұл мәліметтер операция үстіндегі және операциядан кейінгі кезеңдегі тексеру нәтижелерімен сәйкес келеді (өкпе тіндері, бронх және қан тамырлар жағдайы, кеудеаралық лимфа түйіндер, ісік үрдісінің көрші ағзаларға таралуы).

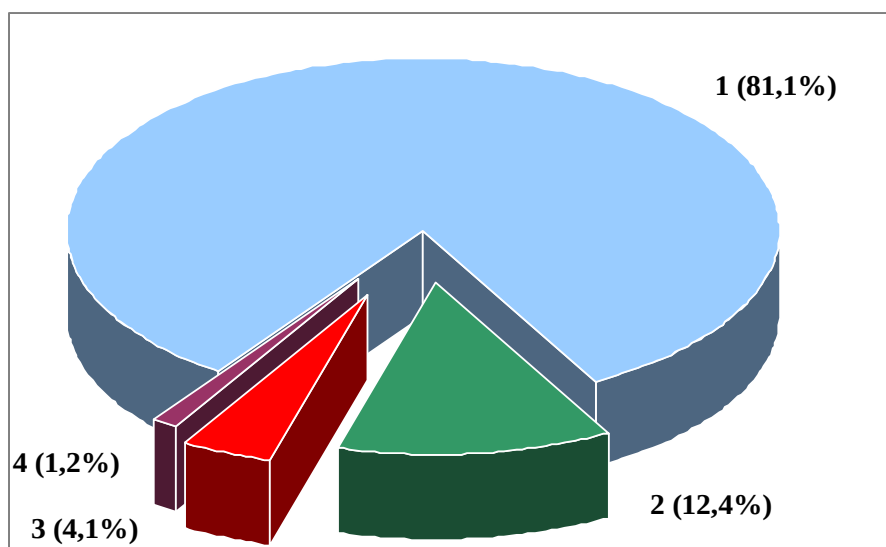
34 (17,8%) науқаста ісік үрдісі бас бронхтан басқа көрші ағзаларға тарап оларды зақымдаған (перикард, диафрагма, жоғарғы қуыс венасы, кеуде қабырғасы, кезбе нерв, жартылай сыңар венасы).

Зерттелген науқастардың көпшілігінде, 133 (70%), өкпенің қатерлі ісік үрдісі оң жақ кеуде қуысында орналасқан (2 кесте).

2-кесте – Науқастардағы өкпе қатерлі ісік үрдістерінің орналасуы

Ісік үрдістерінің бронх бойымен таралуы	Оң жақ өкпе						Сол жақ өкпе			
	Жоғарғы бөлік		Орталық бөлік		Төменгі бөлік		Жоғарғы бөлік		Төменгі бөлік	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Бронхтың проксимальдық бөлігі	22	34,9	1	1,6	-	-	22	57,9	-	-
Бронхтың дистальдық бөлігі	31	49,2	2	3,2	7	11,1	13	34,2	3	7,9
Барлығы	53	84,1	3	4,8	7	11,1	35	92,1	3	7,9
Барлығы	63 (62,4%)						38 (37,6%)			

Берілген кестеде көрініп тұрғандай көпшілік науқаста (84,1%), қатерлі ісік үрдісі оң жақ өкпенің жоғарғы бөлігінде орналасқан. Бронх пен кеңірдекке реконструктивті пластикалық операциялардан кейінгі қатерлі ісік үрдістерінің гистологиялық құрылымы 1 суретте көрсетілген. 154 (81,0%) науқаста ісіктің ең көп тараған гистологиялық түрі, жалпақжелепкілі рақ анықталды. Қалған ісіктердің гистологиялық түрлері мынадай болды: аденокарцинома 24 (12,6%), бронхоальвеолярлық рақ - 8 (4,2%), ұсақжелепкілі рақ – 2 (1,0%), ангиосаркома – 1 (0,5%) және үлкенжелепкілі рақ – 1 (0,5%) науқаста анықталды.



1-сурет – Реконструктивті пластикалық операциядан кейінгі өкпе рагының гистологиялық құрылымы

1 – жалпақжелепекті рақ; 2 – аденокарцинома;
3 – бронхоальвеолярлық рақ; 4 – ұсақжелепекті рақ

3-4 кестелерде жасалған операциялардың көлемі және бронх пен кеңірдектің резекциясы мен пластикасының түрлері көрсетілген.

3-кесте – Бронх пен кеңірдекке жасалған реконструктивті пластикалық операцияның көлемі

Операция көлемі	Науқастар саны	Даму сатысы			
		II а	II б	III а	III б
Бронхты сына тәрізді резекциялағандағы лобэктомиа	51	9	16	22	4
Бронхты толықтай резекциялағандағы лобэктомиа	35	7	12	15	1
Бронхты сына тәрізді резекциялағандағы билобэктомиа	17	4	7	4	2
Бронхты толықтай резекциялағандағы билобэктомиа	14	3	8	3	-
Кеңірдек бифуркациясын жартылай резекциялағандағы пневмонэктомиа	40	5	7	23	5
Кеңірдек бифуркациясын сына тәрізді резекциялағандағы пневмонэктомиа	19	-	5	10	4
Кеңірдек бифуркациясын толықтай резекциялағандағы пневмонэктомиа	5	-	-	3	2
Кеңірдектің резекциясы мен пластикасы	9	1	5	3	-
Барлығы	190	29	60	83	18

4-кесте - Бронх пен кеңірдектің резекциясы мен пластикасының түрлері

Резекция мен пластика түрлері	Кеңірдек	Бронх
Жартылай	40	-
Сына тәріздес	19	68
Толықтай	5	49

Резекция мен пластика түрлері	Кеңірдек	Бронх
Шеткілей	3	-
Трапедия тәрізді	6	-
Барлығы	73	117

Реконструктивті пластикалық операцияларға шамадан тыс талаптар қоюда. Операцияға дайындауды жетілдіру, анестезиологиялық басқару және операциядан кейінгі қарқынды терапия асқығу жиілігін және өлім-жітім деңгейін төмендету үшін, резерв ретінде қызмет етеді. Ғылыми әдебиеттердің мәліметтері бойынша, мамандырылған кеуде хирургиясының клиникаларында реконструктивті пластикалық операциядан кейінгі асқынулар орта есеппен 21,7%, өлім-жітім 9,9% құрайды (4). Біздің зерттеулеріміздің нәтижесі де осыған ұқсас, тұжырымдар 5-кестеде көрсетілген.

5-кесте – Операциядан кейінгі асқынулар мен өлім-жітім

Асқыну түрлері	Асқыну саны	Өлім-жітім
Анастомоздың жетімсіздігі	8	8
Кеуде қуысына қан кету	2	-
Хилоторакс	1	-
Жүрек-қан тамыр жетіспеушілігі, тромбоэмболия	12	6
Пневмония, трахеобронхит, тыныс жетіспеушілігі	19	2
Плевра эмпиемасы	5	-
Барлығы	47 (24,7%)	16 (8,4%)

Бронх пен кеңірдектің реконструктивті пластикалық операциясынан кейінгі, ең қауіпті асқынулар және көптеген жағдайларда өліммен аяқталатын асқыну анастомоздың тігіс жеткіліксіздігі болып табылады. Әдетте, осындай науқастарға қолданылатын консервативтік шаралар бұд жағдайда жеткіліксіз. Операциядан кейінгі ең жиі кездескен асқынуларға, операциядан кейінгі пневмония, ателектаз, кеуде қуысына сұйықтықтың жиналуы жатады. Кеңірдек пен бронхтың пластикалық операциясы кезінде кеуде лимфа түйіндерінің кеңейтілген сылынуы операциядан кейінгі асқынулардың өсуіне әкелген жоқ. Хилоторакс тәрізді асқыну бір науқаста байқалып, жүргізілген консервативті терапия тиімді болды. Реконструкциялық пластикалық операциялардың алшақ нәтижелерін зерттеу кезінде, науқастардың өмір сүру көрсеткішінің жоғарлағаны байқалады. Реконструктивті лобэктомиядан кейін, операция кезінде сылынып алынған лимфатүйіндерде метастаздар болмаған жағдайда, 5-жылдық өмір сүру көрсеткіші 47,5% құрайды, ал әдеттегі пневмонэктомиядан кейін - 31,6%. Ал аймақтық лимфатүйіндерде метастаздар анықталған жағдайда, лобэктомиядан кейін бұд көрсеткіш 21,3%, ал пневмонэктомиядан кейін 17,0% болды.

Қортындылап айтқанда, біздің зеттеулеріміздің нәтижесі бронх пен кңірдектің бронхо-пластикалық операциялары өкпе рагының, әсіресе кеңірдектің бифуркациясындағы ісіктердің хирургиялық жолмен емдеу мүскіндіктерін кеңейтіп арттыруға болатындығын көрсетті. Бұл операциялар, төмен функционалдық қорлары бар науқастарды түбегйлі емдеумен қатар, олардың өмір сүру сапасын және ұзақтығын айтарлықтай жақсаруын қамтамасыз етеді. Бронхты сына тәрізді немесе толықтай резекциялағандағы лобэктомияның нәтижесі радикалды пневмонэктомиядан кем түспейді

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Бейсебаев А.А., Арзыкулов Ж.А., Карасаев М.И. Расширенные реконструктивно-пластические операции как вариант современного подхода к хирургическому лечению рака легкого. //Онкология и радиология Казахстана – 2005.
2. Давыдов М.И., Полоцкий Б.Е. Рак легкого. – М.: Радикс, 1994. – 209 с.
3. Колесников И.С., Щерба Б.В., Межевикин Н.И., Шалаев С.А. Оперативные вмешательства при раке. – Л.: Медицина, 1975.
4. Харченко В.П., Галил-оглы Г.Л., Чхиквадзе В.Д. и др. Применение реконструктивно-пластических операций в лечении рака легкого // Вестн. хир. – 1982. – № 7. – С. 3-8.

14.2. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГЕМОФИЛЬТАЦИИ ПРИ ТЯЖЕЛОМ АКУШЕРСКОМ СЕПСИСЕ

А.А. Алдешев, Н.Д. Жамбаева

АО «Южно-Казахстанская фармацевтическая академия
(г. Шымкент, Казахстан)

Несмотря на значительные достижения современной медицины, тяжелый абдоминальный сепсис (АС) остается одной из актуальных проблем современной реаниматологии [1, 2, 6, 7]. В связи с особенностями течения АС как осложнения акушерской гнойно-инфекционной патологии (эндомиометрита, пельвиоперитонита, распространенного перитонита на фоне текущей беременности, родоразрешения или прерывания беременности) рассматриваемый как акушерский сепсис (АкС) является наиболее тяжелым вариантом АС. Развитие и прогрессирование АкС происходит, как правило, на фоне сопутствующего гестоза различной степени тяжести, который, имея характер системного поражения, рассматривается как полиорганная недостаточность (ПОН) [3, 4, 5]. Во многих публикациях отмечены общие черты в проявлениях синдрома системного воспалительного ответа (ССВО) и при гестозе – материнский

воспалительный ответ – (MSIR – maternal systemic inflammatory response) [3-5]. На этом фоне присоединение инфекции или обострение хронического гнойного процесса благоприятствует в большинстве случаях к развитию тяжелого сепсиса, и нередко ведущий к фатальному исходу. Это, в свою очередь, является одним из главных причин материнской смертности [5-6]. Такая важная проблема в совокупность вышеперечисленных обстоятельств свидетельствует о необходимости повышения эффективности интенсивной терапии АкС. В последние годы одним из компонентов интенсивной терапии, позволяющей корректировать показатели гомеостаза, стали методы экстракорпоральный гемокоррекции (ЭКГК), в частности продленная вено-венозная гемофильтрация (ПВВГФ) [8].

Целью работы была оценка эффективности применение ПВВГФ в комплексе интенсивной терапии тяжелого акушерского сепсиса.

Материалы и методы исследования. В ретроспективное исследование включены результаты лечения 72 женщин в период 2010-2015 годы с тяжелым абдоминальным сепсисом находившийся в отделении реанимации, интенсивной терапии Шымкентской городской больницы скорой медицинской помощи, где концентрированы больные с акушерскими гнойно - септическими заболеваниями с развитием полиорганной недостаточности (ПОН). Диагноз сепсиса устанавливался на основании критериев Чикагской согласительной конференции ACCP/ SCCM (R.Bone, 1992). ПОН диагностировалась на основании критериев органной дисфункции при сепсисе (A.Baueetal. 2000). Все больные были разделены на 3 группы, 1 группа (контрольная, n=24), возраст- $29,0 \pm 2,5$ года: женщины с тяжелым экстрагенитальным АС (табл. 1), которым проводилась стандартная интенсивная терапия в соответствии с общепринятыми протоколами. Критерии включения в 1 группу: женщины репродуктивного возраста абдоминальным сепсисом, не связанным с акушерской патологией, осложненным ПОН. Критерии исключения: гестоз, декомпенсация хронических соматических заболеваний, онкопатология, 2 группа (n=30), возраст - $27,0 \pm 2,3$ года: женщины с тяжелым АкС, которым проводилась стандартная интенсивная терапия. 3 группа (где проводилась ЭКГК, n=18), возраст- $28,0 \pm 2,8$ года: женщины с тяжелым АкС, которым стандартная интенсивная терапия сепсиса дополнялась методами экстракорпоральной гемокоррекции: продленной вено-венозной гемофильтрацией на аппарате «Мультифилтрат» (Fresenius, Германия).

Критерии включения в 2 группе и 3 группе: женщины с тяжелым АС и гестозом различной степени тяжести, осложненным ПОН (табл. 2). Критерии исключения: декомпенсация хронических соматических заболеваний и врожденных пороков сердца, онкопатология. Больные всех групп были сопоставимы по возрасту. Всем пациенткам при поступлении и на протяжении всего лечения в отделении реанимации

проводилось стандартное общее клиническое, лабораторное и инструментальное обследование. Оценка состояния больных при поступлении проводилась по шкале APACHE II (KnausW.). Давность заболевания составляла в среднем $66 \pm 3,1$ часа.

Таблица № 1. Этиология тяжелого абдоминального сепсиса у больных 1 группы

Нозологические формы	Абс.
Несостоятельность межкишечных анастомозов	2
Травма живота с повреждением органов брюшной полости	4
Проникающие ранения брюшной полости	3
Острый аппендицит	6
Воспалительные заболевания женских половых органов	9

Для оценки динамики тяжести эндогенной интоксикации (ЭИ) и ПОН ежедневно рассчитывали индекс синдрома эндогенной интоксикации (ИСЭИ) и количество баллов по шкале SOFA. В норме значение ИСЭИ составляет $5,3 \pm 0,5$ усл. ед. При значениях ИСЭИ менее 7 усл.ед. вариант течения ЭИ рассматривается как компенсированной, от 7 до 16 усл.ед. субкомпенсированной и более 16 усл. ед. – декомпенсированной.

Показаниями к ПВВГФ определялась по ниже следующим критериям:

1. Декомпенсированная ЭИ : ИСЭИ > 20 усл.ед.
2. Септический шок.
3. Сумма баллов по шкале APACHE II > 24.
4. Сумма баллов по шкале SOFA > 13.

При «внепочечных» показаниях (n=17) проводилась ПВВГФ с дозой $42,0 \pm 3,4$ мл/кг/ч. В качестве диализата и субституата использовали стандартные полиионные растворы. Калиевый профиль растворов определялся показателями калиемии больных. При ПВВГФ доза диализата составляла 1500- 2500 мл/ч, объем замещения – 2000мл/ч.

Критериями окончания ПВВГФ служили нормализация значений ИСЭИ, купирование системного воспалительного ответа, отсутствие показаний к заместительной почечной терапии. Результаты, представленные в виде среднего значения (M) и ошибки средней (m) достоверность различий показателей между группами оценивали с помощью t-критерия Стьюдента. Различия считались достоверными при $p < 0,05$.

Таблица № 2. Распределение больных с сепсисом по тяжести гестоза

Группа	Презеклампсия легкой степени	Презеклампсия тяжелой степени	Эклампсия
	Абс	Абс	Абс
2 гр	12	14	4
3 гр	2	11	5

Таблица № 3. Тяжесть состояния больных при поступлении

Показатели	1 г	2 г	3 г
APACHE II, баллы	25,0±1,6	27,0±1,9	28,0±2,2
SOFA, баллы	11,0±1,7	13,0±2,1	14,0±1,9

Таблица № 4. Динамика индекса синдрома эндогенной интоксикации и суммы баллов по SOFA

	Сутки	1	2	3	4	5
ИСЭИ, усл. ед.	1 группа	18,2	16,5	10,3	6,4	4,9
	2 группа	21,5	23,4	18,3	13,5	7,4
	3 группа	21,6	13,7	6,7	3,7	3,68
SOFA, баллы	1 группа	11	8	3	2,5	2,5
	2 группа	13	14	12	9	6
	3 группа	14	9	7	4	3

Результаты и обсуждение. Установлению, что ЭИ у больных с тяжелым АС и АкС на фоне стандартной интенсивной терапии (1 гр и 2 гр) имела декомпенсированный характер на протяжении первых трех суток. (таблица 4). При этом значения ИСЭИ у больных с тяжелым АкС и сопутствующим гестозом (2 гр) были достоверно выше ($p < 0,05$), чем у больных с АС (1 гр). На 4-5-е сутки значения ИСЭИ во 2 группе и 1 группе достоверно не различались между собой и не имели достоверных отличий от нормы, что свидетельствовало о компенсации ЭИ на фоне проводимой стандартной интенсивной терапии сепсиса. Однако купирование ЭИ у больных с АкС наступало на сутки позднее, чем у больных с АС, что свидетельствовало о недостаточной эффективности стандартной интенсивной терапии в условиях сопутствующего гестоза. У больных, которым стандартное лечение АС дополняли метод ПВВГФ (3 гр), значения ИСЭИ в течение первых 24 часов уменьшались более чем в два раза, тогда как у больных 1 группы имели лишь тенденцию к уменьшению, а у больных 2 группы, наоборот, тенденцию к увеличению. На фоне ПВВГФ к концу вторых суток и до окончания исследования значения ИСЭИ достоверно не отличались от нормы, что отражало достижение стойкого купирования ЭИ. Для сравнения: у больных 1 группы это происходило к концу 3-х суток, у больных 2 группы – к концу 4-х суток.

Таким образом, ЭИ при АкС имеет более выраженный и стойкий характер по сравнению с экстрагенитальным АС, что определяется негативным влиянием сопутствующего гестоза на течение ЭИ, которое

можно эффективно уменьшить с помощью ПВВГФ. Несмотря на то, что тяжесть состояния больных всех групп на момент поступления в отделения реанимации достоверно не различалась (табл. 3), к концу первых суток стандартной терапии сепсиса количество баллов по шкале SOFA у больных с АС (1гр) достоверно уменьшалось ($p<0,05$), тогда как больных с АкС (2 гр) не только не уменьшалось, но имела тенденция к увеличению. В дальнейшем количество баллов у больных 2 группы также уменьшалось, но до 4-х суток оставалось достоверно большим, чем у больных 1 группы, у которых относительная стабилизация гомеостаза и органных функций (количество баллов по шкале SOFA менее 5) отмечалось к концу третьих суток лечения. В последующие сутки количество баллов у больных 1 группы продолжало снижаться, отражая минимизацию проявлений ПОН на фоне проводимой стандартной терапии сепсиса. Таким образом, анализ динамики количества баллов по шкале SOFA позволяет заключить, что, несмотря на проводимую стандартную терапию, проявления ПОН при АкС имеют более выраженный и стойкий характер по сравнению с экстрагенитальным АС. Это также объясняется негативным влиянием сопутствующего гестоза на течение ЭИ и, как следствие, тяжесть ПОН, что свидетельствует о необходимости применения дополнительных более эффективных методов коррекции ЭИ и гомеостаза при тяжелом АкС. При включении в комплекс стандартного лечения сепсиса метода ПВВГФ (3 гр) количество баллов по шкале SOFA уменьшалось так же быстро, как у больных с АС, что отражало более динамичное купирование проявлений ПОН и коррекцию гомеостаза по сравнению с общепринятой терапией в 1 группе. В результате быстрого купирования проявлений ЭИ и ПОН при проведении ПВВГФ у больных с тяжелым АкС летальность снизилась до таковой тяжелом экстрагенитальном АС (4,3 и 6,2% соответственно в 3 и 1 гр), тогда как у больных с тяжелым АкС на фоне стандартной интенсивной терапии (2 гр) она составила 32,4%.

Выводы:

1. Гестоз и сепсис являются взаимно отягощающими факторами, обладающими синергичным влиянием на тяжесть полиорганной недостаточности, эндогенной интоксикации и летальности.
2. Продолжительная экстракорпоральная гемокоррекция в режиме гемофильтрации позволяет эффективно купировать эндогенную интоксикацию, полиорганную недостаточность, а также способствует снижению летальности по сравнению с проведением стандартной интенсивной терапии.

Литература:

1. Мороз В.В., Лукач В.Н., Шифман Е.М., Долгих В.Т., Яковлева И.И., Сепсис. Клинико-патофизиологические аспекты

интенсивной терапии. Руководство для врачей. – Петрозаводск: Интел Тек, 2004. – 290 с.

2. Медвединский И.Д., Зиелин Б.Д., Юрченко Л.Н., Концепция развития полиорганной недостаточности на модели гестоза // Анестезиол. И реаниматология. - 2000. № 3. – С. 48-51.

3. Redman C.W.G., Sacks G.P., Sargent I.L., Preeclampsia: An exctssive maternal inflammatory response to pregnancy // Am. J. Obstet. Gynecol. – 1999. – Vol.180. - P. 499-506.

4. Балакшина Н.Г., Кох Л.И. Ведение послеродовых септических осложнений // Актуальные проблемы акушерства, гинекологии и перинатологии: мат-лы 3-го Российского научного форума. – М., 2001. - С. 26-27.

5. Репина М.А. Преэклампсия и материнская смертность. СПб., 2005. – 208 с.

6. Интенсивная терапия: национальное руководство: в 2 т. / под. ред. Б.Р. Гельфанда, А.И. Салтанова. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009 – Т. I – 960 с., Т. II – 784 с.

7. Сепсис: классификация, клинко-диагностическая концепция и лечение: Практическое руководство / под ред. В.С. Савельева, Б.Р. Гельфанда. 2-е изд. Доп. и перер. - М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2011. - 352 с.

8. Шукевич Л.Е., Чурляев Ю.А., Григорьев Е.В., Шукевич Д.Л. и др. Дифференцированный подход к выбору методов экстракорпоральной детоксикации при абдоминальном сепсисе // Общая реаниматология. – 2005. – Т. 1, № 4. - С. 36-40.

14.3. ЖҮКТІЛІКТІ КЕШ МЕРЗІМДЕ МЕДИКАМЕНТОЗДЫ ЖОЛМЕН ҮЗУ: КӨРСЕТКІШТЕРІ, ӘДІСТЕРІ МЕН НӘТИЖЕЛЕРІ

**С.У. Жанабаева, Л.Т.Оспанова, А.М. Баймусаева, Н.М. Демеева,
А.А. Оразбаева, С. Серікқызы, Х.Н. Тұрғанбекова, А. Хасенова**

Қарағанды Мемлекеттік Медицина Университеті

Акушерлік және гинекология кафедрасы

«Облыстық Медициналық Орталық»

(Қарағанды, Қазақстан)

Зерттеудің мақсаты: қазіргі кезеңдегі жүктілікті II триместрінде (12 аптадан 22 аптаға дейін) үзудің әдістері жайлы ақпарат.

Материалдар мен әдістер: Pubmed және Medline дереккөздерінен жүктілікті II триместрде 12 аптадан 22 аптаға дейін үзуді зерттеген 107 жұмыс табылды, соның 20-сын осы шолу жұмысына қосылды. Қарағанды қаласында Облыстық Медициналық Орталық негізінде «Шұғыл және жоспарлы гинекология» бөлімшесінде – 180 ауру

тарихтарымен ретроспективті зерттеу жасалып, зерттеу қорытындылары ұсынылды.

Нәтижелері: жүктілікті 12 апта мерзімнен асқан кезеңде үзудің кең таралған әдістеріне хирургиялық (дилатация және эвакуация) және медикаментозды жолдар кіреді. Медикаментозды (мифепристон мен мизопростол) жолмен жүктілікті үзудің артықшылықтары, жоғары эффективтілігі мен мүмкін асқыныстары көрсетілді.

Қорытынды: клиникалық тәжірибе барысында жүктілікті II триместрде 12 аптадан 22 аптаға дейін медикаментозды жолмен үзудің айқын артықшылығы мен қауіпсіздігін көретеді.

Кілтті сөздер: жүктілікті үзу, жүктіліктің кеш мерзімінде, медикаментозды түсік, мифепристон, мизопростол.

Өзектілігі: негізгі жүктілікті үзу мерзімі көбінесе I триместрде жүргізілгенімен, II триместрде де бұл процедураның қажеттілігі өсуде. ҚР Денсаулық сақтау ұйымдарының мәліметтері бойынша бұл жағдай - ұрықтың даму ақауларын диагностикалаудың кідіруі салдарынан, анасы жағынан медициналық көрсеткіштердің пайда болуынан, сонымен қатар мезгілсіз (кеш диагностикаланған) қалаусыз жүктілікті медициналық не әлеуметтік көрсеткіштер бойынша үзу салдарынан қалыптасады.

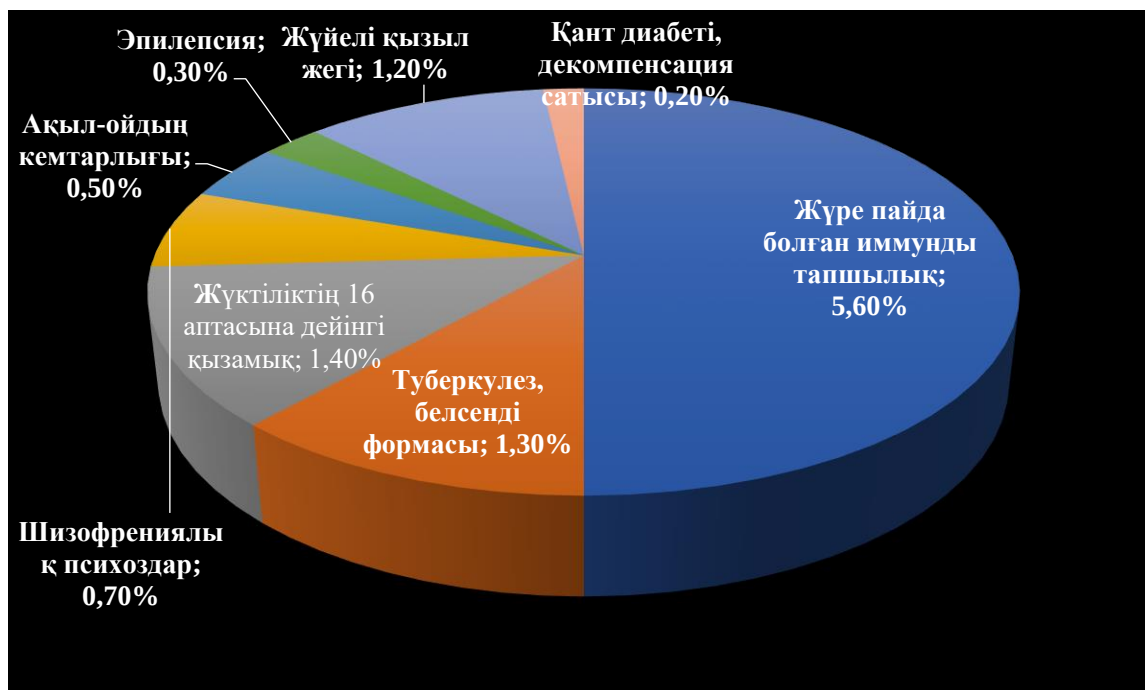
II триместрде орындалатын түсіктер, жалпы дүние жүзі бойынша болған түсіктердің 10-15% құрайды, алайда осы түсікпен байланысты асқыныстардың үштен екісін құрайды. Бұл жағдай Қазақстанда да маңызды.

Клиникалық протоколдардың өзгеруіне байланысты жүктілікті 22 аптаға дейін үзудің саны артып, шартты түрде медициналық көрсеткіштер бойынша не ұрықтың тума ақауының саны артуы негізінде саны артты ~70%. Анасы жағынан көрсеткіштер бойынша ~15%.

Жүктіліктің II – триместрінде жүктілікті үзу көрсеткіштері мен нормативті негізі

Жүктіліктің II-триместрінде жүктілікті үзудің медициналық көрсеткіштері ҚР 30 қазан 2009 жылғы № 626 бұйрығымен бекітілген және ана жағынан (жүктілікті сақтау барысында ана өміріне қауіп төндіретін психикалық және соматикалық аурулар, жедел вирусты аурулар), сонымен қатар ұрық жағынан (ауыр туа пайда болған ақаулардың пренатальды диагностикасы, ұрықтың антенатальді өлімі) болатын көрсеткіштермен анықталған. Аталған бұйрықта жүктілікті жасанды жолмен үзудің әлеуметтік көрсеткіштерінде негізгі себеп-қылмыс, зорлық-зомбылық нәтижесінде болған жүктілік делінген.

Егер жүктілікті I-триместрде медикаментозды жолмен үзу сәтсіз аяқталып, жүктілік дамуы жалғаса берсе және әйел медициналық көмекке 12 аптадан асқан уақытта қайта жүгінетін болса, бұл жағдай жүктілік кезінде ұрыққа тератогенді әсер көрсететін, даму ақаулары мен хромосомды аномалияларды жетілдіретін дәрі-дәрмекті пайдалануды міндеттейтін сырқаттар мен жағдайлар ретінде қарастырылады.



Жүктілікті үзудің шарты әйелдің ақпараттандырылған келісімі болып табылады.

Жүктілікті медикаментозды жолмен үзу уақытының шектеулі болуына байланысты мифепристон және мизопростол препараттарын қолдану ережелері, жүктілікті кеш мерзімінде үзу әдістері емдеу мекемесінің клинико-сараптамалық комиссиясының шешімімен бекітіледі.

Жүктілікті кеш мерзімінде үзу үшін ДДҰ, акушер-гинекологтардың Британдық Корольдік коллегиясы (RCOG) және акушер-гинекологтардың Американдық конгрессі (ACOG) хирургиялық (дилатация және эвакуация) (А деңгейі) сонымен бірге медициналық (В деңгейі) әдістерді қолдайды.

Гипертоникалық ерітінділерді интраамнионды енгізу, простагландиндерді интра-немесе экстраамнионды енгізу немесе окситоциннің көп мөлшерін тамырішіне енгізу және кейіннен жатыр қуысын қырнау көптеген ауыр асқыныстарға әкеледі, сондықтан қолдануға ұсынылмайды. Дилатация және эвакуация әдістері кеңінен таралуда. Медикаментозды әдісте соңғы жылдары кең етек алуда, алайда осы әдістердің тиімді түрін таңдау мен асқыныстарын айқындау мәселеге айналып отыр.

Жүктілікті екінші триместрінде медикаментозды жолмен үзу әдісі

Соңғы жылдары өткізілген көптеген зерттеулердің нәтижесінде ВОЗ жүктілікті 22 аптаға дейінгі мерзімде жүктілікті үзу рұқсат етілген елдерге, жүктілікті медикаментозды үзу схемасын ұсынады.

Бұл ұсыныстар дәлелділігі жоғары RCOG 2011, ACOG 2011, National Abortion Federation (NAF 2011), Еуропалық Медициналық Агенттік (EMA, 2007) секілді ғылыми зерттеулерге негізделіп

жасалған. Зерттеугерге сүйене отырып мифепристонды қолдану эффективтілігі 98,9% құрайды.

30 жыл өткеннен кейін түсікті эффективтілігі жағынан жақсарту шаралары қарастырылған. Оның ішінде техникалық жағынан оңай, қолжетімділік, ауырсынуды және қан кетуді қадағалау ескертілген.

Қаламаған жүктілікті қауіпсіз және эффективті үзуде препараттардың маңыздылығын ескере отырып, ДДҰ мифепристон (2005 ж. бастап) және мизопростол (2009 ж. бастап) дәрілерін негізгі қолданылатын препараттар қатарына енгізді.

Халықаралық клиникалық ұсыныстарға сай жүктілікті кеш мерзімде (12-ден 22 аптаға дейін) үзуде мифепристон препаратын 200 мг мөлшерде бір рет ішке дәрігер қадағалауымен қабылдау ұсынылған. Науқасты динамикалық бақылау 36-48 сағ аралығында жүргізіледі. 36-48 сағ кейін науқасты гинекологиялық қарау жүргізіледі де, егер түсік болмаған жағдайда мифепристон препаратын эффективтілігін жоғарылату мақсатында мизопростол препараты 400 мг ішке немесе 800 мг бір рет қынапқа енгізіледі де, мизопростол препаратын қайтадан 400 мг тіл астына әрбір 3 сағ сайын (максимальді мөлшері – 4 рет) қояды. Науқас стационар жағдайында дәрігердің динамикалық бақылауында болады.

Жүктілікті үзудің клиникалық ағымы, нәтижелері мен мүмкін асқыныстары

Бастапқы стимуляция мен түсіктің орташа арақатынасы 5,9-6,6 с құрайды. Ол жүктіліктің мерзіміне (95 % ДИ 2,52 ден 0,89 ға дейін $p=0,0001$), паритетіне (алғашқы жүктілік) (95 % ДИ 0,25 ден 1,01 ге дейін $p=0,0001$), жас ерешеліктеріне (жас үлкейген сайын) ($p=0,0001$), [5, 7, 23] Оң нәтиже орта есеппен 97-98% жағдайда кездеседі. Айта кететін жағдай 02-0,4% әйелдерде түсік мифепристон енгізгеннен соң дамиды. [5, 24-26] .

Жүктіліктің 2 триместрінде медикаментозды түсіктен кейін көп жағдайда жатыр қуысын инструментальды қарау белгілі көрсеткіштер бойынша жасалады (толық емес аборт, қан кетулер) (В деңгей.) [13, 27, 28] . S. Rowlands зерттеулерінде [11] бұндай 8,1 % жағдай тіркелген. E.G. Sakkas зертеулерінде [27] – 9,4-11,5 % көрсеткішті көрсетеді.

Егер медикаментозды түсік 24 сағат ішінде болмаса мифепристон және мизопростолды қайтадан енгізеді (схема бойынша). Егер түсік екінші тәулікте жүрмесе мифепристонның үшінші дозасын келесі простагландиндермен бірге тағайындауға болады. Егер үшінші тәулікте түсік болмаса, онда жүктілікті үзуді дилатация және эвакуация жолдарымен аяқтау қажет.

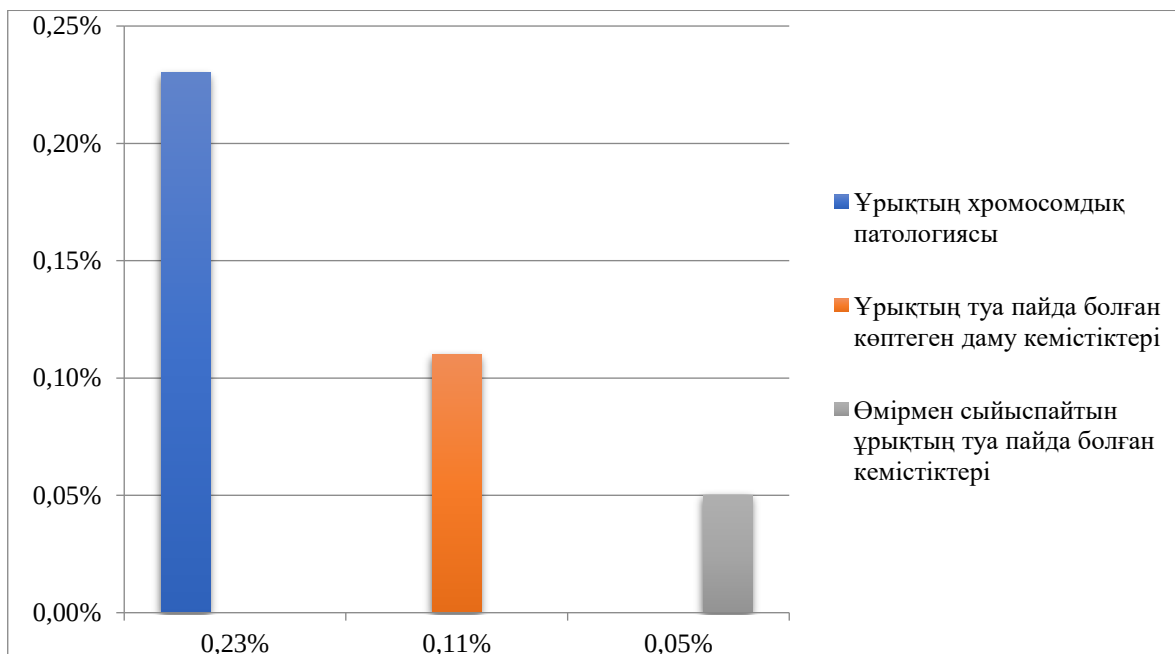
Күтілетін кері әсер қан кету болып табылады, бірақ обильді еме (500 мл тен көп емес.), және кездесу жиілігі 0,7% [29]. Медикаментозды түсік кезінде басқада асқынулардың бірі жатыр мойнының жыртылуы (кездесу жиілігі 0,1-0,2%) ол көбінесе дилатация және эвакуация кезінде кездесуі мүмкін. Жатыр жыртылуы өте сирек кездеседі, кездесу жиілігі

10000 инструментальды араласулардың 1-інде ғана кездеседі. [5, 27, 30, 31].

Қазіргі уақытқа дейін медикаментозды түсік кезінде антибиотиктерді тағайындау қажеттілі жайындағы сұрақтар арасында дискутабельдік пайда болып отыр. Көрсеткіштер бойынша рутинді антибиотикопрофилактика тағайындау инфекциялық асқынуларды 0,093% дан 0,006% дейін төмендетеді. [5, 28, 31]. Медикаментозды түсік медициналық мекемелерде жасалатын жағдайда шартты-патогенді инфекцияның таралу қауіптілігі өте төмен. RCOG ұсыныстарымен расталған. Рутинді антибиотикапрофилактиканы инфекциялық асқынулар жоғары қауіпі бар әйелдерге жасалады.

Индуцирленген түсіктің жүктіліктің I жартысындағы қауіпсіздік әдістері

Қазіргі заманауи медикаментозды түсікті дилитация мен эвакуация тәсілдерімен салыстыру статистикалық маңызды асқыну жиіліктерінің айырмашылығын анықтамады.



Соған қарамастан, жүктіліктің 2 жартысындағы салыстырмалы қауіпі жоғары, ал абсолютті қауіп жоғарыквалифицирленген медициналық мекемеде жүктілікті ұзу орындалған жағдайда салыстырмалы қауіпі төмендейді.

Түсікпен байланысты болған өлім көрсеткішін зерттеу медикаментозды әдістің қауіпсіз екендігін байқатады.

Соған байланысты, халықаралық мамандар медициналық түсікті жүктілікті үзудің кезкелген мерзімінде ана өлімін төмендетудің резерві ретінде көрсетеді.

Қорытынды:

Қазіргі уақыттағы жүктіліктің екінші ұшайлығында қолданылатын медикаментозды (мифепристон мен мизопростол) және хирургиялық

жолмен жүктілікті ұзу әдістеріне әліде нақтырақ, кең көлемді статистикалық зерттеулер жүргізу керек. Бірақ, осыған дейінгі Қазақстандағы ғылыми - зерттеу мекемелерінде жасалған клиникалық тәжірибелерге және жергілікті аймақтардағы медициналық мекемелердегі, жергілікті басқару мекемелерімен бекітілген хаттамаларға сай жүктіліктің кеш мерзімдеріндегі түсіктерге жасалған тәжірибиелерге қарасақ, жүктіліктің 12 аптасынан 22 аптасы аралығындағы жүктіліктерің ұзулеріне тура келген әйелдердің арасындағы асқынулар мен ана өлімінің көрсеткішінің төмендеуіне жоғарыда айтылған әдістердің преспективтілігін көреміз (7,8).7,8

Ресей Федерациясының денсаулық сақтау министрлігінің бұйрығына сай қосымшада (572 н) келтірілгендей неғұрлым қысқа уақытын ішінде емдік мекемелерге жүктіліктің кеш мерзімдеріндегі әйелдердің арасындағы жүктіліктерің ұзуге тура келген кезде, медициналық көмектің сапасын жақсарту мақсатында уақытын талабына сай және жаңа әдістерді нормативтік базалау керек.

Осылай, жүктіліктің 12 аптасынан және 22 аптасы аралығындағы жүктілікті ұзу үшін хирургиялық (дилатация және эвакуация) және медикаментозды әдістер ұсынылады. Артықшылықтары, жоғары эффективтілігі және мифепристон және мизопростон қолдану арқылы жасалатын медикаментозды әдістердің алдыңғы уақыттарда қолданылған әдістерге қарағандағы мүмкін асқыныстары. Жүктіліктің кеш мерзімдеріндегі (2-ші ұшайлық - 12-22 апталар арасында) медикаментозды түрде жүктілікті ұзуге жасалған клиникалық тәжірибелерге сүйенетін болсақ, бұл әдістің преспективтілі мен қауіпсіздігін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Верткин АЛ., Ткачева О.Н., Мурашко Л.Е. и др. Артериальная гипертония беременных: диагностика, тактика ведения и подходы к лечению // Лечащий врач. – 2006. – № 3. – С. 25-8.
2. Манухин И.Б., Маркова Е.В., Маркова Л.И., Стрюк Р.И. Комбинированная низкодозовая антигипертензивная терапия у беременных с артериальной гипертонией и гестозом // Кардиология. – 2012. – № 1. – С.32–38.
3. Clivaz Mariotti L., Saudan P., Landau Cahana R., Pechere–Bertschi A. Hypertension in pregnancy // Rev. Med. Suisse. – 2007. – Vol. 3(124). – P. 2015 – 2016.
4. Mustafa R., Ahmed S., Gupta A., Venuto R.C. A comprehensive review of hypertension in pregnancy // J. Pregnancy. – 2012. – Vol. 5 (3). – P. 534–538.
5. Кулаков В.И., Серов В.Н., Абубакирова А.М. Анестезия + реанимация в акушерстве и гинекологии. М.: Триада, 2000.
6. Серов В.Н. Гестоз: современная лечебная тактика. Фарматека. 2004; 1: 67 – 71.

7. Диагностика и лечение артериальной гипертензии. Российские рекомендации. Прил. к журн. Кардиоваскул. тер. и профилак. 2008.

14.4. КОРРЕЛЯЦИОННЫЕ СВЯЗИ МЕЖДУ КЛИМАТИЧЕСКИМИ ФАКТОРАМИ И ВЫЗОВАМИ СКОРОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ К БОЛЬНОМУ С АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ В ГОРОДЕ ШЫМКЕНТ

**А.К. Ботабекова, Ж.А. Кауызбай, Э.К. Бекмурзаева,
А.А. Азизова, Х.Т. Корганбаева, Р.А.Сметова**

Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия
(г. Шымкент, Казахстан)

Введение. Сегодня, основываясь на результатах мировых исследований, обществу известна прямая зависимость артериального давления (АД) от метеорологических факторов (МФ). Неблагоприятные МФ, такие как резкое повышение или понижение средней температуры воздуха, изменение атмосферного давления, влажности воздуха, приводят к повышению осложнений от сердечно-сосудистых заболеваний [1]. Их воздействие на организм больных артериальной гипертензией (АГ) и ишемической болезнью сердца (ИБС) ведет к аномальным адаптационным процессам [2]. У больных с АГ на фоне резкого изменения погодных условий могут возникать гипертонические кризы (ГК).

Каждая географическая зона, обладая своими климатическими особенностями, обуславливает определенную связь. Метеотропные реакции характерны для каждой местности и результаты исследований, описывающих один регион, не могут быть экстраполированы на другой [3]. Обнаружено, что течение АГ протекает тяжелее в регионах, которые обладают по своим климатогеографическим характеристикам резко сменяющимися климатом. К такой местности относится город Шымкент. Климатическими характеристиками города Шымкент являются избыток тепла и солнечного света и резкие колебания между дневными и ночными, а также между зимними и летними температурами. Южное расположение в долине предгорья определяет более тёплую зиму и сухое и жаркое лето. В сравнении с северными районами страны в городе Шымкент зима тёплая. Эти специфические характеристики климата объясняются чрезмерной солнечной радиацией, атмосферной циркуляцией и особенностями ландшафта.

Ряд исследований свидетельствуют, что влияние комплекса МФ, а не отдельных метеозлементов, имеют значение в воздействии на АГ. Тем не менее, отдельные метеорологические компоненты оказывают значительное влияние на организм, чем другие [4]. Изучая каждую составляющую погодного комплекса, дает возможность правильно

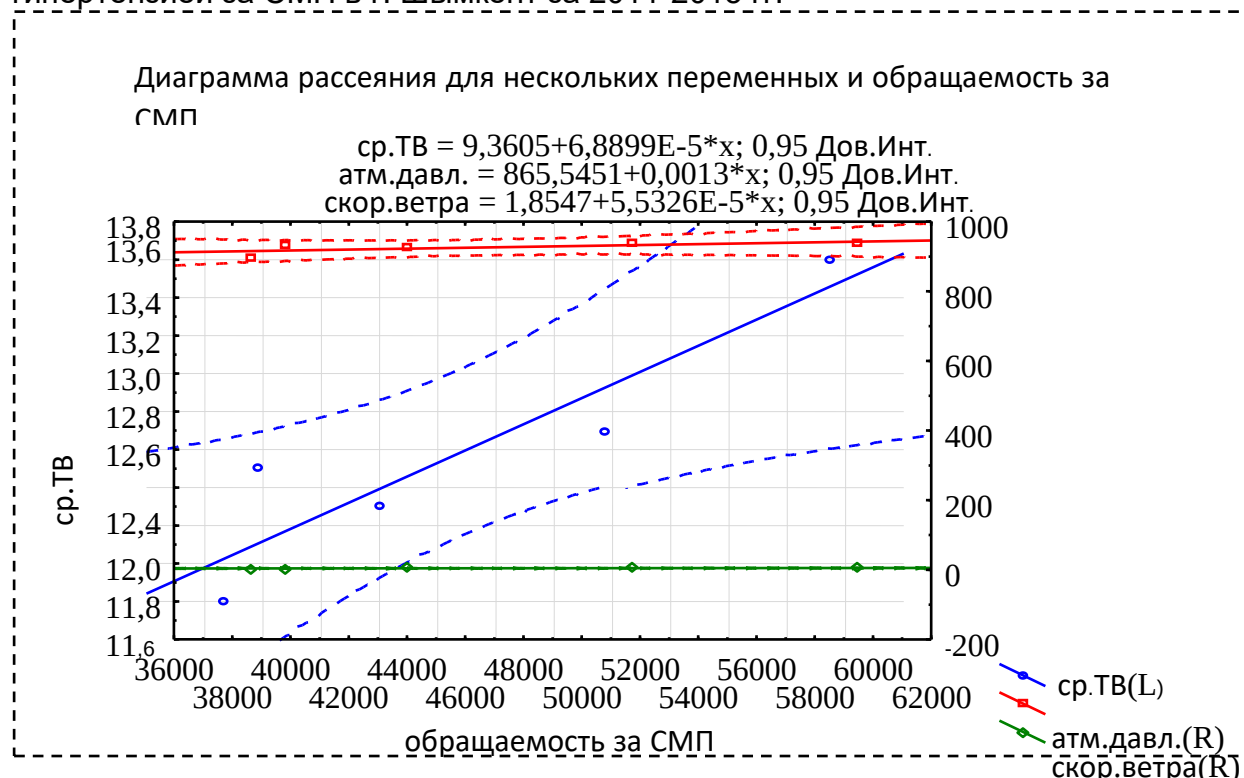
оценить его развитие в адаптивных метеотропных процессах [5]. Рассматривая влияние трех основных МФ, таких как средняя температура воздуха, атмосферное давление и скорость ветра, было проведено статистическое исследование в городе Шымкент. Методология данного исследования основывалась на изучении взаимосвязи трех МФ с количеством вызовов скорой медицинской помощи (СМП) по поводу обострения артериальной гипертензии с помощью выявления корреляционной зависимости.

Цель исследования. Изучить динамику корреляционных отношений между погодными факторами и обращаемостью населения города Шымкент за СМП по причине АГ за период 2011-2015 гг.

Материалы и методы исследования. Материалами для исследования являлись статистические данные о среднемесечной обращаемости населения (вызовах) за скорой медицинской помощью по г. Шымкент за 2011-2015 гг. по поводу АГ (I.10-15) и данные о среднемесечных климато-метеорологических показателях (средняя температура воздуха, атмосферное давление и скорость приземного ветра) за 2011-2015гг., взятых официально из РГП «Казгидромет» ЮКО. Для выявления корреляционной зависимости между метеорологическими факторами и количеством вызовов СМП по поводу артериальной гипертензии, были использованы методы статистического анализа: корреляционный и многомерный регрессионный анализ для дискретных зависимых переменных (многомерный регрессионный анализ Пуассона, отрицательный биномиальный регрессионный анализ). Статистическую обработку данных проводили с использованием стандартного пакета программ Statistica (StatSoft, США) версии 10.0. Характер и силу связи между метеорологическими показателями и количеством вызовов СМП оценивали по коэффициентам корреляции Спирмена, который позволяет определить тесноту, т.е. силу корреляционной связи между двумя показателями, измеренными в количественной шкале. При помощи дополнительных расчетов была определена и статистическая значимость выявленной связи.

Результаты исследования. Всего за данный период зарегистрировано 233 641 случаев обращаемости по поводу обострения артериальной гипертензии, из них от женщин - 170 682 (73,1%) случаев, от мужчин – 62 959 (26,9%). С целью изучения характера влияния метеорологических факторов на течение артериальной гипертензии в нашей работе был проведен анализ обращаемости взрослого населения города Шымкента за скорой медицинской помощью по поводу данного диагноза в зависимости от длительности воздействия метеорологических факторов (среднемесечные и среднегодовые показатели). Графическое изображение в виде диаграммы рассеяния наглядно показывает корреляционные взаимосвязи (диаграмма 1).

Диаграмма 1. Взаимосвязь между МФ (температура воздуха, атмосферное давление и скорость ветра) и обращаемостью больных с артериальной гипертензией за СМП в г. Шымкент за 2011-2015 гг.



Данная диаграмма показывает, что среди трех МФ, именно температурный фактор имеет сильную взаимосвязь с количеством вызовов СМП по причине АГ ($y = 9,3605 + 6,8899 \cdot 10^{-5}x$ с доверительным интервалом 0,95). С остальными метеоданными установлена взаимосвязь с меньшей силой. По трем МФ установлены корреляционные связи, отличающиеся по половому признаку (таблица 1).

Таблица 1. Корреляции между среднемесячными показателями средней температуры воздуха, атмосферного давления и скорости ветра и количеством вызовов СМП у мужчин и женщин по г. Шымкент за 2011-2015 гг.

пол	год	ср. ТВ	атм. давл.	скорость ветра
мужчины	2011	$r = -0,823^{**}, p < 0,01$	$r = 0,445^{**}, p < 0,01$	$r = 0,650^{**}, p < 0,04$
	2012	$r = -0,768^{**}, p < 0,002$	$r = 0,695^{**}, p < 0,02$	$r = 0,661^{**}, p < 0,03$
	2013	$r = -0,791^{*}, p < 0,007$	$r = 0,553^{*}, p < 0,08$	$r = 0,664^{**}, p < 0,02$
	2014	$r = -0,705^{**}, p < 0,04$	$r = 0,637^{**}, p < 0,03$	$r = 0,641^{*}, p < 0,06$
	2015	$r = -0,778^{**}, p < 0,03$	$r = 0,515^{*}, p < 0,09$	$r = 0,665^{*}, p < 0,05$
женщины	2011	$r = -0,863^{*}, p < 0,05$	$r = 0,544^{**}, p < 0,02$	$r = 0,779^{**}, p < 0,02$
	2012	$r = -0,888^{*}, p < 0,03$	$r = 0,695^{**}, p < 0,04$	$r = 0,791^{*}, p < 0,06$
	2013	$r = -0,831^{*}, p < 0,07$	$r = 0,673^{**}, p < 0,03$	$r = 0,745^{*}, p < 0,07$
	2014	$r = -0,805^{*}, p < 0,06$	$r = 0,665^{**}, p < 0,01$	$r = 0,724^{**}, p < 0,01$
	2015	$r = -0,848^{**}, p < 0,03$	$r = 0,641^{*}, p < 0,06$	$r = 0,788^{*}, p < 0,05$

Следует отметить, что из трех МФ у мужчин, корреляционные связи с температурным фактором по силе влияния значительнее, чем

с атмосферным давлением и скоростью ветра (за 2015 год у мужчин ср. ТВ $r = -0,778$, атм. давл. $r = 0,515$, скорость ветра $r = 0,665$), то есть влияние температуры воздуха на количество вызовов СМП по причине АГ у мужчин выражается в большей степени, чем у других МФ. Данная связь носит обратный характер взаимодействия, то есть при сниженных температурах воздуха обращаемость населения с АГ за СМП увеличивается. Женщины оказались наиболее метеочувствительной группой, чем мужчины. За 2015 год у женщин ср. ТВ $r = -0,848$, атм. давл. $r = 0,641$, скорость ветра $r = 0,788$. По метеоданным температуры воздуха и скоростью ветра у женщин наблюдалась сильная корреляционная связь, чем по показателям атмосферного давления.

Выводы. Установлена корреляционная связь среднемесячных показателей метеорологических факторов (температуры воздуха, атмосферного давления и скорости приземного ветра) г. Шымкент за 2011-2015гг. со среднемесячными показателями обращаемости больных с артериальной гипертензией за СМП. Корреляции были неоднозначными. Чем ниже температура воздуха, тем выше обращаемость населения г. Шымкент за СМП по причине артериальная гипертензия. Влияние температуры воздуха на количество вызовов СМП по поводу артериальной гипертензии у женщин была сильнее, чем у мужчин. Установленная связь среднемесячных показателей атмосферного давления с количеством вызовов СМП по причине обострения артериальной гипертензии оказалась прямой, но со средней силой влияния. При повышении уровня атмосферного давления повышается обращаемость больных с артериальной гипертензией за СМП. Влияние атмосферного давления на мужчин и женщин почти одинаковое. Чем выше скорость ветра, тем влияние на частоту обращаемости больных с артериальной гипертензией увеличивается. У женщин установлена прямая и сильная корреляционная связь, а у мужчин прямая, но средней силы связь.

По результатам исследования можно судить о наличии взаимосвязи метеорологических факторов и обострениями артериальной гипертензии в городе Шымкент. При низких значениях температуры воздуха обращаемость населения г. Шымкент за СМП по причине артериальной гипертензии увеличивается. При повышении атмосферного давления и скорости ветра частота обращаемости увеличивается, но со средней силой, чем влияние температурного фактора. Метеозависимыми более оказались женщины, страдающие артериальной гипертензией, чем мужчины.

Список литературы:

1. Карпов Ю.А., Булкина О.С., Лопухова В.В., Козловская И.Л. Влияние климатических и метеорологических факторов на течение ишемической болезни сердца/ Кардиологический вестник 2013. - N 2. - С. 41-48.

2. Zanobetti A. The effect of particulate air pollution on emergency admissions for myocardial infarction: a multicity case-crossover analysis / A. Zanobetti, J. Schwartz // *Environ Health Perspect.* 2005. - V. 113. - P. 978-982.

3. McMichael A.J., Nairn M., Hermann D.L. World Health Assembly 2008: climate change and health // *Lancet.* 2008. - V. 371(9628). - P. 1895-1896.

4. Масуева А.М. Гендерные особенности обращаемости населения Махачкалы за скорой медицинской помощью в связи с сердечно-сосудистыми заболеваниями / А.М. Масуева // *Медицинский вестник Северного Кавказа.* – 2011. – С. 23.

5. Борисенков Е.П. Связь между атмосферно-электрическими факторами и метеотропными реакциями у кардиологических больных / Е.П. Борисенков, Е.К. Кобзарева, И.А. Крушатина и др. // *Биометеорология человека: материалы конгресса.* - 2000. - С. 146-147.

14.5. ПРЕДИКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОСТРОГО ИНФАРКТА МИОКАРДА У КОРЕННОГО НАСЕЛЕНИЯ ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ

М.Т. Серикбаева, Э.К. Бекмурзаева, А.Е. Абдикариев

Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия
(г. Шымкент, Казахстан)

Актуальность работы. Во всем мире ишемическая болезнь сердца (ИБС) – самая частая причина смертности. Каждый год более семи миллионов людей умирают от ИБС, что соответствует 12,8% всех случаев смерти [1]. Каждый шестой мужчина и каждая седьмая женщина в Европе умирают от инфаркта миокарда (ИМ). Частота поступлений в стационар по поводу острого инфаркта миокарда (ОИМ) с повышением сегмента ST (ИМПСТ) варьирует среди стран, которые относятся к Европейскому обществу кардиологов (ЕОК) [2]. Смертность от ИМ зависит от многих, уже установленных факторов риска, среди них: возраст; состояние пациента с ИМ по классу Killip; время задержки лечения; вид лечения; наличие в анамнезе инфаркта миокарда, сахарного диабета, почечной недостаточности; данных коронарографии (число пораженных коронарных артерий, фракция выброса), проводимой терапии.

Внутригоспитальная смертность невыборочных пациентов с ИМПСТ в национальных регистрах стран ЕОК варьирует в пределах 6-14% [5, 6]. В нескольких недавно проведенных исследованиях подчеркнуто снижение острой и долгосрочной смертности после ИМ, параллельно с активным применением реперфузионной терапии, первичного чрескожного коронарного вмешательства (первичного ЧКВ), современной антитромботической терапии и вторичного

профилактического лечения [2, 3, 4, 7, 8]. Смертность, по-прежнему, остается существенной, приблизительно 12% пациентов умирают впервые 6 месяцев [9], более высокая летальность у пациентов повышенного риска [10], это обосновывает усилия по улучшению качества оказания помощи, выполнения рекомендаций и исследований.

Цель исследования: изучение предикторов развития острого инфаркта миокарда у больных ЮКО Республики Казахстан.

Материалы и методы исследования

В исследование был включен 91 пациент, поступивший в клинику областного кардиологического центра с диагнозом ОИМ. Среди них мужчин 63,7%; женщин - 36,3%. В зависимости от клинического течения ИМ все больные были распределены на две группы: ОИМ с зубцом Q и ОИМ без зубца Q. Возраст пациентов в первой группе колебался от 41 до 81 лет, составив в среднем $62,31 \pm 3,66$ лет, во второй от 45 до 84 лет, составив в среднем $63,25 \pm 2,59$ лет. Различия между группами больных по возрастному составу статистически недостоверны ($p > 0,05$). Подавляющее большинство больных в обеих группах: 63% и 65%, соответственно, были мужского пола, различия между группами статистически недостоверны ($p > 0,05$).

Длительность клинических проявлений ИБС до эндоваскулярных вмешательств составила в среднем $1,75 \pm 1,02$ лет в первой группе и $1,68 \pm 1,0$ лет во второй группе, $p < 0,05$. В первой группе больных преобладали пациенты с анамнезом заболевания менее 6 месяцев 63,3% против 60% и с анамнезом более 12 месяцев длительности ИБС 24,5% против 20%.

Критериями постановки диагноза ИМ являлись клинические симптомы, результаты ЭКГ и данные определения биохимических маркеров некроза миокарда (Третье универсальное определение инфаркта миокарда 2012). Все пациенты подверглись процедуре ТБКА со стентированием. В частности, ОИМ определялся на основании типичного подъема сегмента ST и закономерного снижения уровня тропонина или более быстрого подъема и снижения содержания КФК-MB при наличии, по меньшей мере, одного из следующих факторов:

- клинические симптомы ишемии миокарда;
- появления патологических зубцов Q на ЭКГ;
- ЭКГ-изменений, специфичных в отношении ишемии миокарда (элевация, либо депрессия сегмента ST).

Результаты и обсуждения

Всем больным до исследования, во время и после нагрузки, измерялось артериальное давление по методу Короткова. Средняя продолжительность АГ у больных с ОИМ с зубцом Q $9,56 \pm 3,04$ лет, в группе больных без Q $13,28 \pm 3,9$ лет ($p > 0,05$). По данным анамнеза, у 10% больных уже имела место АГ 1-2 степени, у 90% больных АГ 3

степени. Как видно из (рисунка 1) сочетание ОИМ с артериальной гипертензией встречается чаще у мужчин 67%, против 33% у женщин.



Рисунок 1 - Гендерная характеристика больных ОИМ, в сочетании с АГ

На представленном рисунке (см. рисунок 2) видна частота артериальной гипертензии у обследованных больных с ОИМ. У подавляющего большинства больных с АГ частота возникновения ОИМ достаточно высокая 79%, относительно невысокая частота возникновения ОИМ у больных без АГ 21%. В исследовании, проведенном в Германии [11] частота возникновения ОИМ у больных с длительным анамнезом АГ составила 68%.

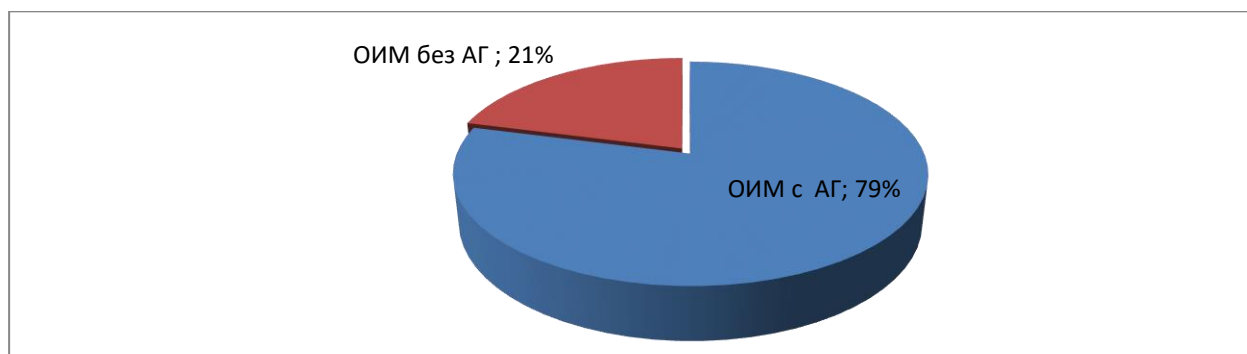


Рисунок 2 - Частота артериальной гипертензии у обследованных лиц с ОИМ

На следующем рисунке (см. рисунок 3) видно преобладание частоты артериальной гипертензии у больных при ОИМ с зубцом Q - 69 %, против 31% ОИМ без зубца Q. Анализ значимости АГ у данной группы больных указывает на то, что наиболее важным развитием формирования ОИМ можно считать АГ, поскольку повышенное АД является одним из основных факторов риска ИБС.

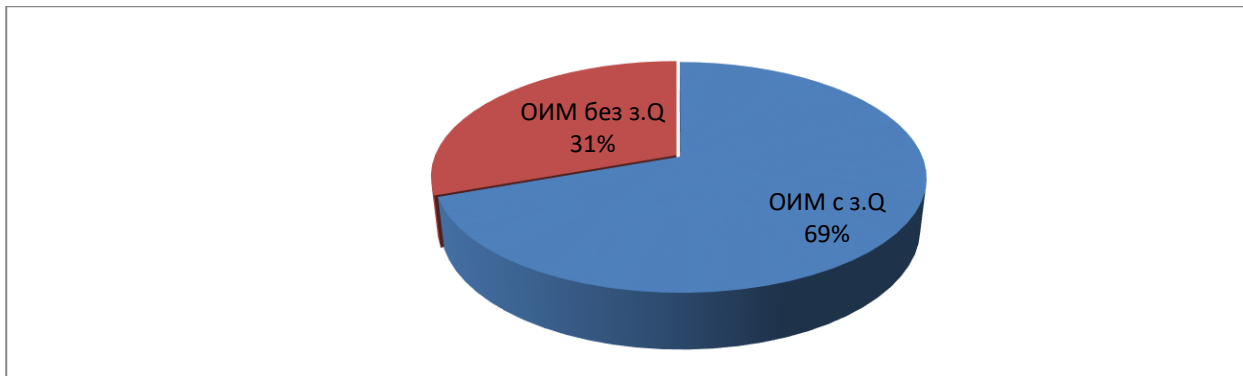


Рисунок 3 - Частота артериальной гипертензии у больных при ОИМ с зубцом Q (1 группа) и без зубца Q (2 группа)

В анализируемой когорте мужчин каждый второй вел малоактивный образ жизни и имел легкую, либо среднюю степень нарушения питания, что могло, наряду с другими факторами, лечь в основу нарушений жирового обмена.

Так, наиболее часто диагностировали избыточную массу тела 63,2%, ожирение I-II степени 21,34%, при этом у всех окружность талии (ОТ) превышала 94 см и только у 15,46% обследуемых ИМТ и ОТ находились в пределах нормы (рисунок 4). У пациентов с избыточной массой тела ИМТ составил в среднем $26,39 \pm 0,52$ ($p=0,05$), с ожирением I-II степени $30,84 \pm 1,86$ ($p=0,05$).

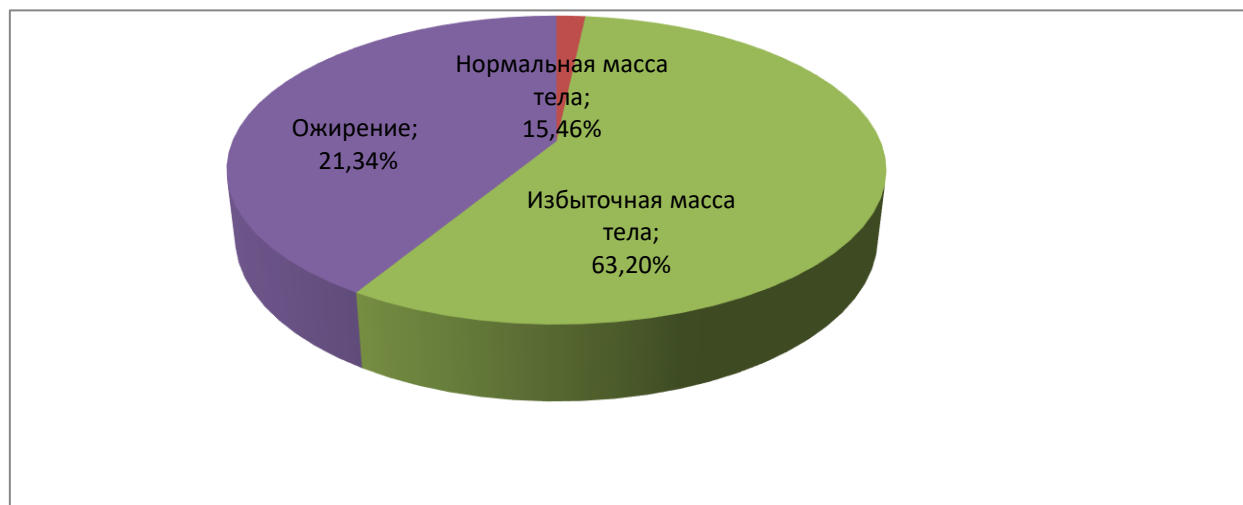


Рисунок 4 - Распределение обследованных по ИМТ кг/м²

Исследование параметров липидного обмена показало, что более чем у половины обследованных 67,8% выявлялась гиперхолестеринемия (рисунок 5). Среднее значение уровня общего холестерина (ОХ) у обследованных больных составила $5,66 \pm 0,26$ ммоль/л, выше цифр, предназначенных как для первичной, так и для вторичной профилактики сердечно - сосудистых событий. Уровень ОХ в первой группе составил $5,74 \pm 0,4$ ммоль/л ($p=0,05$); во второй группе уровень ОХ $5,48 \pm 0,4$ ммоль/л ($p=0,05$). Эти данные подтверждают роль гиперхолестеринемии в развитии у наших пациентов ОИМ.

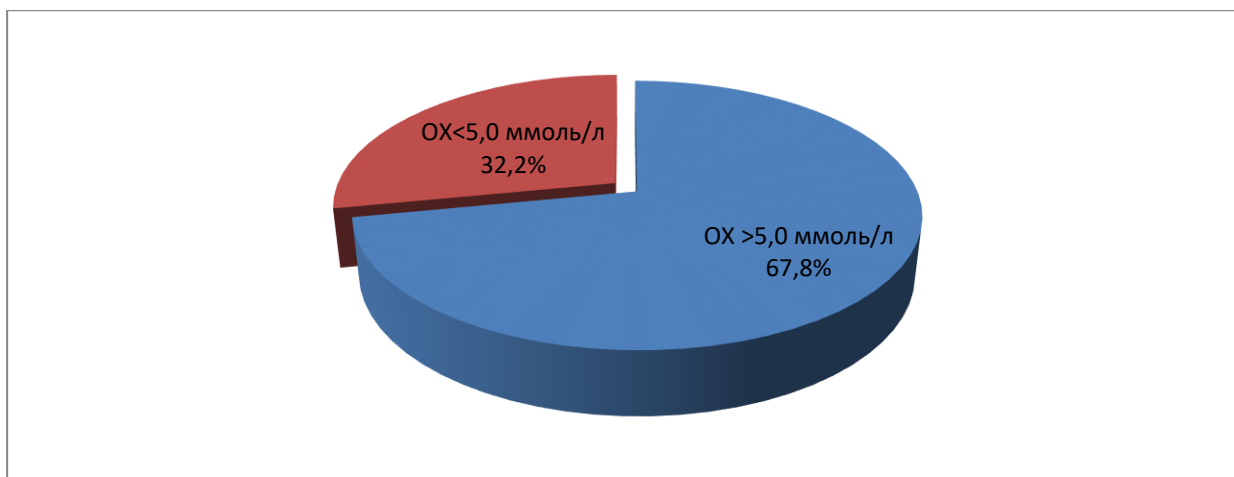


Рисунок 5 - Распределение обследованных больных с различным уровнем общего холестерина (ОХ)

Гипертриглицеридемия – это достоверный независимый фактор развития ССЗ, однако, представляется, что эта связь не такая сильная, как для гиперхолестеринемии. В процессе работы обратили внимание на то, что в уровень ТГ >1,7ммоль/л – гипертриглицеридемия регистрировался в 40,4 % случаях (рисунок 6). В настоящее время, уровень триглицеридов натошак >1,7ммоль/л (~150 мг/дл) продолжает рассматриваться как маркер повышенного риска. В первой группе больных ОИМ с зубцом Q среднее значение ТГ составило $1,87 \pm 0,3$ ($p < 0,05$), во второй группе ОИМ без зубца Q среднее значение ТГ $1,72 \pm 0,26$ ($p < 0,05$).

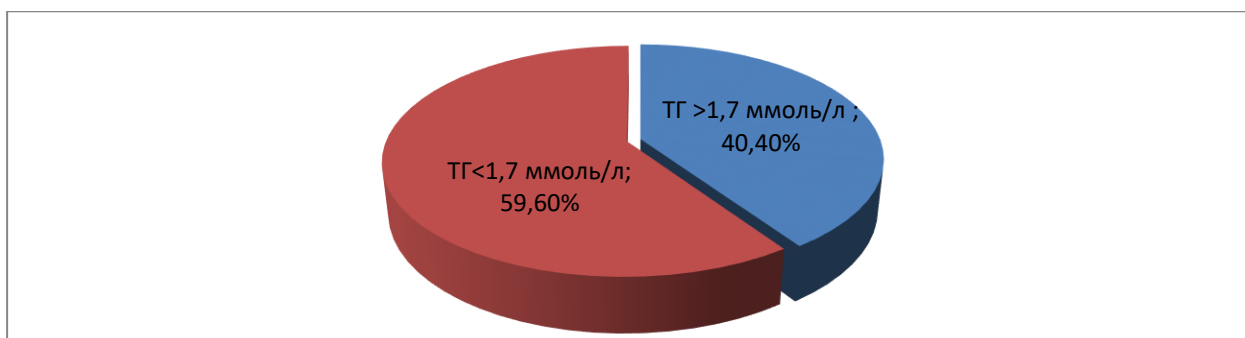


Рисунок 6 - Распределение обследованных пациентов с различным уровнем триглицеридов (ТГ)

Низкие концентрации ХС-ЛПВП независимо связаны с повышенным риском ИБС, поэтому уровни ХС-ЛПВП также были включены в новую систему SCORE. Почти с такой же частотой, как гипертриглицеридемия, ХС ЛПВП <1 ммоль/л выявляли у 41,25% больных с ОИМ (рисунок 7), уровень ХС ЛПВП >1 ммоль/л в 58,75% случаев. У пациентов ОИМ с Q уровень ХС ЛПВП был следующим $1,22 \pm 0,14$ ммоль/л ($p < 0,05$), в группе ОИМ без Q был $1,3 \pm 0,34$ ммоль/л ($p < 0,05$). Таким образом, уровень ХС ЛПВП в первой группе оказался незначительно меньше, чем во второй группе. Это еще раз подтверждает значимость теории атеросклероза в генезе развития ИМ.

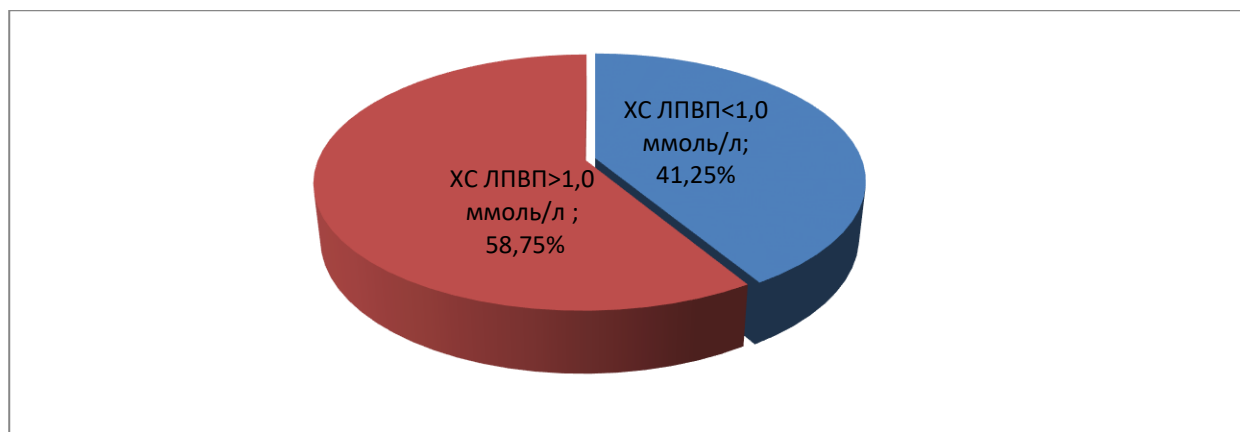


Рисунок 7 – Распределение обследованных лиц с различным уровнем холестерина липопротеидов высокой плотности (ХС ЛПВП)

Большая часть ХС в плазме крови, как правило, содержится в ЛПНП, имеется сильная положительная связь между уровнем общего ХС, а также ХС-ЛПНП, и риском развития ССЗ. Утверждение, что снижение уровня ХС-ЛПНП плазмы крови уменьшает сердечно-сосудистый риск, – это доказанный факт; результаты эпидемиологических исследований, как и исследований с ангиографическими и клиническими конечными точками, подтверждают, что снижение уровня ХС-ЛПНП должно быть главной задачей в профилактике ССЗ. Снижение концентрации ХС-ЛПНП на каждые 1,0 ммоль/л соответствует снижению смертности от ССЗ и не смертельных инфарктов миокарда на 20–25%.

Недавно завершённые исследования подтвердили, что снижение уровня ХС-ЛПНП до $\leq 1,8$ ммоль/л (~ 70 мг/дл) связано с максимальным уменьшением риска повторных сердечно-сосудистых событий во вторичной профилактике. Исходя из этого, у пациентов с очень высоким сердечно-сосудистым риском целевым уровнем ХС-ЛПНП следует считать $< 1,8$ ммоль/л (~ 70 мг/дл) или снижение исходного уровня ХС-ЛПНП $\geq 50\%$.

В работе у подавляющего большинства обследованных было зафиксировано повышение атерогенной фракции холестерина – ХС ЛПНП $> 1,8$ ммоль/л (рисунок 8). У пациентов ОИМ с Q уровень ХС ЛПНП был следующим $3,7 \pm 0,36$ ммоль/л ($p < 0,05$), в группе ОИМ без Q был $3,24 \pm 0,35$ ммоль/л ($p < 0,05$).

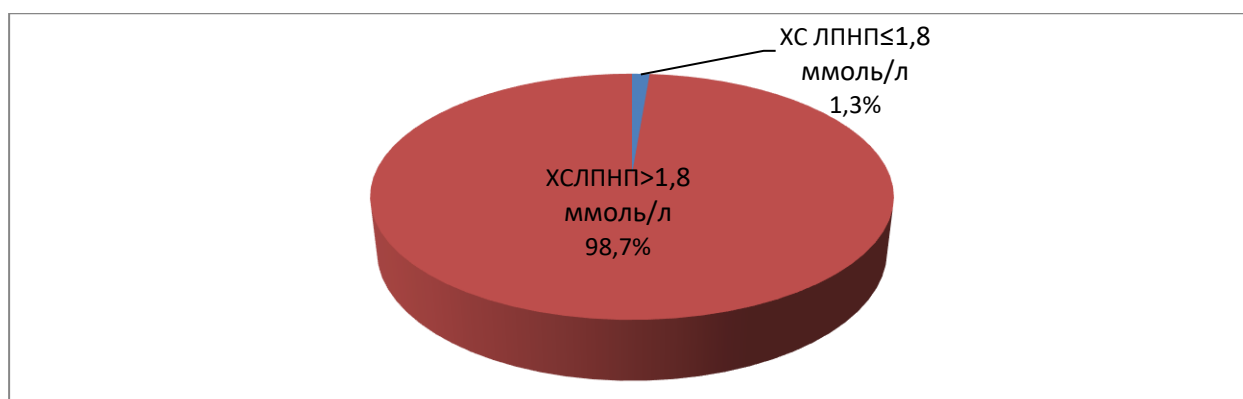


Рисунок 8 – Распределение обследованных с различным уровнем холестерина липопротеидов низкой плотности (ХС ЛПНП)

В течение длительного времени существовало ошибочное мнение, что СД 2 типа более «мягкая» форма СД. В настоящее время не вызывает сомнения, что речь идет о тяжелом прогрессирующем заболевании, связанном с развитием микро- и макрососудистых осложнений, которые и являются основными причинами смерти больных. Нарушение углеводного обмена встречалось практически у трети больных, так уровень глюкозы плазмы натощак $> 5,6$ ммоль/л был отмечен у 30,7% пациентов с ОИМ (рисунок 9). Среди них впервые выявленное нарушение толерантности к глюкозе (*de novo*) у 28,5% больных.

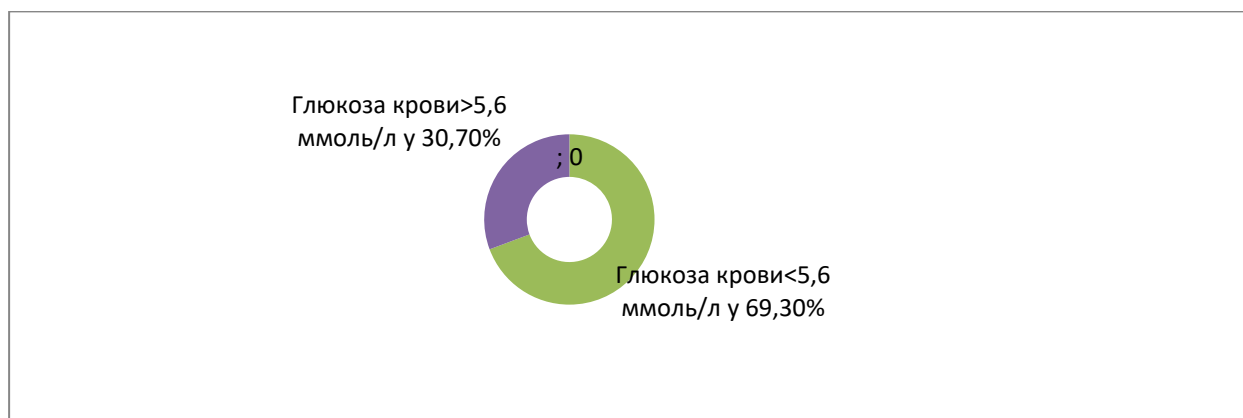


Рисунок 9 – Распределение обследованных лиц с различным уровнем гликемии

Выводы:

1. Среди пациентов с ИМ имеется высокая распространенность модифицируемых факторов риска кардиоваскулярной патологии: артериальной гипертензии (79%), гиперхолестеринемии (67,8%), нарушения жирового обмена (63,2%), низкой физической активности (53,50%), гипергликемии (30,7%).

2. В программу вторичной профилактики больных с ИМ необходимо включить мероприятия по жесткому контролю за модифицируемыми факторами риска. Показатели глюкозы в крови

определять только по уровню гликелированного гемоглобина (HbA(1c) < 7.0% (< 53 ммоль/моль).

Литература:

1. Таблица данных WHO №310, обновление июнь 2011, <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs310/en/index2.html>
2. Petr Widimsky, William Wijns, Jean Fajadet et al. Reperfusion therapy for ST elevation acute myocardial infarction in Europe: description of the current situation in 30 countries. // Eur Heart J - 2010. - V. 31. - P. 943-957.
3. Widimsky P., Zelizko M., Jansky P et al. The incidence, treatment strategies, outcomes of acute coronary syndromes in the “reperfusion network” of different hospital types in the Czech Republic: results of the Czech evaluation of acute coronary syndromes in hospitalized patients (CZECH) registry. // Int J Cardiol - 2007 - V.119 – P.212 – 219.
4. McManus DD., Gore J., Yarzebski J., et al. Recent trends in the incidence, treatment, and outcomes of patients with STEMI and NSTEMI. // Am J Med - 2011 - V. 124 – P. 40-47.
5. Roger VL., Go AS., Lloyd-Jones DM., et al. Executive summary: heart disease and stroke statistics—2012 update: a report from the American Heart Association. Circulation - 2012 - V. 125. – P. 188 – 197.
6. Mandelzweig L., Battler A., Boyko V et al. The second Euro Heart Survey on acute coronary syndromes: characteristics, treatment, and outcome of patients with ACS in Europe and the Mediterranean Basin in 2004. // Eur Heart J - 2006 - V. 27. – P. 2285 – 2293.
7. Jernberg T, Johanson P, Held C., et al. Association between adoption of evidence-based treatment and survival for patients with ST-elevation myocardial infarction. // J Am Med Assoc - 2011 - V. 05. – P. 1677 – 1684.
8. Fox KA., Steg PG., Eagle KA., et al. Decline in rates of death and heart failure in acute coronary syndromes, 1999–2006. // J Am Med Assoc – 2007 - V. 297. - P. 1892–1900.
9. Fox KA., Dabbous OH., Goldberg RJ., et al. Prediction of risk of death and myocardial infarction in the six months after presentation with acute coronary syndrome: prospective multinational observational study (GRACE). // Br Med J 2006 - V. 333. – P.1091-1092.
10. Fox KA., Carruthers KF., Dunbar DR et al. Underestimated and underrecognized: the late consequences of acute coronary syndrome (GRACE UK –Belgian Study). // Eur Heart J - 2010 - V. 31. - P. 755 – 2764.
11. Birkemeyer R., Schneider H., Rillig A et al. BMC Cardiovasc Disord. 2014 Jun 2;14:71. Do gender differences in primary PCI mortality represent a different adherence to guideline recommended therapy? a multicenter observation.

14.6. ДИНАМИКА ДИСПЕРСИИ ИНТЕРВАЛА QT И ДИСФУНКЦИИ ЛЕВОГО ЖЕЛУДОЧКА ПО ДАННЫМ ЭХОКАРДИОГРАФИИ В КЛИНИКЕ ОСТРОГО ПЕРИОДА ИНФАРКТА МИОКАРДА

¹Серикбаева М.Т., ²Темиркулова Ш.А., ²Садырханова Г.Ж.,

²Садырханова У.Ж., ¹Сейдахметова А.А.,

²Токбергенова А.Б., ²Несмеянова Е.П.

¹Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия

²Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави
(г. Шымкент, Казахстан)

Актуальность: Во всем мире ишемическая болезнь сердца (ИБС) – самая частая причина смертности. Каждый год более семи миллионов людей умирают от ИБС, что соответствует 12.8% всех случаев смерти [1]. Каждый шестой мужчина и каждая седьмая женщина в Европе умирают от инфаркта миокарда (ИМ). Смертность от ИБС в России выше, чем в США, в 3 раза [2], и выше, чем в Японии, - в 9 раз [3]. Однако временные тенденции свидетельствуют о снижении ежегодной смертности в связи с ИБС [2]. По данным Росстата в 2011 году в стране с диагнозом ИБС находилось под наблюдением 7 млн. 411 тыс. больных, причем впервые в течение года — этот диагноз был установлен у 738 тыс. пациентов. В том же году диагноз ИБС как причина смерти был указан в 568 тыс. случаях, что составляет 397,4 на 100 тыс. населения. В Казахстане в 2013 году по данным статистической базы данных Министерства здравоохранения Республики Казахстан (www.medinfo.kz) заболеваемость населения болезнями органов кровообращения составила 419 597 больных, в течение года новые случаи ИБС в амбулаторных учреждениях выставляются 59799 пациентам. Заболеваемость ИБС в 2013 году в Республике Казахстана (www.medinfo.kz) на 100 тыс. населения составила 500,6. Смертность от болезней сердечно-сосудистой системы составила в том же году 207,4 на 100 тыс. населения (www.medinfo.kz).

Введение: Широкое использование инвазивных вмешательств (ангиопластика, коронарное стентирование) позволило достичь значимых успехов в отношении снижения смертности и осложнений острого инфаркта миокарда [4, 5]. Однако визуализация коронарного русла после реперфузии инфаркт-связанной артерии с использованием ангиографии не позволяет детально оценить степень дистального кровотока, что особенно важно в виду возможной микроэмболизации дистального коронарного русла и развития феномена no-reflow (Porto L. et al., 2006), а также не позволяет судить об электрической стабильности миокарда. Учитывая вышеизложенное, актуальной задачей является изучение неинвазивных методов оценки

эффективности восстановления кровотока после стентирования инфаркт-связанной артерии.

Цель исследования: Определить динамику дисперсии интервала QT и дисфункции левого желудочка в клинике острого периода инфаркта миокарда в ближайшие сроки после эндоваскулярного вмешательства.

Материалы и методы исследования: В исследование были включены 91 пациент, находившиеся на стационарном лечении с диагнозом «острый инфаркт миокарда» (средний возраст $62,9 \pm 2,11$ лет) в областном кардиологическом центре. Все пациенты - коренные жители, среди них мужчин - 63,7%, женщин - 36,3%. В зависимости от клинического течения ИМ все больные были распределены на две группы: ОИМ с зубцом Q и ОИМ без зубца Q. Возраст пациентов в первой группе колебался от 41 до 81 лет, составив в среднем $62,31 \pm 3,66$ лет, во второй от 45 до 84 лет, составив в среднем $63,25 \pm 2,59$ лет. Различия между группами больных по возрастному составу статистически недостоверны ($p > 0,05$). Дисперсия интервала QTс рассчитывалась в соответствии с рекомендациями AHA/ACCF/HRS Recommendations for the Standardization and Interpretation of the Electrocardiogram. Part IV: The ST Segment, T and J Waves, and the QT Interval. Ультразвуковые исследования выполняли на аппаратах GE Medical Systems, ультразвуковой аппарат VIVID 7 с использованием трансторакальных датчиков, 1.5–3.8 МГц. и 3S.

Дисперсия QT оценивалась при поступлении, через час после проведенной реперфузии инфаркт-связанной артерии, последующий контроль проводился в течение 7 дней. Измерения дисперсии интервала QT проводились не менее чем в 10 отведениях, из них как минимум четыре отведения грудные. Далее производился расчет скорректированного интервала QT (QTcd) после поправки величины QT по частоте сердечных сокращений с использованием формулы Базетта: $QTc = QT/\sqrt{RR}$. Дисперсия скорректированного интервала QT определялась как разница между наибольшим (QTc макс.) и наименьшим (QTc мин.) значениями скорректированного интервала QT в любом из 12 отведений: $QTcd = QTc \max - QTc \min$.

Полученные результаты:

На первом этапе была проведена оценка исходных значений QTcd у больных с ОИМ в зависимости от наличия и отсутствия зубца Q, локализации и глубины острого инфаркта миокарда, данных эхокардиографического и ангиографического исследования. Установлено, что исходные показатели QTcd преобладали у больных с ИМ с зубцом Q в сравнении с больными с ИМ без зубца Q: $71,5 [56;87]$ мс против $53,5 [43,6;64,5]$ мс, $p=0,039$.

Для сравнения степени снижения QTcd после проведения реперфузионной терапии в различных группах больных, нами был рассчитан показатель $\Delta QTcd$, соответствующий разности между

исходными и послереперфузионными показателями QTcd: $\Delta QTcd = QTcd$ (исходно) – QTcd (после ЧКВ). После восстановления коронарного кровотока в инфаркт-связанной артерии снижение $\Delta QTcd$ произошло как у больных с ИМ с зубцом Q, так и без зубца Q ($p < 0,001$), однако, значения $\Delta QTcd$ после реперфузии в первой группе значимо превышали $\Delta QTcd$ больных во второй группе (44 [23,1;50,1] мс и 24,2 [21,5;42,1] мс соответственно; $p = 0,03$). Известно, что у больных ИМ с зубцом Q отмечается обширная зона повреждения и как следствие на ЭКГ проявляется в увеличении значений QTcd, это подтверждает концепцию формирования выраженной гетерогенности процессов реполяризации [6].

На 7 сутки продолжается дальнейшее снижение показателей $\Delta QTcd$, в общей группе у больных с ИМ с зубцом Q составила 34,5 [20,1;49] мс, у больных с ИМ без Q 22,1 [20,8;36,4] мс соответственно; $p = 0,039$.

Таблица 1 – Показатели QTcd исходно, через час после ЧКВ и на 7 сутки

Показатель	ОИМ с зубцом Q	ОИМ без зубца Q	Достоверность
QTcd, мс до ЧКВ	71,5 [56;87]	53,5 [43,6;64,5]	$p = 0,039$
$\Delta QTcd$, мс после ЧКВ	44 [23,1;50,1]	24,2 [21,5;42,1]	$p = 0,030$
$\Delta QTcd$, на 7 сутки	34,5 [20,1;49]	22,1 [20,8;36,4]	$p = 0,039$

Достоверное увеличение объемных и линейных показателей ЛЖ, УО ЛЖ к 7 суткам ОИМ происходило только в 1 группе больных. Проведенное эндоваскулярное вмешательство (ЧКВ) позволило сократить не только общую, но и сегментарную сократимость миокарда. Наиболее тяжелое исходное нарушение сегментарной сократимости было выявлено в первые сутки у пациентов с зубцом Q ФВ=48,07±0,3% против 49,14±0,5% при ОИМ без зубца Q. На 7 сутки в I и II группах, отмечался дополнительный рост ФВ к 7 суткам ОИМ на 4,8% (до 52,9 ±1,1%, ($p > 0,05$)) и 4,7% (до 53,9±1,2%, ($p = 0,01$)) соответственно (рисунок 1).

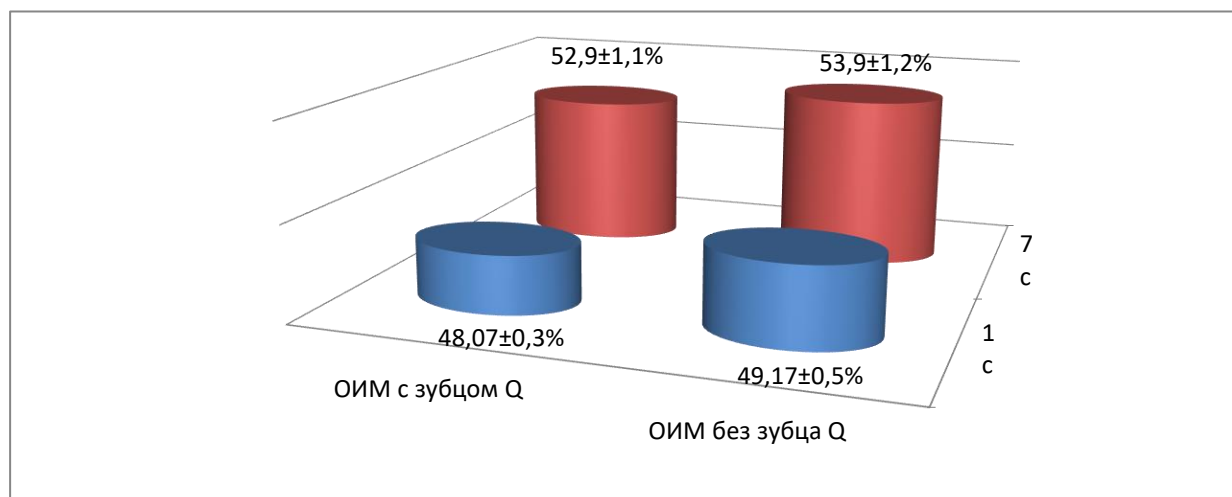


Рисунок 1 - Динамика фракции выброса у больных с ОИМ на 1 и 7 сутки

В свое время для оценки диастолической функции ЛЖ был предложен ряд способов, основанных на М – модальном и двухмерном ЭХОКГ исследованиях, в настоящее время благодаря доступности, относительной дешевизне и информативности лидером в оценке диастолической функции ЛЖ является доплер ЭХОКГ. Диастолические маркеры точнее систолических отражают функциональное состояние миокарда и его резерв (Васюк Ю.А.), а также более надежно, чем другие гемодинамические параметры исследования, могут быть использованы в качестве предикторов прогноза при СН и эффективности лечебных мероприятий. При доплер-эхокардиографическом исследовании на 1 сутки течения ОИМ у больных с зубцом Q сформировался более выраженный I тип диастолической дисфункции E/A $0,7 \pm 0,25$, во второй группе более благоприятный I тип диастолической дисфункции E/A $0,8 \pm 0,3$. На 7 сутки исследования после проведенной процедуры ЧКВ в 1 и 2 группах пациентов также регистрировался «псевдонормальный» тип диастолического наполнения ЛЖ (E/A в 1 группе $1,17 \pm 0,04$ ($p < 0,01$), во 2 группе $1,1 \pm 0,02$ ($p > 0,05$)), представленные данные, конечно, свидетельствуют об улучшении диастолической функции миокарда и эффективности лечебных мероприятий (таблица 2).

Таблица 2 – Данные эхокардиографического исследования больных с ОИМ

Параметры	1 группа (N=61) ОИМ с Q		2 группа (N=30) ОИМ без Q	
	1сутки	7сутки	1сутки	7сутки
КДР, см	$4,9 \pm 0,1$	$5,4 \pm 0,06$	$4,8 \pm 0,06$	$5,0 \pm 0,06^{***}$
КСР, см	$3,6 \pm 0,05$	$3,9 \pm 0,1$	$3,6 \pm 0,06$	$3,68 \pm 0,08^{**}$
КДО, мл	$112 \pm 2,6$	$124 \pm 2,6$	$111,8 \pm 3,1$	$119,7 \pm 3,1^*$
КСО, мл	$55,2 \pm 2,7$	$54,2 \pm 3,2$	$53,3 \pm 2,0$	$53,1 \pm 2,4$
УО, мл	$57 \pm 2,1$	$66 \pm 2,3$	$58,04 \pm 2,8$	$65 \pm 1,9^{**}$
ФВ (%)	$48,07 \pm 0,3$	$52,9 \pm 1,1$	$49,17 \pm 0,5$	$53,9 \pm 1,2^{***}$
E/A	$0,7 \pm 0,25$	$1,17 \pm 0,04$	$0,8 \pm 0,3$	$1,1 \pm 0,02$

Примечание: за достоверное значение принято $p < 0,05$, * - $p < 0,05$, ** - $p < 0,01$, *** - $p < 0,001$ при сравнении I и II группы на 7 сутки.

Выводы:

1. Проведенное исследование выявило динамику дисперсии интервала QT у больных с инфарктом миокарда при проведении транслюминальной баллонной коронарной ангиопластики и коронарного стентирования, показало возможность дополнительной оценки эффективности реперфузии миокарда путем определения дисперсии интервала QT и динамики этого показателя. Установление факторов риска отсутствия существенного снижения дисперсии интервала QT в группе больных ИМ с Q позволило выявить пациентов с сохранением электрической нестабильности и нестабильности миокарда даже после успешной реперфузии коронарного русла.

2. Проведенное эндоваскулярное вмешательство (ЧКВ) позволило сократить не только общую, но и сегментарную сократимость миокарда, тем самым подчеркнув эффективность процедуры в отношении улучшения систолической и диастолической функции левого желудочка.

Список литературы:

1. Таблица данных WHO № 310, обновление июнь 2011, <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs310/en/index2.html>
2. Roger V.L., Go A.S., Lloyd-Jones D.M. et al. Heart disease and stroke statistics — 2011 Update: A report from the American Heart Association. // Circulation, - 2011. - Vol. 123. - P. 18-09.
3. Харченко В.И., Какорина Е.П., Корякин М.В. и др. Смертность от болезней системы кровообращения в России и в экономически развитых странах. Необходимость усиления кардиологической службы и модернизации медицинской статистики в Российской Федерации (Аналитический обзор официальных данных Госкомстата, МЗ и СР России, ВОЗ и экспертных оценок по проблеме). // Российский кардиологический журнал – 2005. - № 2, - С. 5-18.
4. Савченко А.П., Матчин Ю.Г. Эндоваскулярное лечение острого инфаркта миокарда. Сердце, 2002, том 1, № 1 (1), с. 20-22.
5. Сыркин А.Л., Добровольский А.В., Обследование и лечение больных, перенесших инфаркт миокарда. Медицина. Качество жизни, 2003, № 2, с. 37-40.
6. Берштейн Л.Л., Новиков В.И., Гришкин Ю.Н. Оценка эффективности реперфузии при остром инфаркте миокарда: современные концепции и методы. Российский кардиологический журнал, 2005, № 1, с. 73-79.

SECTION 19.00.00 / СЕКЦИЯ 19.00.00

PSYCHOLOGICAL SCIENCES / ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

19.1. PSYCHOLOGICAL FEATURES ADOLESCENCE

**G.K. Aikinbayeva, A. Kunanbayeva,
M.M. Ryskulova, A.M. Umirzakova**
L.N. Gumiliyov Eurasian National University
(Astana, Kazakhstan)

Youth is the period of human life, developmentally located between adolescence and adulthood, early youth [1]. Exactly in that period, period of youth take a place formation of personality, when a young man, have been past a difficult way developmental identification likening others, conferred from them socially important personality traits: the ability to empathize, the moral attitude to people, to himself and to the nature; ability to assimilate conventional roles, norms, rules of behavior in society, and etc. .At the same time, exactly in youth exacerbated the need for isolation, the desire to protect their own unique world from the invasion of unknown people and loved ones, in order to through reflection strengthen sense of identity, to keep their individuality, to realize their claims for recognition. Separation as a means of retaining distance when interacting with others allows the young man "save face" on an emotional and rational level of communication.

These specific events that occur in adolescence, can be associated with individual personal features of character accentuation. Accentuation adolescence manifested in situations of "hot" youth disputes (conflicts) and in situations of choice line behavior and the offense committed.

The Company has set the young man a vital task to carry out professional self-determination, not only internally in the form of dreams, intentions to be somebody in the future, but also in terms of real choice. Before the advent of the concept of "accented personality" problem "intermediate" types involved E. Krepelin, E. Krechmer, P.B. Gannushkin, O.V. Kerbikov and others. The emergence of the concept of marked K. Leongard studies (1964, 1968). Then G. Shmishekom I. Myuller and specific questions to determine the accentuation (1970-1974) have been developed. As for the Soviet and post-Soviet psychology, there can be distinguished, first of all, A.E. Licko and K. Leongard (1977) [2, 3, 4].

Of particular note V.M. Bleyhera, O.P. Eliseeva, L.F. Burlachuka, V.N. Duhnevicha and who were engaged in adapting the questionnaire Shmisheka. In the process, we tried to reduce the number of accentuation to ten, as proposed K. Leongard, bear in mind that according V.M. Melnikova, L.T. Yanpolskogo accentuation stuck, anxious and timid, pedantic and demonstrative types rather belong to nature and the rest - mostly to temperament.

Youth age range covers ages 17-21 years in boys, the girls, 16-20. At this age, it completed a physical, including sexual, maturing body. In psychological terms, the main feature of this age is the entry into adult life, when there is a choice of profession, social position changes dramatically. In this age are solved specific problems: the establishment of friendly and other intimate relationships, sexual role playing and forming units per household, the achievement of independence, the formation of the foundations of world view and self-knowledge, professional choice.

According to Aristotle, "youth" - Age force, separate from the "maturity" and "old age." In militarized Sparta youth was strictly integrated for military training: 7 to 20 young people have been separated from their families, trained and educated in selected age groups and have been completely subordinated to the dominant norms. In a democratic city-state of Athens youth received more leeway: Men from 18 to 20 years were released from work, engaged in education and culture, could develop new ideas. In the Middle Ages the prerequisites of a special, youthful stage *razvitiya* was the emergence of specialization in the field of art or craft of the free population. Chivalry require lengthy preparation. The modern concept of family and children first appeared in Europe until the end of the XVII century. This is due to the emergence of the bourgeois family and the introduction of compulsory education. With this "childhood" period and the "Youth" outlines more specifically. The concept of youth as a total for all phases of development of people for the first time formulated by Rousseau in the Enlightenment: "Education should prepare young people for contact with the social reality, the formation of the youth ensures the renewal of society."

According to Rousseau, childhood and youth should be protected from harmful influences. Man must survive these periods in all their originality; only his life would be complete. The content of life as a child - the manifestation in its entirety "physicality" of man, the development of their functions in connection with the preservation of his own existence, knowledge of the environment and mastering it. Puberty means the entry into the world of feelings and sexuality. From this period, the most important sphere of life are relationships with people. Rotating among people, engaging with them in *stolknoveniya*, a person becomes a true personality - with internal struggles, upheavals and crises. Tying a new relationship with the people and the awakening of passion make youth a crisis phase [5].

Until about the end of the XIX century in the public mind there was no idea of the growing period. Before that there was the division of all life into three stages: childhood - the period of dependence; young, full of energy; and finally old age, which is not good. It was only with the development of urbanization and industrialization of youth has become a universal phenomenon, gradually covering and girls that have been closely tied to the home and family. The modern concept of "youth" is not comparable with the concepts of old age. It appeared in the XX century with the development of the youth movement, when young people began to demand the recognition

of special rights, special behavior, particularly Independence, etc. This largely contributed to the isolation and recognition of youth as a special period of life after the First World War as a result of the adoption of laws on the protection of young people, its social security age benefits, organized work. Representations of the younger generation are developing mainly psychologists and educators, making emphasis on the psychological development at this age.

After World War II, in the early 1950s, there has been in these representations shift towards youth sociology: the relationship between young people and society is analyzed mainly in terms of social systems. And in the mid-1970s, sociological and psychological approaches to the study of the young are connected.

Youth - this is part of his youth, the two are organically related to each other. They have been engaged in the study of many scientists, representatives of different sciences: Physiology, anatomy, pediatrics, psychology, pedagogy, sociology, demography and other outstanding Russian biologist I.I. Mechnikov (1845-1916) pointed to two distinctive features of his youth. Firstly, in his youth, under normal conditions of life the instinct of self-preservation enough detected. Therefore, youths are often at risk because of trifles, not caring about the consequences of their actions. Early age he describes as not only unselfish sacrifices, but also a variety of abuses. Underestimating life as a good result, that pessimism may arise in adolescence. I.I. Mechnikov noted that in his youth the feeling of happiness is less valued, and the feeling of grief attached exaggerated importance. Secondly, some of the natural characteristic of adolescence disharmony. Thus, the desire and the desire to develop earlier than the will and strength of character, and in such conditions the youth are not always able to suppress some of the excessive and unnecessary desires and aspirations. "Young people form their demands to life early, when it is not yet able to judge the real ratio of the phenomena of life, they do not realize that their power is not sufficient for the realization of their aspirations, because the will is one of the latest developing human abilities. And this ground at some of the young growing skepticism "- says I. Mechnikov [6].

E. Erikson, who developed his theory of the formation of "group identity" and "identity self". He noted a typical feature of development in adolescence - "psychosocial moratorium". When the band performed significantly expanded roles of boys and girls, they often change them, as if trying on to itself. E. Erikson considered such growths youth as the phenomena of the formation of self-consciousness, a new sense of time, the growth of psycho-sexual interests, as well as pathogenic processes and options for the development of boys and girls. Philosopher and sociologist J. Toshchenko, argued that adolescence represents a phase of transition from dependent childhood to independent and responsible adulthood, which involves, on the one hand, the completion of the physical, particularly sexual, maturation, and on the other hand, the achievement of social maturity. But

in different societies - this is different. G.S. Abramova [1] notes that adolescence and early adulthood is inherent in growing aggravation of contradictions to the level of tragedy. In this case the psychologist in his reasoning is based on the views of such thinkers as V.M. Solovev, S. Freyd, E. Fromm, V. Frankl, Berdyaev, Mamardashvili, etc. [7].

Bozhovich considers affective center of life of the senior schoolboy - facing the future, the construction of life plans and prospects (professional and personal self-determination) "If a teenager is looking at the future from the standpoint of the present, the senior high school student looking at the present from the perspective of the future."

At the youthful age of a young man relationship with the environment is exacerbated due to biological reasons. Changing hormone metabolism causes boys increased excitability and irritability. Disharmony of the physical appearance of the young man is projected to the outside world, which they perceived as a particularly stressful and conflictual. At this age, it completed a physical, including sexual, maturing body. In psychological terms, the main feature of this age is the entry into adult life, when there is a choice of profession, social position changes dramatically.

In this age are solved specific problems: the establishment of friendly and other intimate relationships, sexual role playing and forming units per household, the achievement of independence, the formation of the foundations of world view and self-knowledge, professional choice.

Youth age - the age of vigor, "I", his ability to express and preserve their individuality; by this time there is reason to overcome the fear of loss of the self in a group activity or intimacy or friendship. It is in these circumstances, the "I" tries his strength through confrontation with others boys take on clear boundaries of its psychological space, protecting them from the risk of the damaging effects of the other.

Bibliography:

1. Abramova G.S. Age psychology. - Ekaterinburg, 2015. - 177 pp.
2. Vygotsky L.S. The problem of age // Coll. Op.: The 6 tt.- M., 1984. T. 4. - P. 244-268.
3. Kovalev A.G, V.N. Myasishev Temperament and character. // Psychology of individual differences. Texts. - M., 1982. - P. 167-171.
4. Kon I.S. Psychology of adolescence. M., 1984. 235 s.
5. K. Leonhard accented personalities. - Rising on Don.: Phoenix, 2000. - 536 p.
6. Licko A.E. Types of accentuations nature and psychopathy in adolescents. - M.: Eksmo, 1999. - 407 p.

19.2. К ПРОБЛЕМЕ САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ КАК ФАКТОРА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НЕВРОТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ ЛИЧНОСТИ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Л.А. Терещенко

Институт психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины
(г. Киев, Украина)

О.М. Гринева

Киевский университет имени Б. Гринченко
(г. Киев, Украина)

На современном этапе развития украинского государства, в условиях обострения экономического кризиса и социально-политической ситуации, которая быстро изменяется, проблемы личностного роста человека приобретают особенную актуальность и социальную значимость. Разрушение старых, советских, и отсутствие новых, общепринятых национальных ценностей, смыслов, моделей жизни значительно расширяет возможности современной личности для авторского, свободного от социальных стереотипов самопроектирования жизненного пути. В то же время создание уникального, личностно детерминированного жизненного пути является чрезвычайно сложным жизненным заданием для молодого человека, который имеет незначительный опыт принятия жизненных решений и их дальнейшей реализации в собственных жизненных выборах.

В исследованиях представителей экзистенциальной психологии подчеркивается мысль о том, что "экзистенциальное", бытийное создание индивидуумом своего жизненного пути, основанное на принятии, самореализации и трансценденции своих жизненных ценностей и смыслов, в значительной степени определяет его психическое благополучие, является основой "жизни, наполненной смыслом". Отсутствие ключевых экзистенциалов жизни человека в своих крайних формах может повлечь ноогенный невроз или отказ от жизни в целом (В. Франкл, И. Ялом).

В классической и постклассической психологии проблема проектирования личностью своего будущего и жизни в целом рассматривается в контексте более широких понятий - развития, саморазвития, самореализации. Соответственно "Развитие - это прогрессивное, постепенное изменение материальных объектов от простого к сложному и от более низкого к более высокому. Движение - основное свойство материи" [1; 10]. Процесс развития личности (то есть, движение в прогрессивном направлении) К.А. Абульханова-Славская рассматривает как многомерный, разнонаправленный, многовекторный процесс, который включает позитивные новообразования, психологические утраты и механизмы компенсации

[1]. Развитием является не любое превращение или изменение личности, а только такое, которое приводит к совершенствованию, гармонизации, усложнению (С.Л. Рубинштейн). То есть, развитие личности - это не только определенные изменения, сдвиги, но и гармонизация личности, достижение высших ступеней развития на почве более низких (что дает возможность личности не терять свою индивидуальность).

Л.И. Анцыферова выделяет три способности личности к развитию:

- способность удержать, сохранить все позитивное содержание своей жизненной истории, аккумулировать результаты развития;

- способность актуализировать потенциальное содержание собственного сознания, включить его в актуальные связи, иметь сенситивность к результатам прошлой деятельности, которые возникли не произвольно, случайно, стихийно;

- способность создавать что-то новое и в мире, и в себе, расширяя при этом сферу потенциального [2].

Процессы личностного роста происходят в неразрывном единстве с ее саморазвитием. Главными принципами саморазвития, по мнению Л.М. Гришина, В.А. Кан-Калика, Л.И. Рувинского, В.А. Сухомлинского и др. являются сознание, активность и целенаправленность. Потребность (потенциал) в саморазвитии определяется актуализированностью характеристик саморазвития (сама активность, жизнедеятельность, уровень развития самосознания).

Потребность человека в саморазвитии обеспечивается базовым уровнем личностного саморазвития (зона актуального развития), а также насыщенностью жизни личности (зона ближайшего развития) и возникает при изменении смысловой структуры индивидуального сознания и трансформации смысловых образований [9].

Психологическими условиями, которые обеспечивают успешность саморазвития являются: зрелое "Я" индивидуума (которое имеет такие характеристики, как автономность, самоидентичность, интернальность), наличие осознанной цели само осуществления как ориентира саморазвития и активной жизненной стратегии [12].

Таким образом, саморазвитие представляет собой процесс сознательного, качественного и необратимого изменения личностью своих нравственных качеств, интеллектуальных и социальных способностей и возможностей, своих физических, психических и духовных сил с целью "достроить" себя до идеального образа целостной личности. Саморазвитие предполагает осуществление самостоятельной, целостной, ценностно-ориентированной деятельности личности по непрерывному самоизменению как обогащению индивидуального опыта и духовно-нравственных сил соответственно внутреннему образу "Я" и актуальным социальным ожиданиям. Под саморазвитием понимается стремление человека изменить себя и управлять средствами такого изменения; особый

процесс, который следует за другими "самопроцессами" и развивается на их основе [9; 12; 13].

В работах современных ученых по проблемам саморазвития, самореализации личности все больше внимания уделяется изучению проблем ее самодетерминации, авторского создания и самоорганизации, проектирования своего жизненного пути. Генеральный вектор жизни человека, согласно научной позиции К.А. Абульхановой-Славской, представляет собой ее "стратегию жизни". Преобладание эгоцентрических или алоцентрических смысловых, в частности смысложизненных, конструкторов в сознании человека определяет его жизненную направленность как "жизнь для других" или "жизнь для себя". Ученая подчеркнула высокую значимость именно смысловых детерминант постановки человеком жизненных целей и саморегуляции его жизненной активности. Подмена генерального смысла жизни социально детерминированными "жизненными смыслами" вызывает отсутствие у человека глобальных жизненных целей и приводит к торможению его жизненной активности и самоэффективности в целом [1].

В исследованиях современных ученых феномен "личностного проекта" или "жизненного проекта" рассматривается как сложный процесс реализации личностью собственного жизненного замысла в измерениях социального взаимодействия. Так, согласно с О.М. Кимбергом и А.А. Лузаковым, личностный проект объединяет различные виды внутренней и внешней активности индивидуума, направленные на достижение жизненных целей. Индивидуум одновременно продуцирует ряд личностных проектов, которые отличаются по времени реализации, сложности, модусам жизнедеятельности и др. Реализация различных проектов личности может происходить одновременно. Наличие стратегического проекта, который имеет большую субъективную значимость, может привлекать все энергетические ресурсы человека, необходимые для его реализации, и приводить к торможению других проектов [11].

Н.В. Чепелева также подчеркнула высокую значимость и в то же время сложность согласования личностью собственных жизненных проектов. Становление личностного проекта как единицы жизненной истории личности является сложным процессом и включает следующие этапы: создание "замысла себя"; формирование схемы или сюжета, который определяет пути достижения личностью желаемого будущего, исходя из имеющихся жизненных возможностей и ресурсов; реализацию замысла себя в процессе самоосуществления собственной жизненной истории [16].

Самопроектирование личностью своего жизненного пути в работах ученых рассматривается как важное условие ее психологического и жизненного благополучия (Б.С. Братусь, С.Ю. Гуцол, Н.В. Чепелева и др.). В возрастном аспекте проблемы

самопроектирования человеком своей жизни, в частности своего будущего, приобретают особенную значимость в юношеском возрасте. С наступлением гражданской и социальной зрелости молодой человек впервые осуществляет собственные жизненные выборы профессионального будущего, частных, в частности, романтических взаимоотношений, планирует свою дальнейшую семейную жизнь. Поздний юношеский возраст чаще всего совпадает с периодом студенчества. Важным условием "вхождения" в профессиональную деятельность является личностное принятие саморазвития как особого вида жизнедеятельности.

В студенческом возрасте (17-23 года) для молодого человека высокую актуальность приобретают потребности в самовыражении, самоутверждении и самореализации. Молодой человек стремится к самосовершенствованию, саморазвитию, не всегда осознанно выбирая средства реализации своих интенций. Поэтому иногда лучшие намерения студента воплощаются в социально не желаемых поступках, а стремление к самообразованию, саморазвитию приводит к выбору сектантства, участию в неформальных обществах и братствах, что может быть причиной девиантных и делинквентных форм поведения, алкоголизма, наркомании и тому подобное. В процессах развития и саморазвития личность вырабатывает стилевые особенности собственной деятельности и поведения, которые, в свою очередь, могут как содействовать всестороннему и гармоничному развитию личности, так и тормозить его.

Критерии гармоничного развития личности, согласно с научной позицией С.Д. Максименко, - это отсутствие жесткой соотнесенности с какой-либо определенностью; обусловленной предыдущими стадиями развития личности, то есть дальнейшая целостность личности; раскрытие ее потенций, достижение самореализации и самоактуализации [14].

Показателями дисгармонического развития личности (согласно с А.В. Киричуком) являются такие личностные свойства, как тревожность, импульсивность, агрессивность, склонность к нечестному поведению, асоциальность, уединенность, неуверенность, экстернальность, эстетическая нечувствительность.

Дисгармоническое развитие личности юношеского возраста часто проявляется в форме невротизма в результате переживания молодой личностью разных невротических конфликтов. Как показывает практика, переживание таких конфликтов индивидуумом часто связано с крайне ограниченными возможностями для удовлетворения потребностей в самоутверждении, признании, сохранении позитивного образа "Я" и интеграции собственного "Я" в процессах приобретения идентичности. Широко распространенной ситуацией невротического конфликта в юности, в частности - ранней юности, является конфликт влечений, который возникает из-за невозможности согласования

юношеского сексуального влечения с нравственными нормами и ограничениями. Динамику внутреннего конфликта личности юношеского возраста, которая переживает невротическую жизненную ситуацию, можно представить таким образом:

- наличие психотравмирующих жизненных обстоятельств или событий;
- трудности, невозможность их решения силами самой личности, что приводит к хроническому чувству усталости и напряжению;
- столкновение противоположно направленных мотивов, желаний, влечений, которые порождают эффект фрустрации, внутренней обеспокоенности;
- появление чувства недовольства собой, усиление обеспокоенности и аффективной напряженности;
- неустойчивость самооценки, в основном ее снижение, пессимистическая оценка жизненной перспективы;
- колебания в принятии решений, неуверенность в себе;
- повышение чувствительности в виде непереносимости определенных жизненных обстоятельств и событий или аффективно обостренного типа реагирования.

Если первый и второй пункты рассмотренной динамики внутреннего конфликта характеризуют стресс, то, начиная с третьего пункта - фрустрации, - она превращается в дистресс – относительно устойчивое эмоциональное (невротическое) расстройство.

К основным источникам патогенного напряжения при неврозах, кроме внутриличностных конфликтов, переживания неблагоприятных жизненных обстоятельств, принадлежат и наличие психотравмирующего жизненного опыта и/или хронического дистресса личности.

Следствием хронического психического напряжения является нарастание астенических расстройств, которые фиксируют переживание и утруждают дальнейшее возобновление нервно-психических сил. Одновременно уменьшается психическая толерантность к действующему влиянию стрессовых факторов, нарастают обеспокоенность и эмоциональная неустойчивость, появляются или усиливаются вегетососудистые и соматические нарушения, снижается общая выносливость организма. Все это позволяет говорить о появлении развернутой клинической картины невроза.

Торможение процессов самосовершенствования, саморазвития личности в юношеском возрасте также обуславливается:

- нерациональными жизненными позициями, деформациями характера, невротическими симптомами, которые возникли в детстве, и будут тормозить дальнейшую самоактуализацию личности, но лишь в том случае, если юноши и девушки повторно будут переживать

психотравмирующие ситуации детства, которые приводят к выбору ими неадекватных и нерациональных форм поведения;

- нереалистичные, субъективные интерпретации жизненного опыта, которые сложились в детстве, могут исказить толкование и осмысление даже наиболее благоприятного для гармонического развития личности жизненного опыта [7].

Учитывая это, важное значение приобретает сегодня создание условий для личностно-профессионального развития и саморазвития студента, изучения тех психических образований, которые способствуют повышению его жизнестойкости, развития способности к свободному от социальной детерминации авторскому созданию собственного "Я" и своего жизненного пути в разных социальных условиях.

Среди таких феноменов в работах современных ученых рассматривается и проектирование личностью своего жизненного пути. Так, С.Ю. Гуцол отметила, что в юношеском возрасте личность является особенно чувствительной к невротическим ситуациям. Переживание жизненной неопределенности, невозможности сделать жизненный выбор могут привести к возникновению неврозов. Поздняя юность как лиминальная фаза жизни человека определяется завершением этапа профессиональной подготовки и необходимостью осуществить выбор своей будущей профессии и должности, войти в новый социальный статус и новую социальную ситуацию развития. Именно личностный проект, по мнению ученой, включает те поведенческие модели, в которых в лиминальные периоды жизни субъект осуществляет трансформации собственного "Я" для перехода от прошлого, уже завершенного этапа жизни, - к следующему [10].

Б.С. Братусь подчеркнул, что экзистенциальные или ноогенные неврозы личности вызываются чаще всего не трудностями выбора стратегии или стиля поведения, а именно недостаточностью ценностно-смысловых основ ее деятельности [8].

Именно в юношеском возрасте активизация ценностных и смысложизненных ориентаций личности в процессах приобретения ею собственной идентичности в разных доменах жизненного пространства и формирования целостного, генерализированного смысла идентичности (по Э. Эриксону, Дж. Марсиа и др.) определяет способность молодого человека к осознанию своего бытия как целостного континуума, его дальнейшему рефлексивному осмыслению и свободной и ответственной организации своей жизненной активности, направленной на достижение поставленных жизненных целей. Так, Б.С. Братусь отметил, что самопроектирование личности может осуществляться лишь при наличии позитивной свободы. Эта свобода проявляется в способности человека к конструированию собственного "Я" и своего жизненного мира в соответствии с собственными представлениями о смысле, целях и заданиях своего бытия [8].

Проведенный анализ литературных источников дает возможность констатировать, что проблемам личностного развития и саморазвития в профессиональной литературе уделяется значительное внимание. В работах современных ученых исследуется новое психическое образование, которое возникает в процессе личностного развития и саморазвития индивидуума, - проектирование жизненного пути (самопроектирование, личностное самопроектирование). Юношеский возраст является последним из возрастных этапов взросления и в то же время - периодом вступления личности во взрослую жизнь. Именно в юности индивидуум чрезвычайно остро осознает неопределенность собственного будущего и необходимость самостоятельного осуществления ряда важных жизненных выборов. Значительные по силе и длительности эмоциональные переживания, которые сопровождают эти процессы, могут повлечь неврозы, а именно ноогенные (экзистенциальные) неврозы. В работах ученых подчеркивается мысль о том, что самопроектирование человеком своего жизненного пути как личностно детерминированное, свободное и ответственное воплощение ключевых смыслов и ценностей своей жизни в жизненных целях, планах и актуальной жизненной активности по их реализации, способствует предупреждению и преодолению невротических состояний и, таким образом, способствует психологическому благополучию и дальнейшему личностному развитию юношей и девушек.

Список использованных источников:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Анциферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л.И. Анциферова. – М.: Изд-во «Институт психологи РАН, издание 2-е, испр. и доп. – 2006. – 512 с.
3. Асмолов А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
4. Балл Г.А. «Мотив»: уточнение понятия / Г.А. Балл // Психологический журнал. – 2004. – № 4. – С. 56–65.
5. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 240 с.
6. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности / Л.И. Божович // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука. – 1981. – С. 257 – 284.
7. Боришевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников / М.И. Боришевский: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Киевский государственный педагогический институт имени М.П. Драгоманова. – К. – 1992. – 78 с.
8. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. - М.: Мысль, 1988. - 348 с.

9. Власова, Е.А. История становления проблемы процесса саморазвития. – М.: Фолио, 2007. - 128 с.

10. Гуцол С.Ю. "Сюжет перехода" как мифологическая форма воплощения личностного проекта студенческой молодежи / С.Ю. Гуцол // Актуальні проблеми психології. - 2014. - Т. 2, Вып. 8. - С. 73-82.

11. Кимберг А.Н. Личностные проекты: мотивационные, когнитивные и субъективные детерминанты / А.Н. Кимберг, А.А. Лузаков // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. - 2012. - №78 (04). - С. 1-13.

12. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О.О. Біла, Т.Р. Гуменнікова, Я.В. Кічук та ін.; Наук. ред., упорядкув. Н.В. Кічук; Півден. наук. центр АПН України. Ізмаїл. держ. гуманіт. ун-т. – Ізмаїл, 2007. – 235 с.

13. Лосева Н.М. Саморозвиток викладача вищої школи: Навчальний посібник / Н.М. Лосева. – Д.: ДонНУ, 2003. – 336 с.

14. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д. Максименко. – К.: Изд-во ООО «КММ». – 2006. – 240 с.

15. Маслоу А. Самоактуализация / Абрахам Маслоу // Психология личности. Тексты. – М. – 1992. – С. 108 – 117.

16. Чепелева Н.В. Самопроектирование как фактор развития личности / Н.В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. - 2014. - Т. 2, Вып. 8. - С. 4-15.

19.3. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КОГНИТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ У СТУДЕНТОВ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТЯЖЕЛОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

**М.М. Рыскулова, Г.К. Айкинбаева,
А.Ж. Кунанбаева, А.М. Умирзакова**

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
(г. Астана, Казахстан)

Человеческая жизнь в нынешнем мире предполагает его развитие в таких условиях, как неясность, неопределенность, непостоянство, так как социально-психологические условия в экономических и политических сферах являются нестабильными. В последнее время в психологической науке проявляют большой интерес к изучениям лиц, находящихся в тяжелой жизненной ситуации. И в том числе, особое внимание уделяется анализу способов, таких: «как преодолеть и справиться с негативными психологическими последствиями» и «как выйти из тяжелой ситуации». И к чему это привело? Привело это к тому, что в современной науке возникло новое направление исследований, которое целенаправленно занимается изучением «совладающего поведения» или «копинг поведение».

В социально-психологической, педагогической литературе в последнее время часто употребляется термин «тяжелая жизненная ситуация». Действующий закон РК «О специальных социальных услугах», принятый Правительством Республики Казахстан от 29 декабря 2014 года № 114-IV, дает следующее определение данному понятию: тяжелая жизненная ситуация - ситуация, признанная по предусмотренным настоящим Законом основаниям объективно нарушающей жизнедеятельность человека, которую он не может преодолеть самостоятельно.[1] Сегодня в психологии общепринятым понятием, является представление о том, что «поведение определяет не ситуация, а ситуация, как она дана субъекту в его переживании, как она существует для него».[2-72]. Особенность этого термина состоит в том, что привычный образ жизни человека нарушается, и тем самым ставит его перед необходимостью дать оценку внешним и внутренним аспектам ситуации с учетом его содержательных признаков и дать возможность преобразования ситуации. А также ставит человека перед выбором – или принципиально новые стратегии поведения и деятельности, или новые основания жизни и способы согласования своих отношений с собой, другими людьми, миром в целом. [3]

Под термином «тяжелая жизненная ситуация» стоит понимать такую жизненную проблему человека, которая с одной стороны вызывает у него сильные негативные эмоции, переживания о ее непреодолимости, а с другой стороны – мешает эффективному протеканию процесса реализации себя в обществе, нарушает уже созданные социальные связи. Наиболее полно, с точки зрения Д.А. Леонтьева, этому понятию в зарубежной психологии соответствует понятие «жизнестойкость», введенное С. Мадди [4]. Понятие «жизнестойкость» отражает, с точки зрения С. Мадди и Д. Кошаба психологическую живучесть и расширенную эффективность человека, а также является показателем психического здоровья человека.

Понятие «жизнестойкость» не тождественно понятию копинг-стратегий, или стратегий совладания с жизненными трудностями. С точки зрения Р. Лазаруса и С. Фолкман, это стратегии, направленные на преодоление жизненных трудностей: стратегию противостоящего совладания, стратегию дистанцирования, стратегию самоконтроля, стратегию поиска социальной поддержки, стратегию принятия ответственности, стратегию избегания, стратегию планового решения проблемы и стратегию переоценки.

Мы подразумеваем не конкретный перечень социальных проблем, расценивая понятие «тяжелые жизненные ситуации» (безработица, смерть близкого, потеря жилья, финансовые сложности, употребление психоактивных веществ кем-либо из родственников и т.д.), но любую проблему человека, которую он в данный момент оценивает для себя как непреодолимую.

Процессы прохождения человеком тяжелых жизненных событий принято обозначать в психологической науке как осилившее, адаптивное поведение или копинг-поведение (от англ. - преодолевать, справляться).

Копинг - сравнительно молодое понятие в психологии, которое представляет собой целое направление новых исследований в науке, как среди зарубежных, так и среди отечественных ученых.

Так понимаемая категория тяжелых ситуации включает широкий спектр жизненных (бытовых) ситуаций человека и ситуаций, связанных с его деятельностью. Среди них можно выделить несколько групп:

1) тяжелые жизненные ситуации (болезнь, опасность инвалидности или смерти);

2) тяжелые ситуации, связанные с выполнением какой-либо задачи (затруднения, противодействие, помехи, неудачи);

3) тяжелые ситуации, связанные с социальным взаимодействием (ситуации «публичного поведения», оценки и критика, конфликты, давление, и т. п.) [5]

Личность по-разному реагирует на тяжелую ситуацию, то есть субъективно, и ведет себя в ней в зависимости от того, как она воспринимает данную ситуацию и каким образом интерпретирует ее значение. Таким образом, тяжелые ситуации, даже аналогичные с точки зрения наблюдателя, по-разному воздействуют на разных людей. Способность совладать в тяжелых жизненных ситуациях в значительной мере зависит от наличия опыта преодоления тяжелых ситуаций, жизнестойкости и ряда других значимых личностных качеств.

По мнению С. Фолкмен и Р. Лазарус, когнитивная оценка стрессовой ситуации, является ключевым механизмом, который обуславливается в процессе преодоления. [6]

Р. Лазарус предлагает две формы оценки – первичную и вторичную. При первичной оценке человек оценивает свои ресурсы, другими словами отвечает на следующий вопрос - «Что я имею, чтобы преодолеть данную ситуацию?». Ответ на этот вопрос содействует качеству его эмоциональных реакций и их интенсивности. При вторичной оценке человек оценивает свои возможные действия и прогнозирует ответные действия среды. Другими словами, задает следующие вопросы - «Что я могу сделать? Какие у меня стратегии преодоления? И как среда ответит на мои действия?». Ответ влияет на тип копинг-стратегий, которые будут выбраны для управления стрессовой ситуацией. [6]

Какой когнитивный стиль наиболее выражен у человека? От этого зависит быстрота и точность когнитивного оценивания тяжелой жизненной ситуации.

Можно найти в зарубежной и отечественной литературе описание около 15 различных когнитивных стилей, такие как:

Полезависимость - полenezависимость. Представители полезавиимого стиля больше доверяют наглядным зрительным впечатлениям в ситуации оценки положения объектов в пространстве, а также с трудом преодолевают видимое поле при необходимости его детализации и структурировании.

Аналитичность - синтетичность (или узкий - широкий диапазон эквивалентности) Представители аналитического стиля склонны ориентироваться на различия объектов. Обращая внимание главным образом на их детали и отличительные признаки и др.

Остальные виды мыслительных навыков, можно отнести к группам реальных тактик и навыков. Большой интерес для нас представляют те из них, которые связаны с психологическими особенностями когнитивных процессов студентов.

Мы провели наше экспериментальное исследование, поделив 30 испытуемых на три группы по 10 человек:

1. группа – студенты, которые переживали свой развод или развод родителей;
2. группа – студенты, которые находились в сложном финансовом положении;
3. группа – студенты, потерявшие своих близких.

Эмпирическое исследование проводилась на базе ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, где нам предоставилась возможность провести исследование в изучении психологических особенностей когнитивного оценивания у студентов, оказавшихся в тяжелой жизненной ситуации. Экспериментальную работу со студентами мы поделили на 4 этапа.

1 этап. Беседа, проведения психодиагностической методики на испытуемых (констатирующий эксперимент).

2 этап. Разработка и проведение коррекционной программы, СПТ (формирующий эксперимент);

3 этап. Проведения методики на испытуемых после социально-психологического тренинга.

4 этап. Математическая обработка данных

1. Методика «Диагностика состояния стресса» К. Шрайнера

Методика состоит из 9 вопросов. По каждому ответу дается по 1 баллу.

Если испытуемый набрал 0—4 балла. Он ведет себя в стрессовой ситуации довольно сдержанно и умеет регулировать свои собственные эмоции, не раздражается на других людей и не настроен винить себя.

Если в сумме получилось 5—7 баллов, испытуемый не всегда правильно ведет себя в стрессовой ситуации.

Если человек имеет 8—9 баллов, то он переутомлен и истощен.

Результаты по методике К. Шрайнера. Шкала: «поведение в стрессовой ситуации». Результаты опроса первой группы испытуемых до и после эксперимента занесены в таблицу 1.

Таблица 1. Результаты опроса первой группы испытуемых по шкале «поведение в стрессовой ситуации»

№	До		После	
1	8	В	8	В
2	9	В	8	В
3	5	С	4	Н
4	5	С	5	С
5	8	В	7	С
6	9	В	7	С
7	6	С	5	С
8	7	С	5	С
9	6	С	6	С
10	4	Н	3	Н

Примечание: «В» - Высокий балл - от 8 до 9, «С» - Средний балл - от 5 до 7, «Н» - Низкий балл - от 0 до 4.

Мы выявили:

А) результаты до тренинга: среднее количество баллов набрали 5 человек (50%). Эти люди склонны к проявлению несдержанности в стрессовой ситуации; 4 респондентов (40%) имеют высокий уровень проявления потери самоконтроля; а еще 1 человек (10%) набрал по этому фактору низкое количество баллов, что говорит о сдержанности.

Б) результаты после тренинга: среднее количество баллов набрали 6 человек (60%). Эти люди склонны к проявлению несдержанности в стрессовой ситуации. 2 респондентов (20%) имеют высокий уровень проявления потери самоконтроля, а еще 2 человек (20%) набрали по этому фактору низкое количество баллов, что говорит о сдержанности.

Анализ различий результатов до и после тренинговой программы был проведён при помощи критерия t-Стьюдента (в программе Microsoft Excel) Результаты расчетов приведены ниже в таблице 2.

Таблица 2. Анализ различий результатов до и после эксперимента по первой группе

№	До	После	$d_i = x_1 - x_2$	$d_i - M_d$	$(d_i - M_d)^2$
1	8	8	0	-0,9	0,81
2	9	8	1	0,1	0,01
3	5	4	1	0,1	0,01
4	5	5	0	-0,9	0,81
5	8	7	1	0,1	0,01
6	9	7	2	1,1	1,21
7	6	5	1	0,1	0,01
8	7	5	2	1,1	1,21
9	6	6	0	-0,9	0,81
10	4	3	1	0,1	0,01
M	6,7	5,8	0,9	0	4,9
D	0,544444	при $df = 9, p \leq 0,01 = 3,250$			

σd	0,737865	
t	3,857143	

Результаты расчетов оказались статистически значимыми.

Методика «Диагностика состояния стресса» К. Шрайнера Шкала: «поведение в стрессовой ситуации»

Результаты опроса второй группы испытуемых (студенты, которые переживают финансовую сложность) до и после эксперимента по шкале «поведение в стрессовой ситуации» изображены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты опроса второй группы испытуемых по шкале «поведение в стрессовой ситуации»

№	До		После	
1	7	С	8	В
2	5	С	6	С
3	7	С	8	В
4	7	С	7	С
5	4	Н	5	С
6	3	Н	5	С
7	4	Н	6	С
8	3	Н	8	В
9	4	Н	5	С
10	3	Н	5	С

Примечание: Высокий балл - от 8 до 9, Средний балл - от 5 до 7, Низкий балл - от 0 до 4.

А) Во второй группе испытуемых низкие результаты оказались у 6 испытуемых (60%). Средние оценки оказались выявлены у 4 человек (30%), эти люди склонны к проявлению несдержанности в стрессовой ситуации.

В) После тренинга испытуемые 2 группы, 3 (30%) респондента набрали высокие баллы, что говорит о высоком уровне проявления потери самоконтроля. Средние оценки выявлены у 7 (70%) человек, эти люди склонны к проявлению несдержанности в стрессовой ситуации.

Анализ различий результатов до и после эксперимента был проведён при помощи критерия t-Стьюдента (в программе Microsoft Excel) Результаты расчетов приведены ниже в таблице 4.

Таблица 4. Анализ различий результатов до и после тренинговой программы по второй группе

№	До	После	$d_i = x_1 - x_2$	$d_i - M_d$	$(d_i - M_d)^2$
1	7	9	-2	2,7	7,29
2	5	9	-4	-0,3	0,09
3	7	9	-2	2,7	7,29
4	7	9	-2	1,7	2,89
5	4	8	-4	0,7	0,49
6	3	9	-6	-2,3	5,29
7	4	9	-5	-1,3	1,69
8	3	9	-6	-1,3	1,69

№	До	После	$d_i = x_1 - x_2$	$d_i - M_d$	$(d_i - M_d)^2$
9	4	9	-5	-0,3	0,09
10	3	9	-6	-2,3	5,29
M	4,7	9,4	-4,7	0	32,1
D	3,566667	при $df = 9$, $p \leq 0,001 = 4,781$			
σd	1,888562				
t	7,869853				

Результаты расчетов оказались статистически значимыми.

Методика «Диагностика состояния стресса» К. Шрайнера

Шкала: «поведение в стрессовой ситуации» Результаты опроса третьей группы испытуемых «студенты, недавно потерявших близких людей» до и после тренинга по шкале изображены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты опроса третьей группы испытуемых по шкале «поведение в стрессовой ситуации»

№	До		После	
1	9	В	7	С
2	9	В	7	С
3	8	В	8	В
4	9	В	7	С
5	9	В	8	В
6	8	В	8	В
7	9	В	7	С
8	7	С	6	С
9	5	С	6	С
10	3	Н	3	Н

Примечание: Высокий балл - от 8 до 9, Средний балл - от 5 до 7, Низкий балл - от 0 до 4.

Мы выявили:

А) результаты до тренинга: низкие оценки оказались выражены только у 1 человека (10%), такой человек умеет регулировать свои эмоций и бывает сдержанным. Среднее количество баллов набрали 2 респондентов (20%), такие люди не всегда умеют себя вести спокойно. А высокие оценки оказались выявлены сразу у 7 человек (70%). Таким образом, испытуемые этой группой проявляют наибольшую степень выраженности несдержанности и низкого самоконтроля.

Б) А по результатам опрошенных после тренинга, оказалось, что среднее количество баллов у 6 человек (60%), такие люди не всегда умеют себя вести спокойно. Высокие баллы набрали 3 человека (30%), это в два раза меньше по сравнению с первым испытанием, что говорит о уменьшении людей, которые теряют самоконтроль. А низкие результаты набрал 1 человек, также как и в первой группе.

Анализ различий результатов до и после тренинговой программы был проведён при помощи критерия t-Стьюдента. (в программе Microsoft Excel) Результаты расчетов приведены ниже в таблице.

Таблица 6. Анализ различий результатов до и после эксперимента по третьей группе

№	До	После	$d_i = x_1 - x_2$	$d_i - M_d$	$(d_i - M_d)^2$
1	9	7	2	1,1	1,21
2	9	7	2	1,1	1,21
3	8	8	0	-0,9	0,81
4	9	7	2	1,1	1,21
5	9	8	1	0,1	0,01
6	8	8	0	-0,9	0,81
7	9	7	2	1,1	1,21
8	7	6	1	0,1	0,01
9	5	6	-1	-1,9	3,61
10	3	3	0	-0,9	0,81
M	7,6	6,7	0,9	0	10,9
D	1,211111	при $df = 9, p \leq 0,05 = 2,262$			
σ_d	1,100505				
t	2,586131				

Результаты расчетов являются статистически значимыми.

Таким образом, у испытуемых первой и особенно третьей группы в большей степени наблюдается высокий уровень несдержанности в поведении при стрессовой ситуации, чем у испытуемых второй группы. На наш взгляд, это объясняется тем, что люди, находящиеся в финансово затруднительном положении, более сдержаны и такая ситуация не вызывает сильного переживания о ее непреодолимости, чем переживание распада своей семьи или семьи родителей, а также потери близкого человека.

Список литературы:

1. Закон РК «О специальных социальных услугах» от 29 декабря 2008 года № 114-IV.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. М.: 2005. С. 71-72.
3. Александрова А.Л. Особенности использования нарративной терапии в работе с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации // Психологическое и социально педагогическое сопровождение детей и молодёжи Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. 2015. С. 223.
4. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии/ Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 // Под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкого. - Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. С. 82-90.
5. Гинзбург М.Р. Тышкова М. Поведение школьников в трудных ситуациях // Вопросы психологии. 2006. — № 6.— С. 149–150.
6. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс: физиологические и психологические реакции / Под ред. Л. Леви, В.Н. Мясищева. - Л., 1970.

19.4. ҚЫЗДАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫНА АРТЫҚ САЛМАҚТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЫҚПАЛЫ

А.М. Айтышева, Г.Т. Урузбаева, А.Б. Валиева
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті
(Астана қ., Қазақстан)

Артық салмақ – қазіргі таңда кең талқыланатын өзекті мәселелердің бірі. Толықтық және артық салмақ мәселесі әрбір елдегі маңызды әрі денсаулық сақтаумен байланысты мәселе болып отыр. Артық салмақ – көптеген созылмалы аурулардың себебі болуы да мүмкін. Салмақ сәл артқанның өзінде денсаулыққа қауіп төне бастайтындығын білу маңызды, салмақ қосылған сайын қауіп арта түседі. 2016 жылы The Lancet журналында 2025 жылға қарай жер бетіндегі адамдардың 20 пайызы артық салмақтылықтан зардап шегуі мүмкін екендігін дәлелдейтін зерттеулер жарияланған [1].

Біздің назар аударып отырған мәселеміз өз салмағына көңілі толмауынан қыздардың өзін-өзі бағалауында болатын өзгерістерді анықтаумен байланысты болып отыр. Арнайы әдебиеттерде салмақты төмендету туралы айтылғанымен, тұлғалық мәселесі жағынан көп қарастырыла қоймаған. Өз салмағына көңілі толмау психологиялық мәселе екендігі анық. Өйткені артық салмақ адамның тұлғалық өсуіне, психологиялық жайлылық танытуына кедергі болады. Артық салмақтың психологиялық мәселелерін зерттеушілер көбінесе әйелдердің дара психологиялық ерекшеліктеріндегі қасиеттерге назар аударады.

Артық салмағы бар қыздарда кері эмоционалдық стимулдарға жоғары сезімталдық, стресстік бағалаулар бейім болып келеді. Тамақтану әдетінің бұзылуы мен стресс бір-біріне тығыз байланысты: екеуінде де кері эмоция басым болады. Артық салмағы бар әйелдер үшін келесі стресстік реакциялар тән: тамақты шамадан тыс қолдану, сұйықтыққа, алкогольге құмарту, шылым шегу, жыныстық әуестенулер.

Әйелдер мен қыздардың артық салмақ жинау мәселелерінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеулердің өзектілігі күннен күнге артып келе жатқаны байқалады. Лууле Виилма артық салмақ жинаудың психологиялық мәселелері ретінде адамның қанағаттанбауынан туындайтын стресстік жағдайды, сол стресспен іштей күресуін, өзін-өзі қорғауын, болашақ алдындағы қорқыныштарын, мықты болуға талпынысын атап өтеді [2].

Луиза Хей артық салмақ адамның қорғану қажеттілігінен пайда болады деп есептеп, одан арылудың бірден-бір жолы ретінде адамның өзіне-өзі және өмір үрдісіне деген сенімін арттыру мен теріс ойлардан арылу керектігін айтады [3].

А. Астрогор артық салмақтың үш түріне сипаттама береді: алиментарлық, эндокриндік және церебралды. Алиментарлық артық салмақтың негізінде шартты рефлекспен анықталатын дұрыс

тамақтанбау жатса, эндокриндік белгілі бір ағзаның жұмысымен байланыстырылады [4].

Ресейлік ғалымдар Соколова Е.Т., Синцова Н.В. Федоров Я.О. Бунина Е.М., Вознесенская Т.Г., Коростелева И.С. және т.б. зерттеулерінде артық салмақ жинаудың психологиялық, физикалық, медициналық мәселелері қарастырылып, басты проблемалар ретінде артық тамақ ішу созылмалы психотравмалық жағдайға алып келетіні, «Мен» бейнесінің бұзылуы сияқты жағдайларға назар аударылады.

Толық (артық салмақты) қыздардың сыртқы ортамен қарым-қатынасында, мінез-құлықтарында өзгерістер байқалады. Олар сыртқы ортаның айтқанына тәуелді және айтылған сын сөздерге сезімтал болып келеді. Артық салмақты қыздардың денсаулығында ғана мәселе болмайды, олар киім таңдауда қиналады, дос баламен өзара қатынасуда қиындықтарға ұшырайды, ұялу сезімдері, әлсіздік, өзін төмен бағалаулар байқалады. Артық салмақты тұлғалар симбиотикалық мінез-құлық және инфантилді талаптарға бейім болады. Оларға пессимистік, импульсивтік, конфликтілік, бейімділік және жалғыз қалу мен үміт үзу сезінулері көбірек тән [5, 6].

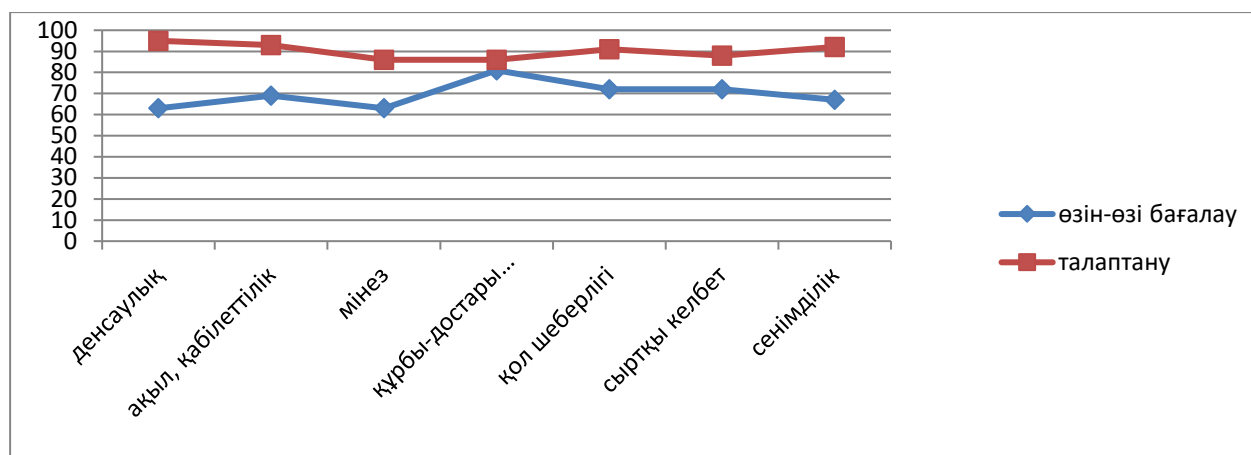
Аталған зерттеулерде көрсетілген нәтижелерге сүйене отырып, Астана қаласының тұрғындарының ішінен экспериментке қатысуға тілек білдірген 43 қызбен олардың өзін-өзі бағалау деңгейі анықталды. Зерттеуге қатысқан 18-24 жас аралығындағы барлығы 43 респонденттің 23-і салмағы нормадағылар (бақылау тобы) болса, 20-сы артық салмақты қыздар (эксперименттік топ) болды.

Дембо-Рубинштейн әдістемесі көмегімен өзін-өзі бағалаудың зерттеу нәтижелері шығарылды. Ең басты көрсеткіштеріне назар аудару барысында келесі ерекшеліктер анықталды. Бақылау тобында «ақыл, қабілет шкаласы» бойынша респонденттердің 69 пайызы шынайы (адекватты) өзін-өзі бағалауды көрсетсе, ал талаптану деңгейі респонденттердің 93 пайызында көрінді, яғни өзінің мүмкіндіктеріне сын көзбен қарамауды сезіну қасиеттері бар.

Эксперименттік топта «ақыл, қабілет шкаласы» бойынша респонденттердің өзін бағалауының жоғары деңгейі 79 пайызды құрады, тым жоғары өзін-өзі бағалау тұлғаның толық жетілмегендігін, өзінің іс-әрекетін дұрыс бағалай алмау, өзін басқалармен салыстыратын қасиеттерін көрсетеді, ал осы шкаланың талаптану деңгейі бойынша өзіндік мүмкіндіктеріне сын көзбен қарамауды сезіну қасиеттері респонденттердің 95 пайызында байқалды. Мұнда талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалауы арасындағы айырмашылық қалыпты деңгейді береді.

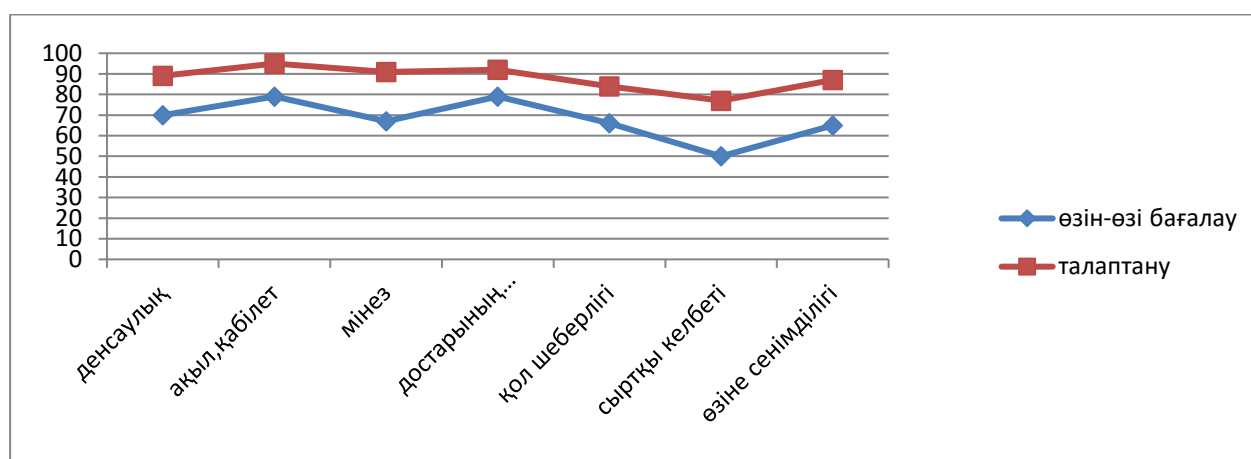
Эксперименттік топта «мінез шкаласы» бойынша өзін-өзі бағалаудың адекватты мөлшері респонденттердің 67 пайызын құрса, ал талаптану деңгейі 91 пайызды көрсетті. Бақылау тобында «мінез шкаласы» бойынша респонденттердің 63 пайызы тұлға дамуының оңтайлы нәтижесін берді, талаптану деңгейі бойынша

респонденттердің 86 пайызы өз мүмкіндіктері туралы оңтайлы ұсынуды көрсете алды.



Сурет 1 - Өзін-өзі бағалаудың бақылау тобындағы нәтижелер

«Құрбы-достары арасындағы беделі шкаласы» бойынша эксперименттік топта тым жоғары өзін-өзі бағалау 79 пайызды көрсетті (тұлғаның толық жетілмегендігін, өзінің іс-әрекетін дұрыс бағалай алмау, өзін басқалармен салыстыратын қасиеттері), осы шкаланың талаптану деңгейі бойынша өзінің мүмкіндіктеріне сын көзбен қарамауды сезіну қасиеттері респонденттердің 92 пайызында бар болып шықты. Осы шкала бойынша бақылау тобында өзін-өзі тым жоғары бағалау 81 пайызды, осы шкаланың талаптану деңгейі бойынша өз мүмкіндіктері туралы оңтайлы ұсыну респонденттердің 86 пайызын берді.



Сурет 2 - Өзін-өзі бағалаудың эксперименттік тобындағы нәтижелер

«Қол шеберлігі шкаласы» бойынша эксперименттік топта өзін-өзі бағалаудың орташа (адекватты) деңгейі респонденттердің 66 пайызында, осы шкаланың талаптану деңгейі тұлға дамуының маңызды факторлары болып табылатын өз мүмкіндіктері туралы растайтын оңтайлы ұсыну қасиеттері бойынша 84 пайызды көрсетті. Бақылау тобындағы «қол шеберлігі шкаласы» бойынша тұлға дамуындағы

оңтайлы нәтиже респонденттердің 72 пайызын берді, талаптану деңгейі бойынша өзіндік мүмкіндіктеріне сын көзбен қарамауды сезіну қасиеттері респонденттерде 91 пайызды көрсетті.

«Сыртқы келбеті шкаласы» бойынша өзін-өзі бағалауға екі әр түрлі психологиялық көріністер жасырына алады: өзіне сенімсіздік және «қорғану», білместік, қабілеттің жоқтығын және өзіне ешқандайда күш қоса алмау қасиеттері эксперименттік топта өзін-өзі бағалаудың төмендігін 50 пайызды, осы шкаланың талаптану деңгейі бойынша өз мүмкіндіктері туралы оңтайлы ұсыну қасиеттері 77 пайызды берді. Ал бақылау тобында «сыртқы келбеті шкаласы» бойынша орташа өзін-өзі бағалау 72 пайызды берсе, талаптану деңгейі бойынша өз мүмкіндіктері туралы оңтайлы ұсыну респонденттердің 88 пайызында байқалды.

Эксперименттік топтың «сенімділік шкаласы» бойынша өзін-өзі бағалауы адекватты деңгейді көрсетіп, 65 пайызды берсе, талаптану деңгейі бойынша өз мүмкіндіктері туралы оңтайлы ұсыну респонденттердің 86 пайызын қамтыды. Бақылау тобында «сенімділік шкаласы» бойынша өзін-өзі бағалаудың адекватты деңгейі респонденттердің 67 пайызында, талаптану деңгейі бойынша өзіндік мүмкіндіктеріне сын көзбен қарамауды сезіну қасиеттері респонденттердің 92 пайызында көрінді.

Сонымен, Дембо-Рубинштейн әдістемесі бойынша зерттеу нәтижелері көрсеткендей, қалыпты дене салмағындағы қыздардың өзін-өзі адекватты бағалау көрсеткіштері артық салмақтан зардап шегетін қыздардың көрсеткіштерінен пайызы бойынша аздап басым мәнді берді.

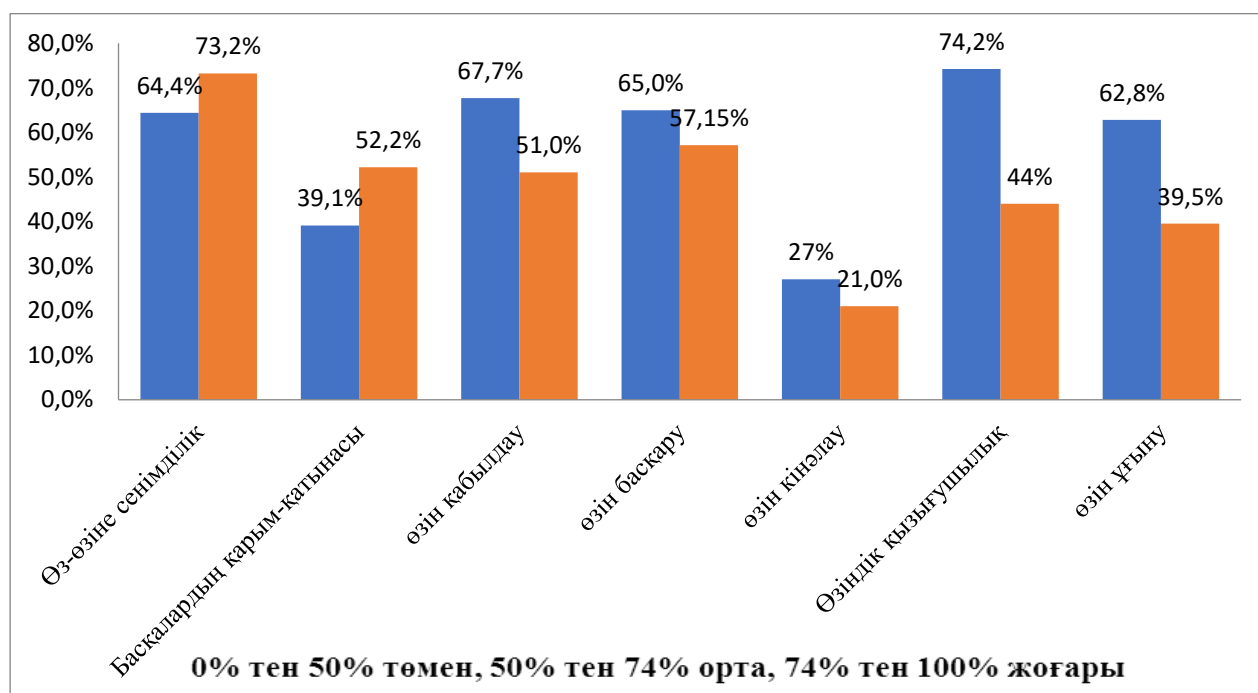
Қыздардың өзін-өзі бағалауы олардың өзіне қатынасына қаншалықты ықпал ететінін нақтылау мақсатында екі топтағы зерттелушілермен В.В. Столиннің өзіндік қатынас сауалнамасы жүргізіліп, қыздардың өзінің «Мен» бейнесіне қатынасы анықталды. Бұл қатынас өзіндік қатынастың макроқұрылымы ретінде төрт эмоционалды өлшеммен нақты сипатталады: өзін-өзі сыйлау, өзін қабылдау, өзін ұнату және басқалардан қатынасты күту.

В.В. Столиннің өзіндік қатынасты зерттеу әдістемесінің эксперименттік топ бойынша «Аутосимпатия» шкаласы өзіне сенімділігі мен өзін-өзі бағалауы қалыптасқан қасиеттер екендігін 73,4 %, ал бұл қасиеттер бақылау тобы бойынша 79,2 %-ды құрады. Эксперименттік топтағы «Өз-өзіне сенімділік» шкаласы бойынша жұмысқа қабілетті және өзіне сенімділік қасиеттері 64,4% (орта деңгейді) құраса, бұл қасиеттер бақылау тобы бойынша 73,2 пайызды берді.

Басқалардың қарым-қатынасы шкаласы бойынша нәтижелерін бағалауда алынған қорытынды эксперименттік топ бойынша басқалардың қарым-қатынас шкаласы қоршаған ортамен қатынас орнату қасиеттеріне қарай 39,1 пайызды, бақылау тобы бойынша 52,2 пайызын құрады.

Өзін қабылдау шкаласы бойынша нәтижелер эксперименттік топта өзінің кемшіліктерін құндылықтары деп санайтынын және дау-дамай кезінде өзін жаман деп санамайтын қасиеттері 67,7 пайыздық мәнді берсе, бақылау тобында 51 пайызды құрады.

Өзін басқару шкаласы бойынша нәтижелерін бағалауда алынған қорытынды эксперименттік топта өзінің «Мен» сезімі субъектінің сыртқы жағдайларға тәуелділігін білдіреді және өзін-өзі реттеу механизмі әлсіз, мақсатқа жету үшін өз еркінің күші ішкі және сыртқы кедергілерді жеңуге жетпеу қасиеттері 65 пайызын берсе, бақылау тобы бойынша 57,15 (орта деңгей) пайызды көрсетті.



Сурет 3. - Өзіне өзінің қатынасын анықтау әдістемесі (В.В. Столин) бойынша бақылау және эксперименттік топтардағы салыстырмалы нәтижелер

Өзін кінәлау шкаласының нәтижелерін бағалау эксперименттік топ бойынша өзінің «Мен» сезімі субъектінің сыртқы жағдайларға тәуелділігін білдіреді және өзін-өзі реттеу механизмі әлсіз, мақсатқа жету үшін өз еркінің күші ішкі және сыртқы кедергілерді жеңуге жетпеу қасиеттері 27% пайызды, бақылау тобы бойынша 21 пайызды құрады.

Өзіндік қызығушылық шкаласының нәтижелері эксперименттік топ бойынша өзінің жеке ойлары мен сезімдеріне қызығу, басқалар үшін өзінің қызығушылығына сенімсіз болу қасиеттері жағынан 74,2 пайызды берсе, бақылау тобында 44 пайызды құрады.

Өзіндік ұғыну шкаласы бойынша нәтижелерін бағалауда алынған қорытынды эксперименттік топ бойынша өзінің жеке ойлары мен сезімдеріне қызығу, басқалар үшін өзінің қызығушылығына сенімсіз болу сияқты қасиеттерді 62,8 пайызды көрсетсе, бақылау тобында бұл 74,5% пайызды құрады.

В.В. Столин әдістемесінің нәтижелері эксперименттік топтағы қыздардың артық салмақтары өздерін дұрыс бағаламайтынын нақтылай түсіп, өздеріне деген қатынастың дұрыс ұйымдастырылмағандығын көрсетті.

Егер адамда өзінің Мен денесіне деген қанағаттанбаушылық болса, онда Мен бейнесінде өзіндік саналаудың жалпылығы шағылысуынан мазасыздану болады. Өз салмағына көңілі толмау мен өз денесіне қанағаттанбаушылық болуынан конфликттік шиеленістер пайда болады.

Адамның сырт келбеті ол туралы сан алуан ақпараттарды білдіреді, сырт келбеттің қандай да бір ерекшелігінің жоғалуы адамның өздігінің толық не жартылай шығыны деп саналады. Өзіндік қатынас Мен-концепциясының компоненті ретінде тұлға дамуының негізінде жатыр және мынадай ұғымдармен анықталады: өзін құрметтеу, аутосимпатия, өзін жою. Осылайша, өзіндік қатынастың қалыптасуы өзін реттеу, өзіндік актуализация және өзіндік дамудың қалыптасуы үшін басты алғышарт құрады. Өзін қабылдау адекватты және адекватты емес болуы мүмкін. Өзін қабылдау адамда мінезіне байланысты немесе адекватты емес, теріс қалыптасады. Адамда үнемі кедергілер кездесе берсе олар жиі қоршаған ортамен қақтығысқа ұшырайды, тұлғалық дамуының үйлесімділігі бұзылады. Егер өз-өзіне ұнауы төмендесе белгілі бір уақыттан кейін қоршаған ортаның оған деген таңқалушылығын тудырмайды, талпыныстың бұл фонында салмақ азайту тәжірибеде сәтсіздікке ұшыратады.

Барлық уақытта да қыздардың фигурасының тартымды болуы сыртқы келбетінің негізгі белгілерінің бірі болып табылады. Сондықтан көпшілік қыздар артық салмақ қоспауды армандайды, бірақ түрлі өмір жағдайы мен физиологиялық өзгерістер керісінше ықпал етеді де түрлі комплекстерге алып келеді. Көбіне өз-өзіне сенімсіздік өз денесіне кері қатынастың болуына апарып соқтырады. Өз салмағына көңілі толмау мен өз денесіне қанағаттанбаушылықтан конфликттік шиеленістер пайда болады. Адамның бұл фрустрацияланған әсері әр түрлі бейімделу стратегияларын көрсететін оны қайта жеңуге бағытталған белсенділікті жүзеге асыруға түрткі болады. Міне, осы белсенділікті ояту мен арттыру психолог маманның басты міндеті болып табылуы тиіс.

Қыздардың өзін-өзі бағалауына артық салмақтың әсерін зерттеу мақсатындағы эксперименттік жұмыстар оң нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік берді. Таңдау тобы мен эксперименттік топтардағы қыздардың өзін бағалау нәтижелерін салыстырмалы талдаудың қорытындысына қарағанда артық салмақты қыздардың өзін-өзі бағалауы адекватты бола бермейтіндігі анықталды. Мұнда өзін бағалауға негіз болатын факторлар ретінде мінез-құлық ерекшеліктерін бағалау нәтижелері мен өзін-өзі бағалау деңгейлері арасында тығыз байланыстар бар екендігі анықталды. Қыздардағы көңіл-күйдің жылдам ауысуы, сезімнің пайда болуы мен жоғалуының жеңілдігі, қысқа

уақыттық көңіл-күймен жағдайға мінез-құлықтың тәуелділігі, төменгі көңіл-күйге бейімділік, өзінің перспективаларын пессимистік бағалау, өзіне жоғарғы талаптарды қою қасиеттері мен өзінің мүмкіндіктеріне сенімсіздік, шешім қабылдауда ауытқушылық, оның дұрыстығына күмәнданушылық, оны қайта тексеруге ұмтылу, мүмкін болатын салдарлардан қорғану, теріс сигналдарға жоғарғы көңіл аударушылық сияқты қасиеттердің тек артық салмақты қыздарда ғана емес, қалыпты дене салмақтағы студент қыздарда да көрінуі біздің зерттеу жұмысымыздың кейбір көрсеткіштерін айқын талдауға кедергі келтіргенмен, зерттеуіміздің өзектілігін көтере түсті. Себебі мұндай қасиеттер жалпы жас адамдардың көпшілігіне тән болып табылады. Бұл жағдай артық салмақты қыздарға психологиялық көмек көрсетуді жеңілдетеді.

Алынған нәтижелер қорытындысы бойынша артық салмақты қыздарда өзіне сенімсіздік және «қорғану», білместік, ешқандайда күш қоса алмау қасиеттері айқындалып, артық салмақты қыздардың өзін - өзі бағалауына артық салмақтың әсері бар екендігі байқалды: артық салмақ жоғары болған сайын, өзін - өзі бағалау өзгереді. Әрине бір-екі ғана әдістеменің көмегімен дәлелдеу жеткіліксіз, аталған мәселе біздің зерттеуімізді ары қарай жалғастыруға мүмкіндік беріп отыр.

Әдебиеттер:

1. <http://www.thelancet.com/>.
2. Л.Виилма. Психологические причины болезней. Боль в твоём сердце. [У-фактория](#), 2001 г. - 352 с.
3. Луиза Хей. Исцели себя сам. Олма Медиа Групп., 2006, 176 с.
4. А. Астрогор. Книга чувств. М.: Издательство «Чистые Воды», 2003. - 256 с.
5. Палуди М. Психология женщины - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. - 384 с.
6. Бессесен Д.Г. Избыточный вес и ожирение: профилактика, диагностика и лечение - М.: Бином, 2004. - 239 с.

19.5. К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Д.А. Архабаева

Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата
(г. Кызылорда, Казахстан)

Новая парадигма образования, основанная на компетентностном подходе, включает в себя понятия «компетенция» и «компетентность» и их соотношение друг с другом. Основной причиной трактовки результата образования в терминах компетенция/компетентность, и

соответственно, введения компетентностного подхода является его обусловленность общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики, и в частности, неуклонно нарастающими процессами гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования», что связывается с Болонским процессом. Существенно, что наряду с универсализацией преобразований в области степеней, циклов обучения (достепенного и послестепенного); уровня степеней для незаконченного высшего образования; обеспечения студенческой и преподавательской мобильности; международного признания степеней, системы образовательных кредитов и их внедрения, Болонский процесс предполагает и определенную терминологическую унификацию. Это относится и к таким терминам, как компетенция / компетентность [1].

Российский ученый А.А. Вербицкий отмечает, что внедрение компетентностного подхода не только меняет результативно-целевую основу образования, соотносясь с которой можно задавать его цели, критерии и процедуры диагностики уровня их реального достижения, но меняет и сам тип обучения с иными, адекватными этим целям, критериям и процедурам содержанием, формами, методами, средствами, организацией соответствующей образовательной среды и деятельности в ней обучающихся и обучающихся. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования. Цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетенций / компетентностей.

Понятие «компетентность» появилось в 60-70 гг. XX века в западной, а в конце 1980-х гг. в отечественной литературе. В это время зарождается специальное направление – компетентностный подход к общему и профессиональному образованию, изучаются возможности компетентностного подхода к педагогической деятельности, выявляется различие между понятиями «компетентность» и «компетенция», делаются попытки оценить педагогическую деятельность на основе компетенций.

Все исследователи, изучавшие природу компетентности и компетенций, обращают внимание на их многосторонний, разноплановый и системный характер. По мнению Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной и др. профессиональные компетенции педагога – это:

- способность действовать с учетом ограничений и предписаний,
- знания, умения, навыки, способы и приемы,
- эффективное применение знаний и умений,
- ценностные ориентации, мотивы, отношения,
- знания и опыт в той или иной области,
- осведомленность в круге вопросов,
- уровень профессионализма, креативность,

- качества, обеспечивающие решение задач [2; 3].

Компетенция рассматривается как общая готовность установить связь между знанием и ситуацией, сформировать процедуру решения проблемы. Некоторые педагоги под компетенцией понимают некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику).

И.Г. Агапов и С.Е. Шишов рассматривают компетенцию «как общую способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированному на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, направленному на ее успешное включение в трудовую деятельность» [4, с. 59].

И.А. Зимняя понимает под компетенцией «некоторое внутреннее, потенциальное, сокрытое психологическое новообразование, представляющее собой знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентности человека» [1, с. 35].

Г.К. Селевко отмечает, что «компетенция ориентирует образование на создание условий для овладения комплексом компетенций, необходимых выпускнику для выживания и устойчивой жизнедеятельности в современных условиях» [5, с. 26].

А.В. Хуторской рассматривает компетенцию как «наперед заданное требование к образовательной подготовке выпускника, то, чем он должен овладеть по завершении образования на определенной ступени» [6, с. 60].

По мнению Ю.В. Варданян, компетентность проявляется у индивида как «готовность и способность личности использовать теоретические знания и практический опыт для разрешения определенных задач» [8, с. 36].

Анализ научной литературы показал, что:

1. Компетенции – это парадигма практической деятельности.
2. Компетенции – это уровень овладения продуктивной деятельностью.
3. Компетенции – это объекты тестирования квалификации индивида.
4. Компетенции – это конкретные стратегии успешной деятельности, обеспечивающие решение задач, преодоление препятствий и достижение цели.

Профессиональная компетентность – это интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешную деятельность за счет усвоенных эффективных стратегий. Профессиональная компетентность состоит из компетенций, обеспечивается компетенциями и обнаруживается в компетенциях. В табл. 1. мы показали существующие в педагогической науке основные подходы к

определению понятия «профессиональная компетентность педагога-психолога» и определили составляющие профессиональной компетентности, т.е профессиональные компетенции.

Таблица 1 - Подходы различных авторов к определению понятия «профессиональная компетентность педагога-психолога»

Автор концепции	Определение понятия «профессиональная компетентность»	Составляющие профессиональной компетентности (профессиональные компетенции)
Е.И. Рогов	Профессионализм (связывает понятия профессионализм и компетентность) – есть совокупность психофизиологических, психологических и личностных изменений, происходящих в педагоге в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях.	- когнитивный; - эмоционально-ценностный; - практический (деятельностный).
А.К. Маркова	Профессионально компетентным является ... такой труд педагога, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность педагога дошкольного образования, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности детей. А.К. Маркова выделяет доминирующий блок профессиональной компетентности педагога – личность педагога, в структуре которой выделяет: 1) мотивацию личности (направленность личности и ее виды); 2) свойства (педагогические способности, характер и его черты, психологические процессы и состояния личности); 3) интегральные характеристики личности (педагогическое самосознание, индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал).	- профессиональные (объективно-необходимые) педагогические знания (гностический компонент); - профессиональные педагогические позиции, установки педагога, требуемые в его профессии (ценностно-смысловой компонент); - профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения (деятельностный компонент); - личностные особенности, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями (личностный компонент).
Л.М. Митина	Понятие «педагогическая компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности	Деятельностная Коммуникативная Социальная

Автор концепции	Определение понятия «профессиональная компетентность»	Составляющие профессиональной компетентности (профессиональные компетенции)
Н.В. Кузьмина	Способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется	Специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины. Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся. Социально-психологическая компетентность в области процессов общения. Дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей детей. Аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности.

Анализ научной литературы показывает, что ученые, изучающие проблему компетентности педагога, в своих исследованиях используют термин «профессиональная компетентность» (Б.С. Гершунский, Т.В. Добудько, А.К. Маркова) или термин «педагогическая компетентность» (Л.М. Митина), или оба термина (Н.Н. Лобанова), иногда объединяют данные термины по аналогии с профессионально-педагогической деятельностью: «профессионально-педагогическая компетентность» (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская) [9].

Таким образом, основными чертами компетентностного подхода к подготовке специалистов являются:

- общесоциальная и личностная значимость формируемых знаний, умений, навыков, качеств и способов продуктивной деятельности;
- четкое определение целей профессионально-личностного совершенствования, выраженных в поведенческих и оценочных терминах;
- выявление определенных компетенций, которые также являются целями развития личности;
- формирование компетенций как совокупности смысловых ориентаций, базирующихся на постижении национальной и общечеловеческой культуры;
- наличие четкой системы критериев измерения, которые можно обрабатывать статистическими методами;
- оказание педагогической поддержки формирующейся личности и создание для нее «зоны успеха»;

- индивидуализация программы выбора стратегии для достижения цели;
- создание ситуаций для комплексной проверки умений практического использования знаний и приобретения ценного жизненного опыта;
- интегративная характеристика проявлений личности, связанная с ее способностью совершенствовать имеющиеся знания, умения и способы деятельности по мере социализации и накопления опыта жизнедеятельности [6].

В государственном общеобязательном стандарте высшего профессионального образования отмечено, что бакалавры по специальности 5В010300-Педагогика и психология [8] могут выполнять следующие виды профессиональной деятельности:

- организационно-технологическая;
- производственно-управленческая;
- проектная;
- научно-исследовательская;
- образовательная.

Исходя из этого он должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности: организация процесса обучения и воспитания на основе педагогической технологии; моделирование образования в общеобразовательной средней школе и средне-специальных заведениях; в научно-исследовательских организациях любого типа организация, моделирование и реализация научно-исследовательских проектов, а также преподавание педагогики и психологии, подготовка и переподготовка кадров и взаимодействие и умение поддерживать «субъект-субъект» отношения. То есть содержание профессиональной деятельности педагога-психолога включает организацию психолого-педагогического процесса на уровне требований педагогической науки и практики, работу с родителями учащихся, связь с внешкольными учреждениями воспитания, научное и методическое общение с коллегами, реализацию цели и задач Концепции Развития образования РК.

На основании и теоретических положений мы можем выделить ряд профессиональных компетенций будущего педагога-психолога, позволяющих ему осуществлять обучение и развитие школьников и учащихся средних специальных заведений:

а) социальные компетенции: способность личности обмениваться информацией, заявлять о своих потребностях и интересах, проявлять терпимость к другим людям и их мнениям, обладать определенной эмоциональной устойчивостью, уметь оказывать разнообразную помощь другим людям, участвовать в работе команды;

б) познавательные компетенции: самостоятельно обрабатывать информацию, концентрироваться на учебе или работе, переносить

освоенные способы учения на новые ситуации, находить источники информации, самостоятельно обрабатывать, структурировать информацию и т.д.;

в) операциональные компетенции: определять цели и порядок работы, уметь противостоять неуверенности и неопределенности, уметь принимать и осуществлять решения, обобщать результаты работы, определять временной регламент работы;

д) специальные компетенции: планировать методы решения проблемы, осуществлять самоконтроль, обладать профессиональной активностью, гибко перестраиваться в новых ситуациях, оценивать и корректировать планы, выявлять ошибки и находить адекватные способы их устранения.

Профессиональные компетенции являются базисом для внедрения в педагогический процесс компетентного подхода, который позволяет педагогу-психологу образовательного учреждения интегрировать знания, умения, навыки и интеллектуальные способности при осуществлении инновационной деятельности и применении на практике современных образовательных технологий [9].

Реализация компетентного подхода в системе повышения квалификации позволяет под новым углом зрения рассматривать проблему качества подготовки специалистов. Базисным критерием оценки качества образования выступает профессиональная компетентность как «интегральная характеристика специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Способность в данном случае понимается не как предрасположенность, а как умение [10].

Профессиональные компетенции формируются в деятельности и всегда проявляются в органичном единстве с ценностями человека, так как только при условии ценностного отношения к деятельности, личностной заинтересованности достигается высокий профессиональный результат.

Таким образом, педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. Для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Понятие профессиональной компетентности и профессиональных компетенций педагога-психолога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Профессиональные компетенции будущего педагога-психолога – это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также

интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.).

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб.: Знамя, 1993. – 154 с.
4. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58-62.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
6. Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – № 2. – 2003. – С. 58-64.
7. Варданян Ю.В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога / Ю.В. Варданян / под науч. ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд-во МПГУ, 1998. – 180 с.
8. Государственный общеобязательный стандарт высшего образования / Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080.
9. Компетентностный подход в педагогическом образовании. Коллективная монография / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. – СПб., 2005. – 240.
10. Заир-Бек Е., Тряпицына А. Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение // Электронный ресурс. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek Buks/Pedagog/zair/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/zair/).
11. Жакашов Н.Ж., Ержанова А.Е., Пругло Г.Ю. Теория компетенции как основа достижения лучших результатов в образовательном процессе // Электронный ресурс. Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/6 NITSHB 2011/Medecine/13 80738.doc.htm](http://www.rusnauka.com/6_NITSHB_2011/Medecine/13_80738.doc.htm).

19.6. К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.М. Федченко

Жезказганский университет им. О.А. Байконурова
(г. Жезказган, Казахстан)

В Послании Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» говорится: «Наша молодежь должна учиться, овладевать новыми знаниями, обретать новейшие навыки, умело, и эффективно использовать знания и технологии в повседневной жизни. Мы должны для этого создать все возможности, обеспечить самые благоприятные условия» [1, 6].

Современное образование, ориентирующее педагогов на усиление личностного аспекта в развитии дошкольников, активизацию их отношений в познании себя и окружающего мира, обуславливает необходимость построения воспитательного процесса в детском саду на основе сформированности у ребенка способностей к рефлексии, направленной на осознание, осмысление и оценку воспитанниками собственных действий и поступков. Поэтому одной из центральных задач современной системы образования является подготовка детей к самостоятельному совершенствованию себя и делает особо значимой проблему формирования активной позиции ребенка, его личностной саморегуляции в воспитательном процессе.

Анализ психологических и педагогических исследований показывает, что изучению проблем саморегуляции личности посвящены труды многих отечественных и зарубежных ученых, по свидетельству которых для старших дошкольников развитие способности к личностной саморегуляции является базовой потребностью возраста и во многом определяет возможности их субъектной позиции во взаимодействии с педагогом.

В работах Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, У.В. Ульенковой и др. выдвинуты положения о возможности дошкольников к произвольной регуляции деятельности; раскрывается взаимосвязь развития личностной саморегуляции и игровой деятельности дошкольников, обнаружено единство их внутренней структуры, взаимообусловленность успешного решения дошкольниками задач морального, нравственного и личностного выбора и развития их личностной саморегуляции [2; 3; 4; 5; 6].

В дошкольном возрасте развитие личностной саморегуляции требует создания особых педагогических условий, поддерживающих процесс развития необходимого напряжения для достижения

значимого, ценностно-смысловой сферы, активности, рефлексии и осознанию собственной деятельности.

С целью создания условий, обеспечивающих успешность в развитии саморегуляции старших дошкольников в условиях детского сада, нами в старших группах КГКП «Ясли – сада «Балауса»» г. Жезказгана в рамках социального партнерства была проведена исследовательская работа.

Изучение уровня развития саморегуляции у старших дошкольников осуществлялась с помощью следующих методик: 1) методики изучения умения сдерживать свои непосредственные побуждения под влиянием ограничительных мотивов (Урунтаева Г.А. Афонькина Ю.А.) [7, с. 48]; 2) методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина [8, с. 119]; 3) методики «Да и нет, не говори» (Гуткина Н.И.) [8, с. 134]; 4) метод наблюдения за поведением ребенка в процессе подвижных игр, в целях создания условий, требующих от ребенка определенных волевых усилий, игровой цели, а также таких волевых качеств как: выдержка, упорство, настойчивость (Сидорова И.В.) [9, с. 14].

Целью первой методики (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.) являлось изучение умения сдерживать свои непосредственные побуждения под влиянием 4-х ограничительных мотивов (запрет взрослого; получение поощрительной награды; наказание в форме исключения из игры; собственное обещание ребенка).

Результаты исследования показали, что на самоконтроль и саморегуляцию старших дошкольников наиболее сильно действует мотив поощрения, награды – у 71% детей. Особое влияние оказал мотив - наказание в форме исключения из игры – у 12% детей. Наименее слабыми ограничителями выступают мотивы: запрет взрослого - 9%, не усиленный другими дополнительными мотивами и собственное обещание - 8%. Мотив «собственное слово» не оказал существенного влияния на большинство детей и является самым слабым мотивом поведения дошкольников.

С помощью методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина было исследовано умение старших дошкольников внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Результаты выполнения графического диктанта старшими дошкольниками показали, что высокий (10%) и выше среднего (14%) уровни умения точно выполнять указания взрослого, самостоятельно действовать по его указанию продемонстрировали только 24% детей.

Дети, которые воспроизвели узор, содержащий несколько ошибок, были отнесены к среднему уровню и составили большинство - 52 % от обследованных. Ниже среднего уровень умения точно выполнять указания взрослого, продиагностирован у 15% детей, в их графическом

диктанте имеется сходство с узором лишь отдельных элементов. 9% детей совсем не справились с заданием, в их рисунке сходство с узором полностью отсутствует. Эти дети не умеют внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, следовательно, характеризуются низким уровнем развития личностной саморегуляции.

Целью методики ««Да» и «нет» - не говори» (Гуткина Н.И.) являлось изучение произвольности общения ребенка со взрослым, оценка умения ребенка действовать по правилу.

Полностью справились с заданием, при ответах, не используя «запрещенные» слова («да» и «нет») – только 17%. Они продемонстрировали развитие произвольно-контекстной формы общения и умение действовать по правилу на высоком уровне. Средний уровень развития продиагностирован у большинства – 69% детей. Эти дети правильно ответили на 5-15 вопросов. Низкий уровень продиагностирован у 14% детей. Эти дети долго молчали при ответе, им необходимо было напомнить вопрос, многие вопросы вызывали у детей затруднения или они отвечали на них словами «да» или «нет».

Метод наблюдения (по Сидоровой И.В.) за поведением ребенка в процессе подвижных игр, был использован в целях создания условий, требующих от ребенка проявления определенных волевых усилий, игровой цели, а также таких волевых качеств, как выдержка, упорство, настойчивость.

Каждая игра помогала определить, насколько развита у детей согласованность движений, действий, являющихся средством достижения игровой цели, а также волевые качества: выдержка, упорство, настойчивость.

Вопросами для анализа были:

1. Умеет ли ребенок удерживать и достигать цели, поставленные взрослым?

2. Умеет ли ребенок самостоятельно ставить цель и руководствоваться ею в деятельности, достигать результата? Причины того, что цель не достигается.

3. Умеет ли ребенок сдерживать свои эмоции (не заплакать, если обидно) и непосредственные желания (например, помочь дежурным, воспитателю, когда хочется играть; не выкрикивать, а подождать своей очереди)?

Волевые качества, на которые прежде всего обращалось наше внимание:

1) ответственность – самостоятельно ставит цель, и руководствуется ею в деятельности, достигает результата; выполняет требования взрослого и делает все это точно;

2) упорство – проявляет стремление в достижении необходимого результата; добивается успеха в деятельности, вопреки имеющимся трудностям и неудачам;

3) настойчивость – проявляет: стремление постоянно доводить начатое дело до конца; умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности; умение проявить упорство при изменившейся обстановке;

4) решительность – своевременно и, когда это нужно, быстро принимает решения и смело приступает к его выполнению; быстро и продуманно выбирает цель и находит способы ее достижения;

5) выдержка – проявляет способности подавлять импульсивные, малообдуманные эмоциональные реакции, не поддаваться искушению, то есть подавлять сильные влечения, желания; в случае необходимости умеет проявлять сдержанность, внешнюю невозмутимость, несмотря на сильное желание отомстить обидчику;

6) дисциплинированность – ребенок подчиняется общественным правилам поведения и деятельности, и осознанно их выполняет;

7) самостоятельность – умеет действовать без посторонней помощи, выполнять деятельность по своей инициативе.

Проведя сопоставительный анализ, мы установили наличие разной степени сформированности необходимых волевых качеств у детей старших групп.

У одной части детей преобладали решительность и самостоятельность, однако слабо развиты такие волевые качества, как упорство, настойчивость, выдержка. Другие дети не обладали достаточной дисциплинированностью и ответственностью. Таким образом, у детей выявились следующие уровни волевых качеств:

1. Высокий – ребенок самостоятельно ставит цель и руководствуется ею в деятельности, умеет сдерживать свои эмоции и непосредственные желания. У ребенка сформированы такие волевые качества, как дисциплинированность, самостоятельность, настойчивость, выдержка, решительность, упорство, ответственность.

2. Средний – ребенок самостоятельно ставит цель, но не руководствуется ею в деятельности, не умеет сдерживать свои эмоции и непосредственные желания. У ребенка сформированы лишь некоторые волевые качества: ответственность, выдержка, самостоятельность.

3. Низкий – ребенок не умеет самостоятельно ставить цель, руководствоваться ею в деятельности, не умеет сдерживать свои эмоции и непосредственные желания. У ребенка не до конца сформированы волевые качества.

В результате 16% детей показали высокий уровень сформированности волевых качеств; 63% – средний и 21% детей – низкий уровень.

Таким образом, результаты проведенных исследований исходного уровня развития саморегуляции и произвольности старших дошкольников, позволяют сделать вывод о том, что «собственное

слово» является слабым мотивом поведения дошкольников; многие дети не умеют точно выполнять указания взрослого, самостоятельно действовать по его указанию и по правилу; не обладают сформированностью многих необходимых для личностной саморегуляции волевых качеств.

Приступая к разработке развивающей программы по содействию развития саморегуляции и произвольности поведения у детей старшего дошкольного возраста, мы старались разработать и внедрить в практическую деятельность с детьми такой комплекс мероприятий, который был бы направлен на развитие конкретных контролируемых умений дошкольника в двигательной и эмоциональной сферах, сфере общения и поведения.

Наиболее эффективным средством осознания своего поведения и овладения им в дошкольном возрасте традиционно считаются игры с правилами. Именно в такой игре дети начинают соотносить свое поведение с образцом поведения, который задан в правиле, а значит, задумываться, правильно ли они действуют. Игры с правилами предполагают проявление саморегуляции со стороны ребёнка. Любая из игр данного вида имеет цель, которую дети должны принять, или самостоятельно сформулировать. Для выполнения этой цели ребёнок должен преодолеть определённые трудности на основе волевых усилий.

Поэтому педагогам дошкольных образовательных учреждений необходимо целенаправленно развивать саморегуляцию детей через использование системы игр и упражнений с определёнными правилами.

В ходе реализации поставленных задач нами были подобраны игры, которые мы систематизировали в три блока.

1 блок – игры, упражнения, направленные на представление о понятии «успех», выработку уверенности в своих возможностях, развитие слухового внимания;

2 блок – развивающие игры, содержащие правила или условие: игры - соревнования; релаксационные упражнения на снятие напряжения и скованности; игры на перевоплощения; подвижные игры на управление эмоциями и контролирование импульсивного поведения;

3 блок – игры с правилами включающие очередность действий и/или направленные на выработку контроля поведения, критичности: игры сотрудничества, игры-эстафеты, игры Б.П. Никитина.

Осуществление развивающей работы по саморегуляции дошкольников старших групп в виде вышеуказанных упражнений и игр, показало, что в процессе их проведения, мы неоднократно наблюдали, как многие дети стали самостоятельно воспроизводить игры с правилами, показанные взрослыми, при этом сами следили за

соблюдением этих правил, т.е. стали контролировать своё поведение и поведение своих сверстников независимо от взрослых.

Динамика характеристик саморегуляции дошкольников старших групп, в сравнительном анализе до и после целенаправленной работы по ее развитию, представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Сравнительный анализ частоты мотивов (методика1) саморегуляции старших дошкольников

Серия опытов	Характер мотивов	Количество детей в %	
		До развивающей работы	После развивающей работы
1	Запрет взрослого	9%	32%
2	Поощрение - награда	71%	25%
3	Наказание – исключение и игры	12%	17%
4	Собственное обещание	8%	26%

Сравнительный анализ частоты мотивов саморегуляции старших дошкольников старших групп до и после развивающей работы, показывает, положительную динамику в развитии произвольного поведения и самоконтроля: самыми сильными ограничителями поведения дошкольников после систематической и целенаправленной работы являются: запрет взрослого (32 %) и собственное обещание (26%)

Таблица 2. Динамика развития саморегуляции детей старших групп по результатам методик 2, 3 и 4.

Методики	Уровни саморегуляции детей до и после развивающей работы, в %									
	Высокий		Выше среднего		Средний		Ниже среднего		Низкий	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Методика «Графический диктант»	10	12	14	17	52	60	15	8	9	3
Методика “Да и нет не говори”	17	23	-	-	69	73	-	-	14	4
Метод наблюдения за поведением ребенка в процессе подвижных игр	16	24	-	-	63	70	-	-	21	6

Результаты выполнения графического диктанта старшими дошкольниками в сравнительном анализе показывают положительную динамику: высокий уровень умения точно выполнять указания взрослого, самостоятельно действовать по его указанию до проведения системы игр и упражнений с определенными правилами

продемонстрировали 10% детей, после – 12%; уровень вышесреднего показали до систематической педагогической поддержки - 14 %, после - 17%. Средний уровень умения точно выполнять указания взрослого, самостоятельно действовать по его указанию до развивающей работы продиагностирован у 52%, после - у 60%. Низкий уровень развития умения точно выполнять указания взрослого до продиагностировано у 9%, после - у 3% обследованных детей.

Сравнительный анализ результатов методики “Да и нет не говори” показывает положительные результаты по развитию произвольности общения ребенка с взрослым, оценки умения ребенка действовать по правилу: высокий уровень был у 17% детей, после развивающей работы – у 23% детей; увеличилось количество детей со средним уровнем: было - 69%, стало – 73%. Лишь у 4% детей предлагаемые вопросы вызывали затруднения, или они отвечали на них запрещенными словами «да» или «нет».

Сравнительный анализ результатов наблюдения за поведением ребенка в процессе подвижных игр (4 методика), так же показал положительную динамику: после развивающей работы большее количество детей продемонстрировали умения: удерживать и достигать цели, поставленные взрослым, самостоятельно ставить цель и руководствоваться ею в деятельности, достигать результата, сдерживать свои эмоции и непосредственные желания; стремление постоянно доводить начатое дело до конца; умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности; умение проявить упорство при изменившейся обстановке; подчиняться общественным правилам поведения и деятельности; осознанно выполнять общественные правила поведения и деятельности.

До развивающей работы 21% детей характеризовались низким уровнем развития таких волевых качеств, как: ответственность, упорство, настойчивость, выдержка, решительность, дисциплинированность, самостоятельность. После организованной нами работы, низким уровнем развития волевых качеств характеризуются только 6% детей. С высоким уровнем развития волевых качеств после проведенной развивающей работы продиагностировано 24% детей.

Таким образом, сопоставляя полученные данные, мы были удовлетворены проведенной работой и пришли к выводу, что создание развивающей среды и систематическая педагогическая поддержка в развитии саморегуляции старших дошкольников в условиях детского сада, ориентирует их на активную личностную позицию, развивает способность к рефлексии, умение действовать по правилу, корректировать результаты своей деятельности и поведения, подчиняться обязательным нормам и правилам, управлять своими действиями и контролировать их.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» «Казахстанская правда» от 16.12.2012 г.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры. -М.: Педагогика, 1978. - 304 с.
3. Запорожец А.В. Избранные психологические труды в 2-х т. – М.: Педагогика, 1986. - Т. 1: Психическое развитие ребенка. – 320 с.
4. Калмыкова З.И. Педагогика гуманизма. – М.: Знание, 1990. – 79 с.
5. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет: Дневник развития дочери. – М.: Ин-т практ. психологии, 1996. – 183 с.
6. Ульяновская У.В. Экспериментальное изучение формирования саморегуляции в структуре общей способности к учению у 6-летних детей с ЗПР / Дефектология. № 3. - 2001 г. - с. 32-45.
7. Урунтаева А.Г. Диагностика психологических особенностей дошкольника. - М.: Инфра-М, 2006. – 188 с.
8. Дубровина И.А. Практическая психология образования. – М., 2000 г., - 476 с.
9. Сидорова И.В. Развитие саморегуляции и произвольности поведения у старших дошкольников. – Воронеж, 2012 г., - 45 с.

19.7. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ЖУРНАЛИСТСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

А.Т. Матаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
факультет журналистики и политологии
(Астана, Казахстан)

Журналистика – особо сложный вид общественной деятельности, одной из сторон которого является человековедение. В этом журналист похож на психолога, несмотря на то, что на первый взгляд их цели задачи разные. За тридцать лет практической деятельности в региональных и республиканских СМИ автор данной статьи заявляет, что журналистика, как и психология, - не столько научная дисциплина, а больше – социальное явление, играющее важную роль в жизни общества, информирующее регулярно о том, что происходит ежеминутно, ежечасно в стране и мире. Каждый может стать героем журналистского материала. Но, чтобы стать журналистом, надо обладать и широким кругозором, и хорошими физиологическими знаниями, но главное – иметь талант писать и общаться с людьми. И в

этом журналист сродни психологу. Их объединяет – умение наблюдать за действительностью.

Человек считает себя журналистом, а также своих коллег, если он/она: работает в СМИ; регулярно публикует (выдает в эфир) свои материалы; зарабатывает себе на жизнь только с помощью этой профессии; имеет интерес к профессии; интересуется социумом; отмечает преобладание публичного времени и пространства; имеет журналистское образование; входит в журналистское сообщество (признает свою принадлежность) и признан коллегами; имеет коммуникативные и публичные способности и интересы [1, 198].

Наработанные годами достаточный уровень психологической культуры дает журналисту нормально осуществлять свою работу, не бояться столкнуться с препятствиями, возможность реализовать все способности с максимальной пользой для себя. Материальный продукт журналистской деятельности заключает в себе и объективное содержание, и внутренний мир творческой индивидуальности. Процесс формирования профессионализма сочетает два процесса – журналист полнее включается в систему отношений профессионального сообщества, его связи с ним усиливаются.

Теорий личностей столько же, сколько философских и психологических концепций. Можно отметить лишь общие направления этих теорий – биологическое, антропологическое, социальное и гуманистическое. Для журналиста важно присутствие двух последних. Оно и понятно. Духовное начало – «целостный человек» как «мера всех вещей» - обязано присутствовать в творчестве. А.В. Роцин, П.В. Смирнов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, все они едины в одном – личностью не рождаются, ею становятся в процессе деятельности и, прежде всего, - профессиональной. Процесс влияния профессии журналиста на формирование его личности, мышление и образ жизни неоспорим.

Основной доминантой, определяющей все психологические особенности журналиста как личности и профессионала, является общественный, публичный характер деятельности всех работников СМИ. В отличие, к примеру, от политиков, юристов, педагогов общественная деятельность журналиста осуществляется в особой образно – публицистической форме, которая, в свою очередь, не аналогична труду поэта, писателя или режиссера, так как характеризуется своей высокой оперативностью, социальной направленностью и специфическим отношением к самому себе в своей профессии, а также взаимоотношениями с аудиторией.

Деятельность журналиста – это сбор, обработка и распространение социальной информации в ее специфической форме – журналистской информации. По мере вхождения человека в технотронно-информационную цивилизацию все большее число жителей – непосредственно втягиваются в работу с информацией. А

поэтому вопрос: «Заменит ли журналиста компьютер?» - из области фантастики все более переходит в практическую область [2, 93].

Вот почему так важно философско-психологическое осмысление профессиональной деятельности, прежде всего, самими журналистами и уже на студенческой скамье. Заметим, что осмысление есть постижение сущности, которая, по словам Гегеля, является «наивнутреннейшим в предметах». Сущность раскрывается на уровне сознания и мышления человека. Для зрелого журналиста характерно рефлексивное сознание и социологическая направленность мышления. Сознание – это отношение к миру со знанием, опосредованным деятельностью и всеобщими закономерностями. С помощью мышления человек получает знания, не доступные органам чувств.

Профессия меняет внутренний мир журналиста, для того чтобы он мог эффективно осуществлять свою деятельность. На Западе особо ценят журналистов – интервьюеров, вспомним навскидку Ларри Кинга и Опру Уинфри, профессиональных интервьюеров и самых состоятельных американских тележурналистов.

Общение – важный процесс, который формирует личность журналиста, его психологическую культуру. Для журналистов ценно обретение социального статуса. Статус заключается в хороших постах в социальных сетях, большой зарплате.

Одними из самых значимых элементов психологической культуры журналиста являются установки: привычки, устойчивый стиль волевой жизни с заданностью стремлений (интересов, конечных целей и усилий творчества). Основной формой выражения установки является рефлексия, то есть неосознанное побуждение к действию. Рефлексия – осознание журналистом законов своей деятельности.

В психологической культуре журналиста важное место отводится воле. По данным исследований, отлично развита воля у 22 процентов журналистов. В современном мире журналист должен быть готов столкнуться с любой опасностью, будь то угроза потери работы или угроза потери работы. Журналист готов освещать не только политические события, но и последствия чудовищных террористических актов. В каждой конкретной ситуации нужно уметь занять объективную позицию, не поддаваться влиянию инстинкта самосохранения. Психологическая культура каждого журналиста уникальна, и любое поражение обречено на провал.

Для сотрудников СМИ особую значимость приобретает темперамент (соотношение индивидуальных свойств личности, связанных с динамикой психической деятельности). Ученые исследовали проблему типичного для журналиста темперамента. Среди журналистов, как и в целом в социуме, встречаются холерики – активные, сильные, но не уравновешенные люди. А также меланхолики – ранимые, глубоко переживающие, но вяло воспринимающие

окружающее; флегматики – невозмутимые, уравновешенные, обладающие завидным постоянством. Предпочтительнее, на взгляд специалистов, сангвиники. Они обладают хорошей реакцией, легко откликаются на то, что происходит вокруг, быстрее справляются с неприятностями, которыми изобилует напряженная репортерская профессия.

Способности, индивидуально-психологические особенности личности журналиста определяют качественный уровень его продукции – журналистских материалов. Они обуславливают легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности и не сводятся только к знаниям, умениям и навыкам.

Основным для журналиста издавна считались литературные способности. Соцопросы, проводящие регулярно среди молодых журналистов и их коллег постарше, подтвердили, что литературные навыки по-прежнему входят в перечень основных критериев журналистского мастерства. Действительно, отношение аудитории к тексту, а, следовательно, к газете и журналу, на чьих страницах он появится, или к программе радио и телевидения, во многом обусловлено речевой культурой корреспондента.

Важнейшими составляющими журналистского профессионализма, таким образом, становятся язык и стиль автора, умение изложить свою мысль и раскрыть позицию другого, способность точно и ярко рассказать о событии, передать факт, оценить и объяснить его. Совершенное владение словом для журналиста обязательно. Особенно сегодня, когда в речь вторгается поток иноязычной лексики, она засоряется сленговыми и инвективными элементами, что вынуждает объявить о феномене «антиграмотности».

Специалисты предлагают ввести строгую процедуру тестирования журналистов, чтобы оценить уровень их подготовленности. Немаловажно и изучение работниками СМИ основ неориторики, расширяющей возможности диалогического общения. Все это, с одной стороны, свидетельствует о преемственности и информационно-коммуникационных процессах, с другой подчеркивает «открытость» системы способностей, их неотделимости от обучения, от нацеленности личности на достижение высот в избранной сфере деятельности [3, 46].

Несмотря на то, что в глазах журналистов дар слова остается одним из самых необходимых для профессии, ни у теоретиков, ни у практиков до сих пор не существует единого мнения о том, что же все-таки самое главное в системе способностей. Все всем многообразном комплексе выделяются интеллект, эмоциональность, воля. Кроме того, способность к труду, творчеству, личностному развитию, а также познавательные, проективные и коммуникативные данные. Помимо того, сегодняшнему сотруднику ТВ, РВ присущи актерские, режиссерские, коммуникативные, организаторские и коммерческие

задатки. Но все они не имеют смысла и значения без психологической установки на его журналистскую деятельность.

При этом основой способностей служит интеллект, обуславливающий усвоение журналистом знаний и опыта, их сохранение, использование в повседневной практике. В кризисных ситуациях, когда в обществе обостряется столкновение экономических отношений и политических сил, особая надежда возлагается на активность интеллектуальных возможностей, поскольку они внутренне не ограничены. Интеллект включает в себя внимание – своеобразную настройку человека на восприятие приоритетной информации и выполнение поставленных задач, воображение – способность создавать новые образы в ходе отражения действительности, память – вид психического отражения действительности, предполагающий закрепление, сохранение и последующее воспроизведение человеком своего опыта, мышление – высшую форму творческого проявления.

В творческой деятельности человек представлен целостно, в единстве его интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств. Сложная гамма эмоций и не менее сложный комплекс чувств не просто сопровождают все этап журналистской работы, но и сохраняются в ткани его произведений и таким образом передаются читателям, слушателям, зрителям.

Конечно, эмоциональный спектр журналиста индивидуален, однако, и здесь можно выявить черты определенных профессиональных групп. Социологические исследования, проведенные в первой половине 1990-х годов, выявили, что среди опрошенных сотрудников СМИ все больше тех, кто обладает радостным ощущением жизни, затем следовали люди эмоционально уравновешенные. На третьем месте оказались их раздражительно-тревожные коллеги [4, 78]. В наше время, смею предположить после тридцати лет практической деятельности в СМИ, тревожность занимает более высокие позиции. Журналистика XXI века с криминальным уклоном информационных порталов, «борющихся» за клик виртуального читателя, не оставляет много места радости.

Как считают психологи, познавательные процессы не оказывают существенного воздействия на биологические свойства человека, а эмоции как раз и служат тем механизмом, который способствует изменению внутренней среды организма под влиянием внешних воздействий. Поэтому одна из необходимых черт журналиста – зрелость его эмоционального мира. Эмоциональная устойчивость и самоконтроль принципиально значимы для тех, кто постоянно имеет дело с быстро изменяющимися событиями.

Настроения, определяющие границы положительных и отрицательных переживаний, сильно, бурно протекающие аффекты, страсти, подчиняющие себе мысли и действия журналиста, могут оказать существенное влияние и на психофизиологическое состояние

его аудитории. Журналистике противопоказаны в равной степени как эмоциональная сухость, так и эмоциональный «перехлест».

Работники СМИ ориентированы, прежде всего, на других людей. Очень ярко проявилась трудовая мотивация, связанная с профессиональной самореализацией. Возросла роль материальных стимулов, значительно снизилась значимость духовных. Проблема выбора для сотрудника прессы связана и с определением им своих идеологических позиций. Они выражаются в приверженности к различным социально-политическим и профессиональным идеологиям. Последние соотносятся с тем, как он понимает социально-ролевые характеристики СМИ.

Если представить картину мира журналиста в виде пирамиды, то, наряду с перечисленными компонентами, у ее вершины находятся убеждения – представления, знания, идеи, превратившиеся в мотивы поведения человека и определяющие его отношение реальности. Убеждения синтезируют в себе глубоко усвоенные знания, их эмоциональную окрашенность, волю, иначе говоря, являются сплавом рационального, эмоционального и волевого начал в человеке [5, 167].

Содержание убеждений идеального журналиста может быть различным, но как демонстрирует опыт истории, журналистика есть дела сначала общественные, а затем уже производственные или личные. Не осознав себя человеком, у которого в руках находится мощное средство воздействия на современников и потомков, их объединения или, напротив, разъединения, не ощутив полноту ответственности перед обществом и людьми, сотрудник редакции не может считать себя зрелым профессионалом.

Формирование убеждений неотделимо от системы ценностей (это понятие трактуется философами как значение предмета для человека), под воздействием которых и осуществляется творческий процесс. Журналист не может замкнуться лишь в рамках чистого утилитаризма, абстрагироваться от социально-политических, познавательных, нравственных идеалов. С осознанием общих для цивилизации ценностей (свобода духа, мысли, совести) связано и понимание им такого сложного и противоречивого явления, как свобода печати.

Исследования творческого процесса связаны с выделением различных его стадий. Разные квалификации этапов, предложенные многими авторами, имеют, по мнению Я.А. Пономарева, приблизительно следующее содержание.

Первый этап (сознательная работа) – подготовка, особое деятельное состояние, являющееся предпосылкой для интуитивного проблеска новой идеи. Второй этап (бессознательная работа) – созерцание, бессознательная работа над проблемой, инкубация направляющей идеи. Третий (переход бессознательного с сознание) – вдохновение; в результате бессознательной работы в сферу сознания поступает идея изобретения, открытия (сначала в гипотетическом

виде). Четвертый этап (сознательная работа) – развитие идеи, ее окончательное оформление и проверка [6, 127].

Как видим, в творческом процессе задействованы различные сферы человеческого сознания. При этом смена бессознательной и сознательной работы имеет взаимообусловленный характер. В журналистском творчестве, когда личность включается сначала в процесс обдумывания будущего материала, потом – сбора информации, затем – осмысления жизненных фактов и т.д., также можно выделить общие фазы и включенные в них более частые этапы: формирование концепции, намерения; расчленение и сравнение основных составных элементов изучаемой реальности (объекта, явления, процесса); постановка цели; восприятие известной ситуации в совершенно новом свете.

Когда журналист попадает в редакционный коллектив, он должен помнить, что он будет находиться бок о бок с группой людей, для которой характерны общность цели, совместный труд, сознательная дисциплина, взаимное уважение и понимание друг друга. При объединении людей в коллектив действуют и педагогические принципы. Одни обстоятельства могут скрепить, другие разрушить. Для сплочения коллектива необходимы совмещение личных и общественных интересов, воздействие руководителя на подчиненных и одновременно на весь коллектив, разработка систем и задач, позволяющих видеть перспективу дела.

Итак, личность современного журналиста интересна в плане исследования сосуществования в мыслительном процессе логического и психологического. Психология творчества нередко приобретает форму логики творчества, что выражается в дискретности, прерывистости творческого процесса. Это означает, что творчество никогда не представляет собой плавного, прямолинейного движения вперед, а скорее напоминает движение вперед, а скорее напоминает движение по запутанному лабиринту, а то и по замкнутому кругу. Выход из них требует максимального напряжения душевных сил, мобилизации накопленного в прошлом опыта, концентрации усилий на установление связей между образами, понятиями, концепциями, которые ранее никогда не связывались, непрерывных, конструкций и декомпозиций [7, 92].

В теории журналистики в последнее время используется такой термин – эмоциональный мозг, который указывает на неразрывность художественного и мыслительного видов высшей нервной системы. Действительно, в настоящее время лучшие журналисты умеют включить в мыслительные процессы интеллектуальную образность и чувственное моделирование, что позволило предположить, что именно журналист станет «провозвестником появления нового типа личности».

Список литературы:

1. Сосновская А.М. Журналист: личность и профессионал (психология идентичности). СПб.: Роза мира, 2005. - 206 с.
2. Лазутина С.М. Профессиональная этика журналиста, - М. 1999.
3. Гуревич С.М. «Газета вчера, сегодня, завтра». М.: Аспент пресс, 2004.
4. Теория и практика советской периодической печати. Под редакцией В.Д. Пельта. М.: «Высшая школа», 1980.
5. Пронина Е.Е. Психология журналистского творчества. – М., 2006.
6. Пономарев Я.А. Издательство «Наука», М.: 1976. - 304 с.
7. Андреева Г.Н. Социальная психология – М., 2010.

SECTION 22.00.00 / СЕКЦИЯ 22.00.00

SOCIAL SCIENCES / СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

22.1. ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖАҢАНДЫҚ КЕЗЕҢДЕГІ ЭТНОСАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР

А.У. Абдиразахова

Қазақстан инновациялық-коммуникациялық жүйелер университеті
(Орал қ., Қазақстан)

Қазіргі кезеңде әлемде этникалық және этносаралық үрдістер барысында айтулы өзгерістер орын алуда. Этникалдық үрдістер - этникалық қауымдастықтардың өзгеруіне алып келеді. Қоғамда түрлі жағдайлар әсерінен қалыптасқан этникалық үрдістерді этноэволюциялық және этнотрансформациялық этникалық үрдістер деп бөлуге болады. Эволюциялық үрдіс бойынша этникалық қауымдастықтар әлеуметтік - экономикалық жағынан дамиды да көрші халықтармен байланысқа түсе отырып, ең алдымен мәдениет пен тұрмыстың өзгеруіне алып келеді. Трансформациялық үрдіс бойынша, этникалық қауымдастықтар немесе олардың жекелеген бөліктері басқаларға қосылады, этникалық санасы өзгеріске ұшырайды. Мұндай жағдайда көбінесе бір этнос жойылып басқасы қалыптасады [1]. Орыстан басқа халықтардың этникалық ерекшеліктерін жойып, кеңестік халық деген бір қалыпқа салуды көздеген кеңестік билік тұсында КСРО территориясында бірқатар ұсақ халықтар өздерінің мәдениетін, тілін, ділін жоғалтып, бойына өзге ірі ұлттардың нышандарын сіңіре бастады. Осылайша, кеңестік шовинистік саясат бойынша қазақтар да өзінің ұлттық түп тамырынан бас тартып, жаңа қоғамды қалыптастырудың негізгі шарты бойынша ассимиляцияға түсуі керек еді.

Кеңес Одағында ұлт саясаты коммунистік идеологияның талаптарына сәйкес жүргізілгені мәлім. Оның негізгі принципі «ұлттардың гүлденуі және өзара жақындасуы» формуласына негізделді. Өткен ғасырдың 20-30 жылдары ұлттық республикаларда ана тілдерінде іс - қағаздарын жүргізіп, мектептерде ана тілінде оқыту мүмкіндігі туды. Жаппай сауатсыздық келмеске кетіп, жұмысшы факультеттері, институттар мен техникумдар, қысқа мерзімді курстар ашылды. Мыңдаған қазақ жастары зиялылар мен мамандар қатарын толықтырды, ұлттық мамандар даярланды, білім, ғылым дамыды. Мұның барлығын жоққа шығаруға болмайды. Сонымен қатар ұлттық саясаттағы шешуші бағыт - ұлттардың бірігу үрдісі де қатарласа жүрді. Келешекте кеңес халықтары бір тілді, бір мәдениетті болуы заңдылық және объективті шындық деп насихатталды. Ортақ бір тіл рөлін орыс тілі атқарды. Синтезделген жалпыкеңестік «түрі ұлттық, мазмұны социалистік» мәдениет кеңес халқының ортақ игілігіне айналады деп

уағыздалды. Осының нәтижесінде ондаған аз санды этникалық топтар тілдерінен де, мәдениеттерінен де айрылып, басқа ұлттарға сіңіп кетті. Ондай халықтар өз ұлттық белгілерінен айрылып, кеңес халқының ортақ формуласын қабылдауға мәжбүр болды. Сталиндік жүйе зиялы қауым қызметіне қатаң бақылау орнатып, үздіксіз қуғын-сүргін ұйыдастыруды дәстүрге айналдырды. Тұлғаның шығармашылық еркіндігін шектеу және мәдениеттегі жасампаздық әлеуетті кісендеу репрессиялық шаралармен жүзеге асқандықтан адамдар бойына үрей қоныстады, олардың өмір салтымен дүниетанымына бірізділік серік болды. Қазақстан бүкіл КСРО-дағы сияқты, әлемдік мәдени үрдістерден алшақтай берді.

Бірақ, кеңестік саясат өміршең болмады. Ұлтаралық қатынастардың шиеленісін жасырғанымен, «ауруын жасырған өледінің» кері келіп, кеңестік билік келмеске кетті. КСРО ыдыраған соң тәуелсіздігін жариялаған Қазақстан Республикасының алдында да КСРО құрамындағы бөтен республикалар сияқты «ұлт» мәселесі, «ана тіл мәртебесі», «этносардың бірлігі», «этностардың татулығы» мәселесі күн тәртібіндегі мәселенің бірі болды. Бұл мәселені келесіммен шеше алмай, тығырыққа тіреліп жатқандарды да көріп отырмыз. Бұл жөнінде ресейлік саясатшы Павел Святенков «Президент Н.Ә. Назарбаев және Қазақстандық ұлт» деген мақаласында: Кеңес дәуірінен кейінгі мемлекеттердің, оның ішінде Ресейдің де түйткілді мәселелері оларда ұлттық автоматты түрде қалыптаспағанында жатыр. Бұл Грузия мен Молдавияда өткір көрініс тапты, олардың басшылары КСРО дан бөлініп шығысымен дереу өздеріндегі аз этностарды қысымға алуға ұмтылды. Қазіргі уақытта орыстар да қазақтар, ұйғырлар, корейлер басқалары сияқты жаңа Қазақстанның сондай адал да жауапты азаматтары. Ұлттық бірлікті қалыптастыру үшін Президент Назарбаев жеке өзі ойлап тауып, жүзеге асырған Қазақстан халқының Ассамблеясы іс жүзіндегі нақты құралға айналды. Әрине, тіпті, тыныш Қазақстанның өзінде этностық мәселелер кейде сынға ілініп отырды. Дегенмен, олардың өткірлігін Грузияда, Әзірбайжанда және Тәжікстанда болған құлдыраумен салыстыруға келмейді, - деп бағалайды [2].

Қазіргі мемлекеттер көп этносты болуына байланысты этносаралық қатынастардың әр алуандығымен ерекшеленеді. Қазақстан әлемдегі полиэтникалық мемлекеттердің бірі. Тәуелсіздікті жарияласымен осы мемлекетті құрушы негізгі ұлт болып табылатын қазақтардың тілін, мәдениетін қайта жаңғыртуға қол жеткіздік. Сонымен қатар Қазақстанды мекендейтін әрбір этностың мәдени, тілдік құндылықтарын қамтамасыз етуді мақсат етті. Алғашқы бес жылда мемлекет құрушы негізгі ұлт ретінде қазақ этносына біраз артықшылықтар берілген еді. 90-жылдардың ортасынан бастап, мемлекеттік ұлттық саясат ұлтаралық ынтымақтастық пен ішкі тұрақтылыққа басымдық беріп келеді. Қазақстан қоғамында да саяси

үдерістердің дамуы, сөз бостандығы, адам құқы мәселелері өткір қойылып, билік пен оппозицияның, діндер мен этностардың, салт - дәстүр мен мәдениеттердің бәсекелестігі мен бейбіт өмір сүруі үнемі назарда болып келеді.

Қазақстан - толерантты қоғам. Толеранттылық, төзімділік - адамның әлеуметтік өмірдегі, тұрмыс тіршіліктегі әр түрлі процестерге, қоғамдағы әр түрлі қайшылықтарға барынша сабырлы және орнықты қарым - қатынасы. Төзімсіздіктің ең жоғарғы көріністері нәсілшілдік, ұлтшылдық, діни фанатизм кең тараған әлеуметтік кеңістікте көбінесе көрініс береді. Кез келген қоғамдағы терең мағынадағы толеранттылық ішкі тұтастықты нығайта түсетін маңызды құбылыстардың қатарына жатады [3]. Қазақстанды осында өмір сүріп жатқан әртүрлі ұлттар мен ұлыстардың өкілдері өздерінің шынайы Отаны деп біледі. Қазақстанға түрлі жағдайларда қоныс аударған әртүрлі этнос өкілдерінің тағдырлары ұқсас. Көпшілігі Қазақстанға өз еріктерімен қоныс аудармады. Қазақ халқы коммунистік идеологияның салқын ызғарымен елімізге келген ұлттарға бауырмалдық танытып, оларға қолдау көрсете білді. Дәл қазір өзге ұлт өкілдерінің діни мен салт-дәстүрін жаңғыртуға барынша жағдай жасалған. Осындай ынтымақты тірлікке дүниежүзінің көптеген елдері қол жеткізе алмауда. Керек десеңіз, Қазақстан – Орталық Азияда ұлтаралық татулықты сақтап, алауыздыққа жол бермей отырған бірден бір ел. Бүгінгі күнгі полиэтникалық Қазақстандағы татулық пен келісімнің болуы да қазақ халқының дархан мінезінің арқасы. Толеранттылық елімізде кешелі – бүгінді пайда бола қойған жоқ. Біздің ұлы даламыз ғасырлар бойы толерантты болып келеді. Толеранттылықты қалыптастыру күрделі үрдіс. Әрине, мұнда отбасыдағы тәрбиенің маңызы орасан. Толеранттылықтың қалыптасуы бала дүниеге келгеннен бастап отбасындағы ұлттық тәрбиеге тікелей байланысты. Әрбір ата - ана өз балаларының тұңғыш тәрбиешілері екені анық. Адамгершілік қасиет отбасы мүшелерінен бірін - бірі қадірлеуінен, олардың өзара бірлігі мен түсінушілігінен, ата - ана мен балалар арасындағы мейірімді, қарым - қатынастың қатынасуынан, үлкенге құрмет, кішіге ізет секілді толып жатқан жазылмаған заңдылықтар арқылы көрініс табады. Баланы жаны мен тәні таза, рухани бай, дені сау етіп өсірумен бірге еңбекке деген сүйіспеншілікке, ұлтжандылыққа, адалдыққа, баулып өсіру шарт.

Шындығында толеранттылықтың мәні қазақ тілінде терең: төзімділік, шыдамдылық, ымыраластық, байсалдылық, кісілік, ізгілік, кемелін таңдау, келісімін табу деп жалғастыра беруге болады. Толеранттылық рухани, адами, идеялық, діни көзқарастар менің ұстанымдарыма жат болса да, қабылдаймын дегенді білдіреді [4]. Ел халқы, қай этносқа жататынына қарамай, болашағымызға сенді. Бұл жерде өмір бойы төзімділікке тәрбиеленген қазақ халқының топтастырушылық рөлін, оның адал ниетіне қарай басқа этностардың Қазақстанды екінші отаным деп санауға құлықтылығын, елде

экономиканың жедел қарқынмен дамуын, Елбасы Н. Назарбаев жүргізіп отырған көреген саясатты атап өткен жөн. Елдің басын қоса білдік, дау – жанжалдардың алдын алдық, жинақы болдық [4].

Дінаралық төзімділікке қатысты жастар арасында дұрыс түсінік қалыптастырудың қажеттілігі бүгінгі күні өзектілігі артып отыр. Діннің қоғамдағы рөлі ерекше болып отырған қазіргі кезеңде діннің халқымыз үшін қаншалықты пайдалы екендігін айтуымыз керек. Өйткені қандай да болмасын дін адамдарды ізгілікке, жақсылыққа, адамгершілікке шақырады. Өкінішке орай шет мемлекеттерден еркін келіп жатқан теріс діни ағымдардың саны да, ықпалы аз болмай тұр. Ниеттері арам сондай ағымдардың негізгі құрбаны аңғал, алғыр жастар болып отыр.

Сондықтан, коммунистік атеистік идеологияның ығынан шығып үлгермеген діни сауатсыз халықты діни секталар өз ықпалына оңай түсіріп отыр. Әділін айтсақ, тәуелсіздікпен келген ар – ождан бостандығының жемісін теріс пиғылдағы діни секталар ұтымды пайдалануда. Олар үгіт – насихатқа өте бейімді, аңғал елдің отбасына, мәдениетіне жік салып жатыр. Оны күнделікті тұрмыста байқап жүрміз. Барлық діни секталар мейірбан, шапағат әкеледі деуге келмейді. Жаһандану еркін ақпарат көздері арқылы қазақ халқының әдениетіне, көпғасырлық дәстүрге, халық даналығына еш кедергісіз еркін әсер етуде. Батыс дүниетанымына еліктеп жастардың санасын улайтын түнгі клубтар, жезөкшелік, нашақолық көріністерінің кең етек жаюын тоқтатуымыз керек. Мұндай қасіреттен қорғайтын да, құтқаратын да ұлттық құндылықтарымыз, мәдениетіміз, салт –дәстүріміз. «Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен», - деген қанатты сөздер бүгінгі күні айрықша өзекті. Өз дінімізге, өз ұлтымызға, өз тілімізге, өз салтымызға берік болайық. Бүгінгі шетелдік діни бірлестіктердің басты мүддесі біздің жастарды игілікке емес, батыс құндылықтарын санаға сіңіру үшін қызмет жасап жатыр. Сондықтан дінаралық қатынастарда төзімділік пен қонақжайлылықтың да шегі бар демекпіз.

Конфессияаралық және ұлтаралық келісімді қалыптастыруда елеулі роль толеранттылық пен Қазақстанның қалыптасу институты ретінде Қазақстан халқы Ассамблеясына лайықты түрде берілуде. Елбасымыз Нұрсұлтан Назарбаевтың ұйытқы болуымен қолға алынған этносаралық толеранттылық пен қоғамдық келісімнің қазақстандық моделі – Қазақстан халқы Ассамблеясы – Президенттің 1995 жылғы 1 наурыздағы Жарлығымен құрылды. Содан бері өткен 20 жылдың ішінде Ассамблея Президент жанындағы консультативтік-кеңес органынан модернизацияланған Қазақстан қоғамының толыққанды саяси институтына айналды. Ассамблеяның басты мақсаты болып табылатын Қазақстандағы барлық этностардың мүддесіне деген құрметке негізделген ұлтаралық қатынас мәдениеті - Қазақстан халқы бірлігінің айқын көрінісі.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Б. Аяған. - Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 2007. – 704 бет. 10 т.
2. Қазақстандағы Президенттік билік: жемісті 20 жыл. – Астана: Деловой Мир. Астана, 2010. – 216 бет, 48 б.
3. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Б. Аяған. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 2007. – 688 бет. 9 том, 34 б.
4. Амангелді Айталы «Толеранттылық және демократия» / Егемен Қазақстан / 2006.03.31.

SECTION 23.00.00 / СЕКЦИЯ 23.00.00

POLITICAL SCIENCES / ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

23.1. ҚАЗАҚСТАНДА АҚПАРАТТЫҚ САЯСАТТЫҢ ДАМУЫНЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Т.П. Панияз, А.П. Панияз, А.Б. Анасова, Ж.Н. Жұмабаева

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты

(Қостанай қ., Қазақстан)

Ж. Шаривхан

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

(Көкшетау қ., Қазақстан)

«Ақпараттық саясат» ұғымы ғылыми әдебиеттерде он тоғызыншы ғасырда пайда болған. Қазіргі «ақпарат ғасыры» аталатын ХХІ ғасырда ақпараттық коммуникация барлық саяси-әлеуметтік процесте басты элемент болып есептеледі. Қоғамдық ғылымдар саласында «ақпараттық саясат» ұғымы туралы әртүрлі тұжырымдар қалыптасқан. Мәселен, Р.Ж.Шварценберг: «ақпараттық саясат» дегеніміз – мемлекет пен қоғам арасындағы олардың өзара келісімге келу мақсатындағы ақпарат алмасу» [1, 180 б.] деп көрсетсе, саяси коммуникация тұрғысынан «Саяси» энциклопедияда: «саяси коммуникация – (communicatio лат. тілінен аударғанда – хабарлама, жеткізу, әңгімелесу, сөйлесу деген мағына береді) мемлекетте саяси қызметті жүзеге асыратын, қоғамдық пікірді қалыптастыратын, азаматтардың қажеттіліктері мен мүдделері есебін ескере отырып, олардың саяси әлеуметтендірілуін қамтамасыз ететін саяси ақпараттарды алмасу және жеткізу процесі» [2, 533 б.] деген пайымдама ұсынылады. Демек, ақпараттық саясат саяси жүйедегі саяси, әлеуметтік, экономикалық, мәдени процестермен тығыз байланыста дамитын жаңа ақпараттық технологиялар арқылы саяси субъектілердің өзара және қоғаммен арадағы хабар тарату, алмасу деген мағынаны білдіреді деп анықтауға болады.

Ақпараттық саясатың Қазақстандағы қалыптасуы мен дамуын әр жылдардағы жаңа саяси технологиялардың қалыптасуына байланысты мынадай кезеңдерге бөліп көрсетуге болады:

Бірінші кезең – 1991-1998 жылдар аралығы. Бұл уақытта Қазақстан Республикасы өзінің дербес Конституциясын қабылдап, жаңа саяси жүйеге өтіп, өзіндік дамудың жаңа жолын қалыптастырды. Саяси жүйеде шетелдік түрлі технологиялар тәжірибелерін қолдану арқылы тәуелсіз мемлекетімізде тұңғыш рет мемлекеттік ақпараттық саясаттың қалыптасуына алғышарттар жасалды.

Екінші кезең – 1998-2007 жылдар аралығын қамтиды. Конституциямызға енгізілген өзгерістер арқылы саяси жүйені нығайта

отырып, жұртшылықты ақпараттандырудың әртүрлі стратегиялары мен бағдарламалары жасалды. Осы кезеңде Қазақстан Республикасының «Бұқаралық ақпарат құралдары туралы», «Ақпараттандыру туралы», «Байланыс туралы» Заңдарының жекелеген баптарын жаңарту арқылы, еліміздегі саяси коммуникацияның тиімді қызмет етуіне жол ашылды. Сайлаудың жаңа жүйесі қалыптасып, оны жүзеге асырудың әртүрлі тәсілдері енгізілді. Ұялы байланыс, телефакс, интернет т.б. сияқты жаңа байланыс түрлері кеңінен таралып, еліміздегі саяси коммуникацияның дамуына ықпал етті.

Үшінші кезең – 2007 жылдан бастап бүгінгі күнге дейінгі аралықты қамтиды. Президенттік басқару нысанындағы Қазақстан Республикасы әлемдік тәжірибелерді ескере отырып, жаңа саяси жүйені қалыптастыруда қоғам мен билік арасындағы өзара байланысты нығайтудың жаңа сипаттарына өтуге көшті.

Ақпараттық саясаттың мәні – саяси жүйедегі саяси билікті сақтап қалуға немесе билік үшін күрес жүргізуге әрекет еткен саяси субъектілер мен қоғам арасындағы өзара ақпараттар алмасу әрекеттерінен айқындалады. Аталған ақпараттық алмасу ашық әрі жариялылық принциптерін қатар сақтауы тиіс. Сонда ғана мемлекет пен азаматтық қоғам арасындағы өзара байланыс ретке келтіріліп, олардың бір-бірімен ақпарат алмасу процесі тиімді түрде жүзеге асырылады.

Қоғамның саяси саласын модернизациялауда, саяси шешімдердің электоратқа жеткізілуінде, азаматтардың бүгінгі өзгерістер талабына сәйкес саяси санасы мен мәдениетін қалыптастыруға көмектесетін құрал бұқаралық ақпарат құралдары. Өркениеттілік бұқаралық ақпарат құралдарының дамуымен және бостандығымен белгіленеді. Сондықтан елді демократияландыру үрдістері ақпараттық даму үдістеріне тікелей тәуелді бұқаралық ақпарат құралдарының қоғамның дамуында және оның қоғамдық-саяси институттары қатарында айрықша орын алады.

Біздің ойымызша, саяси өмірде мемлекеттік ақпараттық саясат қоғамға ықпал етудің маңызды және сенімді құралдарының бірі болып есептеледі. Мемлекеттік ақпараттық саясат нақты саяси жүйе шеңберінде саяси субъектілермен қатар, тұтастай қоғаммен саяси ақпарат алмасу процесін көрсетеді. Осы тұрғыдан алғанда ақпараттық кеңістікте саясаткерлер бұқаралық ақпарат құралдарының көмегімен өздері үшін жағымды қоғамдық пікірді қалыптастыруға тырысады. Сондықтан мемлекеттік ақпараттық саясат процесінің басты қатысушылары билік органдары, БАҚ және азаматтық қоғам болып табылады.

Ақпараттық қоғам тұжырымдамасына сәйкес Е. Масуд, Д. Белл және А. Тоффлер ақпарат және ақпараттық жүйенің болашақтағы ролінің күшейетіндігін және мемлекеттік биліктің сапалы ең маңызды саяси құралы екендігін анықтаған еді. Адамзат қауымы үшінші мыңжылдықты қарсы алып, ғасырлар тоғысып жатқан кезең түрліше аталып, қоғамдық өмірдің даму ерекшеліктеріне қарай анықталуда: бұл

тұрғыда «техногендік өркениет заманы», «постиндустриалды қоғам», «постмодерн қоғамы» және т.б. Сол сияқты бүгінгі заманымыздың көп қолданылатын теңеулерінің бірі «ақпараттық қоғам» болып табылады. Ақпараттың қоғам өміріндегі ықпалының артуы, электронды-компьютерлік технологиялардың күннен күнге жанданып дамуы, олардың адами іс-әрекеттің барлық саласына (білім, ғылым, денсаулық сақтау, өндіріс, тұтыну, байланыс, бизнес, мәдениет т.с.с.) ықпалының артуы ақпараттық қоғам ұғымының ғылыми айналысқа енуіне негіз болып отыр.

Ақпараттық қоғам - постиндустриалды қоғамның қалыптасуының қажетті және табиғи жемісі. Отандық ғалым С. Мырзалы XX ғ. 60 жылдарынан бастап біршама индустриалдық жағынан дамыған қоғамдар сатыға көтеріліп, ол информациялық, яғни ақпараттық қоғам деп аталғанын және де постиндустриалдық қоғамда көп адамдар өзін еркінмін деп сезінгенімен, іс жүзінде, биліктегілердің байқалмайтын нәзік ықпалының шеңберінен шыға алмайтынын көрсетеді. Оны іске асыратын - сол елдердегі насихат, ақпарат беру құралдары [3, 539 б.].

«Ақпараттық қоғам» ұғымы әлемдік дамудың қазіргі заманғы келбетінің ерекшелігін, яғни ақпараттық технологиялардың жедел дамуын сипаттайды. Ақпараттық технологиялар коммуникацияның барлық түрін, оның ішінде саяси коммуникацияны оңайлата отырып шапшаңдатты, мемлекет пен азаматтардың қарым-қатынасын мөлдір әрі ашық ете түсті. Алайда бұл технологиялар өздігінен заманауи қоғамның түпкілікті сипаттамасын анықтай алмайды. Өйткені ақпараттық деңгейге жеткен елдердің әдетте тиімді де күшті экономикасы бар. Олар азаматтарының әл-ауқат деңгейі жағынан да алдыңғы орындарда. Мұндай елдер сондай-ақ басқалардан азаматтық қоғам құру, демократиялық саяси жүйені дамыту және адамның құқықтары мен бостандықтарын қорғау салалары бойынша да озық тұр. Өз кезегінде ақпараттық технологияларды пайдалану мемлекеттік билікке саяси процестердің барысына бақылау жасауға, басқаруға, саяси және әлеуметтік жанжалдарды шешуге, экономикалық дағдарыстарды еңсеруге ақпараттық тұрғыда кең мүмкіндіктер береді.

Ақпарат заманында билік белсенді болмаса, ақпараттық кеңістікте өзге де белседі «пысықай» саяси күштер саяси институттар мен процестерге етене араласпай-ақ, оған арақашықтықтан ықпал ету мен басқаруды қолға ала бастайды. Мұндай манипулятивтік әсер етудің мысалдарын алысқа бармай-ақ, ТМД ауқымында өткен "мақпал" төңкерістерді немесе қазақстандық қоғамда ақпараттық дүрбелең туғызуға тырысқан кейбір топтың іс-әрекеттерін айтуға болады. Сол сияқты ақпараттық кеңістікті түрлі террористік ұйымдар да өздерінің арам пиғылдарын жүзеге асыруға пайдалануға тырысады: олар белсенді түрде толып жатқан заманауи ақпараттық технологияларды қолданып бағуда. Мұның бәрі ұлттық қауіпсіздігімізді қамтамасыз етумен тікелей байланысты ойландыратын өткір мәселелер.

Ал американдық қоғамтанушы Д. Беллдің көрсетуінше, постиндустриалды қоғамды ерекшелейтін белгі - онда адамның іс-әрекетінің басты нысаны ақпарат, ақпаратты алу, өңдеу, беру, тарату, ақпараттар ағынын басқару болып табылады [4, 21 б.]. Сонымен бірге, ақпараттық қоғам - ақпаратты өндіру, тарату мен қолдану жүйесінің ғаламдануының нәтижесі. Ақпараттық қоғам коммуникацияның кеңеюі арқасында, яғни, ақпараттың шапшаң таралуы, оны түсіну мен қолданудың оңайлануы, нақтылығы аясында орнығады. Басқаша айтқанда, қоғамның түрлі субъектілерінің коммуникациялану процесіне ғаламданудың барысы да, постиндустриалды қоғамның дамуы да тәуелді.

Ал ақпараттық қоғамды постиндустриалды қоғам ретінде қарастыру белгілі американдық қоғамтанушы Д. Беллдің концепциясында қарастырылды. Бұл концепцияға сәйкес, егер де индустриалды қоғамның басты принциптері тауарды машинаның көмегімен жаппай өндіру мен жеке меншік болып табылса, постиндустриалды қоғам негізінен интеллектуалдық технологиялардың көмегімен ақпаратты компьютерлік өңдеуге саятын ақпаратты өндірумен және қолданумен байланысты. Бұл өз кезегінде қоғамдағы білім мен ғылымның дамуына ықпал етеді. Мұндай қоғамның саяси өмірінде жаңа технократтық элиталардың ролі артады.

Сондай-ақ, ақпараттық қоғам жаппай өндіру қоғамының ақыры, оның соңын ала қалыптасатын қоғам деген тұжырым да кездеседі. Жаппай тауар өндіру алып өнеркәсіп орындарында өндірісті стандарттауға негізделетіндіктен, бұл қоғамдағы басты кәсіби топқа өнеркәсіп жұмысшылары жатады және қол еңбегі басым. Ал ақпараттық қоғамда болса ақпараттық технологиялар алдыңғы орынға шығады, бұрынғы ұлттық территория ауқымында шектеліп тіршілік етуге ұмтылып, киберкеңістік жер шарын түгел қамтиды, ал трансұлттық корпорациялар қандай да бір ұлттық бағыт-бағдардан тәуелсіз іс-қимылға көшуде.

Түйіндеп айтқанда, ақпарат бүгінгі қоғамымыздың дамуындағы басты ресурсқа айналды, ол экономиканы ғылымға негізделген, ресурс үнемдегіш технологияларға қарай ыңғайластырып қана қоймай, әрбір жеке адамның дамуына, өмірде өзінің орнын тауып, өзін-өзі жүзеге асыруына кең мүмкіндіктер туғызып отыр [5, 4 б.].

Қазақстан Республикасында жүзеге асырылып жатқан конституциялық өзгерістер еліміз өмірінде дер кезінде қолға алынған үдерістер екендігі даусыз мәселе. Осы орайда мемлекеттік құрылымның саяси-экономикалық және әлеуметтік жүйесін реформалаудың қажеттігі белгілі. Яғни, республикамыздың тәуелсіздігін нығайту, халықтың әл-ауқатын жақсарту түсетін экономиканы ырықтандыруға негіз қалаған саяси реформаларды жүргізу, Қазақстанның алдыңғы қатарлы өркениетті мемлекеттердің қатарына қосылуы тәрізді іргелі мақсат-міндеттер барлық қоғам

мүшелерінен жоғары жауапкершілікті талап ететіні анық. Соған байланысты қоғамдық пікірді қалыптастыру арқылы азаматтардың саяси сана-сезімі мен саяси белсенділігін көтерудің маңызы аса зор. Бұл ретте БАҚ – азаматтардың бойына өркениет құндылықтарын негіздеу мен оларды мемлекеттік құрылымдағы саяси жаңаруларды өмірге енгізуге жұмылдыруда аса маңызды ақпараттық қызметті жүзеге асыратын демократиялық институттың бірі, әрі бірегейі болып табылады.

Мемлекет басшысы Нұрсұлтан Назарбаев өзінің ел халқына арнаған 2017 жылғы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты Жолдауында Үкіметке «Цифрлық Қазақстан» жеке бағдарламасын әзірлеуді тапсырды.

«Біз цифрлық технологияны қолдану арқылы құрылатын жаңа индустрияларды өркендетуге тиіспіз. Бұл – маңызды кешенді міндет. Елде 3D-принтинг, онлайн-сауда, мобильді банкинг, цифрлық қызмет көрсету секілді денсаулық сақтау, білім беру ісінде қолданылатын және басқа да перспективалы салаларды дамыту керек. Бұл индустриялар қазірдің өзінде дамыған елдердің экономикаларының құрылымын өзгертіп, дәстүрлі салаларға жаңа сапа дарытты. Осыған орай, Үкіметке «Цифрлық Қазақстан» жеке бағдарламасын әзірлеуді және қабылдауды тапсырамын. Біздің заңнамамызды жаңа жағдайға бейімдеу керек», – деді Елбасы [6, 1 б.].

Қазақстан Республикасында демократиялық қайта құруларды жемісті түрде іске асыру үшін, қазіргі саяси ақпараттық кеңістікте ақпараттық саясат зор мағынаға ие болады. Тәуелсіз Қазақстанды саяси реформалаудың тәжірибесі жаңа демократиялық, тұрақты және тиімді саяси жүйе құру үшін қоғамдағы саяси өлшемдердің нәтижесі мен сипатына, деңгейіне байланысты ұзақ және күрделі процесс екендігін көрсетті. Бұл қоғамды модернизациялаудың жемісі болмақ.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Шварценберг Р.Ж. Политическая социология. - М.: 1992. - Часть I. - 180 б.
2. Политическая энциклопедия: В 2-х томах.- М.: Мысль, 2000. - Т.1. - 533 б.
3. Мырзалы С. Философия. - Алматы: Бастау, 2008. - 644 б. – 539 б.
4. Белл Д. Информационная политика в информационном обществе. Власть. 1988. М.: - 21 б.
5. Есім Ғ. Акме-қоғам болмысы // Егемен Қазақстан. 2009 жылғы 18 наурыз. - 4 б.
6. www.egemen.kz/2017/01/31/97076. - 1 б.

23.2. ЖАҢАНДАНУ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАННЫҢ ҮШІНШІ ЖАҢҒЫРУЫ

Н. Р. Нурпейсова

Қоқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
(Қызылорда қаласы, Қазақстан)

Елбасымыз өз сөзінде «өзгеріс дауылы тұрғанда оған қарсы қорған емес, желкен тұрғызу керек» деген болатын [1]. Бүгінде әлем күн өткен сайын үздіксіз өзгеріс үстінде. Жаңалықтың шапшаңдығымен ерекшеленетін ақпарат ғасырында жаңа технологияны дамытып отырмаса, ертең-ақ ескіруі мүмкін.

Жаһандық өзгерістер кезеңінде Қазақстан өз «желкенін» құлатпау мақсатында тұрғызылған дағдарысқа қарсы «желкені» 2012 жылғы - «Қазақстан-2050» Стратегиясы. Елбасымыздың әлемдік қиындықтарды болжап қана қоймай, өз Стратегиясында мемлекет үшін мүмкіндіктерді атап көрсеткен болатын. Елбасының бүгінгі Жолдауындағы Үшінші жаңғырту жөніндегі міндет аясында мұндай мүмкіндіктерге кеңінен тоқталған.

Мәселен, «Әлем қарқынды түрде өзгеріп келеді. Бұл - жаңа жаһандық болмыс, оны біз қабылдауға тиіспіз. Әлемде кезекті, Төртінші өнеркәсіптік революция басталды. Экономиканы жаппай цифрландыру тұтас саланың жойылуына және мүлде жаңа саланың пайда болуына алып келеді. Біздің көз алдымызда болып жатқан ұлы өзгерістер - әрі тарихи сын-қатер, әрі Ұлтқа берілген мүмкіндік. Бүгін мен Қазақстанды Үшінші жаңғырту жөнінде міндет қойып отырмын. Елдің жаһандық бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ететін экономикалық өсімнің жаңа моделін құру қажет. Қазіргі кезде көптеген елдер осындай міндетті орындауға ұмтылуда. Өсімнің жаңа моделіне көшу тәсілі әр жерде әр түрлі екеніне сенімдімін», - деп атап өтті [2]

Елбасымыз өз Жолдауында Қазақстанның Үшінші жаңғыруы қалай болмақ деген сұраққа: «Бұл жаңғыру - қазіргі жаһандық сын-қатерлермен күрес жоспары емес, болашаққа, «Қазақстан-2050» стратегиясы мақсаттарына бастайтын сенімді көпір болмақ. Ол Ұлт жоспары - «100 нақты қадам» базасында өткізіледі» деп жауап берген болатын [2]. Яғни, озық 30 елдің қатарына тұрақты түрде ілгерілеуге негізделген басты бес басымдық қарастырылған.

Бірінші басымдық - экономиканы жеделдетілген технологиялық жаңғырту. Жаһандық дамудағы ең басты қару бұл бәсекеге қабілеттілік. Демек, мемлекеттің бәсекелестігін арттыру арқылы ғана жаһандық қатерлерге қарсы кез келген мемлекет индустрияландырудың ғаламдық үдерісіне қосылу мүмкіндігіне ие болады. Мәселен, соңғы уақытта тез дамып келе жатқан интернет саудалары, энерго үнемді желілер, транзакцияларды жүзеге асыру бағытындағы мобильді қосымшалар үлкен басымдыққа ие. Бұл дегеніміз бәсекеге қабілеттіліктің өзегі.

Бұл басымдықтың өзі бірқатар міндеттерді қамтиды.

Бірінші міндет - цифрлық технологияны қолдану арқылы құрылатын жаңа индустрияларды өркендету.

«Елде 3D-принтинг, онлайн-сауда, мобильді банкинг, цифрлық қызмет көрсету секілді денсаулық сақтау, білім беру ісінде қолданылатын және басқа да перспективалы салаларды дамыту керек. Бұл индустриялар қазірдің өзінде дамыған елдердің экономикаларының құрылымын өзгертіп, дәстүрлі салаларға жаңа сапа дарытты. Осыған орай, Үкіметке «Цифрлық Қазақстан» жеке бағдарламасын әзірлеуді және қабылдауды тапсырамын», - деді елбасы [2].

Бұнымен қоса, Елбасы «ЭКСПО-2017» базасында IT-стартаптар халықаралық технопаркін құру және халықаралық технопаркте әлемнің барлық елінен кәсіпкерлер мен инвесторлар тартудың платформасы болуы тиістігін атап өтті.

Бұл басымдықтың екінші міндеті - Жаңа индустриялар құрумен қатар дәстүрлі базалық салаларды дамытуға серпін беру. Бұндағы дәстүрлі салалар дегеніміз өнеркәсіп, агроөнеркәсіптік кешен, көлік пен логистика, құрылыс секторы. Мұнда негізгі фактор ретінде Төртінші өнеркәсіптік революция элементтерін жаппай енгізуге назар аударады.

Елбасы: «Басымдығы бар салалардағы бәсекеге қабілетті экспорттық өндірісті дамытуды көздейтін индустрияландыруды жалғастыру керек. Үкімет алдында қазірдің өзінде 2025 жылға қарай шикізаттық емес экспортты 2 есе ұлғайту міндеті тұр», - дейді [2].

Президент бірінші басымдықтағы міндеттер шеңберінде аграрлық секторға да айрықша тоқтала отырып, бұл саланы экономиканың жаңа драйверіне айналуы керектігін атап өтті. Бәрімізге мәлім экологиялық таза өнім шығаратын қазақстандық тауарлар көршілес елдерде маңызды басымдыққа ие. Ендігі мақсат Қазақстан астығы мен астық өнімдері арқылы Еуразияның «нан себетіне» айналуы керек. Яғни, шикізат өндірісінен сапалы өңделген өнім шығаруға көшуді жүктеді. Сонда ғана біз халықаралық нарықтарда бәсекеге қабілетті бола аламыз.

Бірінші басымдықтың келесі бір міндеті-жаңа еуразиялық логистикалық инфрақұрылымды дамыту. Елбасы осыған байланысты Үкіметке транзиттік тасымалдаудан түсетін табысты 5,5 есе-жылына 4 миллиард долларға дейін арттыруды тапсырды.

Еңбек нарығын жаңғырту басымдықтың үшінші міндеті. Бұл бағытта да Жаһандану заманында жұмыссыздық сияқты белгілі бір қауіптер бар. Елбасымыз Үкімет пен әкімдерге ірі кәсіпорындармен бірлесе отырып, жол карталарын дайындауға нақты тапсырмалар бере отырып, жұмыспен қамту бағытында барлық жағдайлар жасауды тапсырды.

Жолдаудағы екінші басымдық болып табылатын - бизнес-ортаны түбегейлі жақсарту бұл дағдарысқа қарсы тұра алатын маңызды құралдың бірі. Бұл бағытта мемлекеттің экономикаға араласуына

тосқауыл қоя отырып, жеке сектор арқылы экономиканың бәсекеге қабілеттілігін арттыру қажеттілігі көзделеді. Сонымен қатар, шағын және орта бизнестің ішкі жалпы өніміндегі үлесін 2050ж қарай кем дегенде 50% болуын қамтамасыз ету межесін белгіледі. Бұны жүзеге асыру үшін бес міндет қойылды. Мәселен, биылдан бастап өз бизнесін жүргізу үшін Қазақстан азаматтары ауылда да, қалада да 16 миллион теңгеге дейін шағын несие ала алады.

«Қазақстанның әр өңірі жаппай кәсіпкерлікті, соның ішінде отбасылық кәсіпкерлікті дамыту бағытында кешенді шаралар ұсынуға тиіс», - деді Н. Назарбаев [2].

Бұған қоса, Үкімет пен «Атамекен» ұлттық кәсіпкерлер палатасына Елбасы бизнестің барлық азайту мәселесіне қатысты шаралар қабылдауды тапсырды. Кәсіпкерлікке тұсау болатын құжаттардың мерзімі мен тізбесін және қайталанатын рәсімдер азайтылатын болады. 2018ж. аяғына дейін Үкімет жекешелендіру жұмыстарын тездетіп, оны аяқтау және мемлекеттік холдингтер рөлін қайта қарауы тиіс. Бұл үшін «Самұрық-Қазына» холдингін Үкімет сапалы түрде трансформациялайтын болады, ал «Бәйтерек» пен «ҚазАгро» холдингтері де қайта құрылады. Мемлекеттік даму бағдарламаларын іске асыратын оператор осы екі холдинг болып қалады.

Қаржы секторын «қайта жаңғырту» - жолдаудың үшінші басымдығы.

Елбасы бұл басымдық аясында ақша несие саясатының ынталандырушы рөлін, қалпына келтіруді және экономиканы қаржыландыруға жекеменшік капитал тарту қажеттігін атап өтеді. Соңғы уақытта Қазақстанның қаржы жүйесі көптеген дағдарыстан өту кезінде мемлекетке арқа сүйеген болатын. Енді мемлекет бұл секторды қолдау бағдарламасынан кетіп, экономиканы қаржыландыру қаржы сектордың өз мойнында болуы тиіс

Бұдан өзге, Қор нарығын дамыту шараларын жүргізу және Қор нарығына «Самұрық-Қазына» қоры компанияларының акцияларын орналастыру көзделеді. Н. Назарбаев бұл туралы: «Еліміздің қаржы секторын «қайта жаңғырту» қажет. Ұлттық банкке банк секторын қалыпқа келтіру жөнінде шаралар кешенін әзірлеуді тапсырамын. Банктердің балансын тиімсіз несиелерден арылту жұмысын жеделдетіп, қажет болған жағдайда олардың капиталын акционерлер тарапынан арттыруды қамтамасыз ету керек. Банктердің ахуалына жедел бақылау орнату үшін Ұлттық банкке көбірек құқық берген жөн. Ұлттық банк банктердің қателік жіберуін күтпей, оларға ықпал ететін шаралар қабылдау үшін формальді көзқарастан ықтимал қатерлерге жол бермейтін қадамдарға көшуге тиіс», - деп атап көрсетті [2].

Жолдаудың төртінші басымдығы - адами капитал сапасын жақсарту. Жаһандық жаңа қатерлерге қарсы тұруда адами капиталын сапалы дамыту ең басты міндет болып табылады. Ал, білім – адами

капиталдың негізгі өзегі. Өйткені, білім болашақ дамудың басты кепілі, ғылым дамымай дүние дамымайды.

Үшінші жаңғыруды жүзеге асыруда әлемдік деңгейде білім беру мен денсаулық жүйелерін қалыптастыру ең басты мақсат екені белгілі. Яғни, бұл басымдықта білім беру жүйесін өзгертуді меңзейді. Бұл бойынша, IT-білімді, қаржылық сауаттылықты қалыптастыру, ұлтжандылықты дамытуға баса көңіл бөлу керектігін, қала мен ауыл мектептері арасындағы білім беру сапасындағы алшақтықты азайту қажеттілігін атап өтті. Елбасымыз Үкіметке үш тілді оқуға кезең-кезеңмен көшу мәселесі бойынша ұсыныстар әзірлеуге тапсырма берді.

Бұл жайында Н. Назарбаев: «Қазақ тілінің басымдығы сақталады. Оның әрі қарай дамуына зор көңіл бөлінеді. Сонымен қатар, бүгінде ағылшын тілі - жаңа технология, жаңа индустрия, жаңа экономика тілі. Қазіргі кезде 90% ақпарат ағылшын тілінде жарияланады. Әрбір екі жыл сайын олардың көлемі 2 есе ұлғайып отырады. Ағылшын тілін меңгермей, Қазақстан жалпы ұлттық прогреске жете алмайды. 2019 жылдан бастап 10-11 сыныптарда кейбір пәндерді ағылшын тілінде оқытатын боламыз. Бұл мәселені тиянақты ойланып, ақылмен шешу қажет», - деді [2].

Ұлт саулығы да адам капиталын дамытуда айрықша рөл атқарады. Елбасы осы бағытта биылғы 1 шілдеден мемлекеттің, жұмыс берушілердің, азаматтардың ортақ жауапкершілігіне негізделген міндетті медициналық сақтандыру жүйесі енгізілетінін және бұл жүйенің әлемдік тәжірибеде қолданылып, тиімділігі дәлелденгенін баса айтты. Келесі басты назардағы мәселе әлеуметтік қамтамасыз ету саласы. Базалық зейнетақы тағайындау 2018 жылдың 1 шілдесінен бастап жаңа әдістеме бойынша жүзеге асырылады. Бұл туралы Н. Назарбаев: «Ең төменгі күнкөріс шегін де қайта қарастыру керек. Ол қазақстандықтардың нақты тұтынушылық шығыстарына сәйкес келуге тиіс. Бұл қадам 2018 ж. 1 қаңтардан бастап базалық зейнетақы, мүгедектерге және асыраушысынан айырылған отбасыларға арналған жәрдемақы, мүгедек бала тәрбиелеп отырғандарға берілетін атаулы көмек пен жәрдемақы көлемін 3 миллион адам үшін өсіруге мүмкіндік береді. 2018ж. 1 қаңтардан бастап атаулы әлеуметтік көмек көрсету шегін ең төменгі күнкөріс шегінің 40% -ынан 50% -ға дейін өсіріп, оның жаңа форматын енгізу керек. Бұл ретте жұмыс істеуге қабілетті адамның бәрі тек жұмыспен қамту бағдарламасына қатысу шарты арқылы ғана қолдауға ие болуға тиіс», - деп көрсетті [2].

Бесінші басымдық - қауіпсіздік пен сыбайлас жемқорлыққа қарсы күрес. Мемлекет басшысы 5 институттық реформа және Ұлт жоспары Оның ішінде мемлекеттік басқарудан бастап, сот және құқықтық жүйелерді жаңғыртуға да мейлінше мән берілді. Жеке меншікті қорғауға, құқық үстемдігіне және баршаның заң алдында теңдігін қамтамасыз етуге бағытталған реформалар жалғасатын болады.

«Қауіпсіздік ахуалы қуатты және әрекет ете алатын мемлекеттің өлшеміне айналып келеді. Қазіргі заманда адамзат терроризмнің белең алуымен бетпе-бет келіп отыр. Бұл ретте деструктивті күштерді қаржыландыратын дарға, шетелдік террористік ұйымдармен байланыс жасайтындарға қарсы күрес жүргізу ісі негізгі мәселе болып саналады. Діни экстремизмді насихаттаудың алдын алу, әсіресе, интернет пен әлеуметтік желіде оның жолын кесу жұмысын жүргізу керек. Қоғамда, әсіресе, діни қарым-қатынас саласындағы радикалды көзқарасқа байланысты кез келген әрекетке «мүлде төзбеушілікті» қалыптастыру керек», - деп жүктеді Елбасы.

Сонымен қатар, Президент киберқылмыспен күрестің өзектілігіне де тоқталды. Бұл ретте Нұрсұлтан Назарбаев Үкімет пен Ұлттық қауіпсіздік комитетіне «Қазақстан киберқалқаны» жүйесін қалыптастыру шараларын қабылдауды тапсырды. Жолдаудың соңында Мемлекет басшысы Үкіметке «Қазақстанның ұлттық технологиялық бастамасы» деп аталатын Елді үшінші жаңғырту жөніндегі 2025 жылға дейінгі дамудың стратегиялық жоспарын әзірлеуді тапсырды. «Бізде уақыт талабын лайықты қабыл алып, елімізді одан әрі жаңғырту жөніндегі міндеттерді орындаудан басқа жол жоқ. Біздің ұлы халқымыз бірегей тарихи мүмкіндікті толықтай пайдалана алатынына сенемін», - деді Н. Назарбаев [2].

Қортындылай келе, Елбасының биылғы Жолдауы - Қазақстан үшін жаңғырудың Үшінші кезеңіне көшу арқылы жаһандық технологиялық бәсекелестікке ұмтылуға негізделеді. Президенттің сөзімен айтсақ, Үшінші жаңғыру - қазіргі жаһандық сын-қатерлермен күрес жоспары емес, болашаққа, «Қазақстан-2050» стратегиясы мақсаттарына бастайтын сенімді көпір болмақ.

XXI ғасыр – ақпарат ғасыры болып табылады, адамзат қауымы дамудың жаңа сатысына – ақпараттық қоғамға аяқ басты. Әлемдік ауқымда жүріп жатқан заманауи үрдістен, өркениеттің көшінен біздің еліміз де қалыс қала алмасы түсінікті. Сондықтан Президентіміз жаңа Жолдауында экономиканың жеделдетілген технологиялық жаңғыруын бірінші кезекті басымдықтың қатарына қойып отыр. Бұл тұрғыда Үкіметке «Цифрлық Қазақстан» жеке бағдарламасын әзірлеу мен қабылдауды, сонымен қатар Ұлттық қауіпсіздік комитетімен бірлесіп «Қазақстан киберқалқаны» жүйесін қалыптастыруды тапсырды.

Жолдауда көрсетілген Қазақстанның үшінші жаңғыру талаптары жаһандық қажеттілікке дер кезінде берілген жауап десекте болады. Жаңа Жолдаудың сәтті жүзеге асырылуы Қазақстанды өзгертері сөзсіз, сол үшін әрбір қазақстандық азамат жаңа заман талабына сай жаңғырып, өзін-өзі жетілдіріп, барынша бейімделуі қажет

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. «Қазақстан – 2050» Стратегиясы // <http://www.akorda.kz>.

2. «Қазақстанның Үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. // Егемен Қазақстан. № 20 (29001) 31 Қаңтар, Сейсенбі, 2017 жыл. // www.egemen.kz.

SECTION 24.00.00 / СЕКЦИЯ 24.00.00

CULTURAL / КУЛЬТУРОЛОГИЯ

24.1. ҰЛТТЫҚ МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ ЖАҒАНДАНУ ҮДЕРІСІНІҢ ӘСЕРІ

А.У. Абдразакова

Қоқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
(Қызылорда қаласы, Қазақстан)

Жаһанданудың төндіретін қауіптерінің бірі адамзаттың этностық әр-алуандығына нұқсан келтіру қаупінде жатыр. Ең алдымен жаһанданудың мағынасын ашып алуымыз керек. Ұлттық энциклопедияның беретін анықтамасы: Жаһандану – ғаламдану, әлемдік ауқымдану, глобализация - жаңа жалпыәлемдік саяси, экономикалық, мәдени және ақпараттық тұтастық құрылуының үрдісі [1]. Белгілі ғалым Амангелді Айталы: «Жаһандану, мемлекетаралық байланыстарды тереңдетіп, тауар, білім, ақпарат, наным сенім, адамгершілік құндылықтар, табиғат қорғаумен қатар қарудың таралуы мен қылмыстың қарқынды даму мәселелерін көкейтесті етіп, мемлекеттер мүддесін жақындастырып отыр. Осыдан келіп жас мемлекеттер алдында қиын да күрделі таңдау тұр: күштілермен есептесу, сонымен бірге өз ұлттық болмысын, ар - намысын қорғау міндеті. Жаһандану процесі өз ілегіне көптеген ұлттарды еріксіз ертіп, жұтып алып, ұлттық тұғыры, тілі мен дінінен айырып, бірте - бірте экономикасы, тілі құдіретті ұлттарға сіңіп кету қаупін туғызды», - деп бағалайды [2].

Қазіргі кезеңде әлемде этникалық және этносаралық үрдістер барысында айтулы өзгерістер орын алуда. Этникалық үрдістер - этникалық қауымдастықтардың өзгеруіне алып келеді. Қоғамда түрлі жағдайлар әсерінен қалыптасқан этникалық үрдістерді эволюциялық және трансформациялық этникалық үрдістер деп бөлуге болады. Эволюциялық үрдіс бойынша этникалық қауымдастықтар әлеуметтік - экономикалық жағынан дамиды да көрші халықтармен байланысқа түсе отырып, ең алдымен мәдениет пен тұрмыстың өзгеруіне алып келеді. Трансформациялық үрдіс бойынша, этникалық қауымдастықтар немесе олардың жекелеген бөліктері басқаларға қосылады, этникалық санасы өзгеріске ұшырайды. Мұндай жағдайда көбінесе бір этнос жойылып басқасы қалыптасады [3]. Орыстан басқа халықтардың этникалық ерекшеліктерін жойып, кеңестік халық деген бір қалыпқа салуды көздеген кеңестік билік тұсында КСРО территориясында бірқатар ұсақ халықтар өздерінің мәдениетін, тілін, ділін жоғалтып, бойына өзге ірі ұлттардың нышандарын сіңіре бастады. Осылайша, кеңестік шовинистік саясат бойынша қазақтар да өзінің ұлттық түп тамырынан бас тартып, жаңа қоғамды қалыптастырудың негізгі шарты бойынша

ассимиляцияға түсуі керек еді. Кеңестік саясат өміршең болмады. Ұлтаралық қатынастардың шиеленісін жасырғанымен, «ауруын жасырған өледінің» кері келіп, кеңестік билік келмеске кетті. КСРО ыдыраған соң тәуелсіздігін жариялаған Қазақстан Республикасының алдында да КСРО құрамындағы бөтен республикалар сияқты «ұлт» мәселесі, «ана тіл мәртебесі», «этносардың бірлігі», «этностардың татулығы» мәселесі күн тәртібіндегі мәселенің бірі болды. Бұл мәселені келесіммен шеше алмай, тығырыққа тіреліп жатқандарды да көріп отырмыз. Бұл жөнінде ресейлік саясатшы Павел Святенков «Президент Н.Ә. Назарбаев және Қазақстандық ұлт» деген мақаласында: Кеңес дәуірінен кейінгі мемлекеттердің, оның ішінде Ресейдің де түйткілді мәселелері оларда ұлттық автоматты түрде қалыптаспағанында жатыр. Бұл Грузия мен Молдавияда өткір көрініс тапты, олардың басшылары КСРО дан бөлініп шығысымен дереу өздеріндегі аз этностарды қысымға алуға ұмтылды. Қазіргі уақытта орыстар да қазақтар, ұйғырлар, корейлер басқалары сияқты жаңа Қазақстанның сондай адал да жауапты азаматтары. Ұлттық бірлікті қалыптастыру үшін Президент Назарбаев жеке өзі ойлап тауып, жүзеге асырған Қазақстан халқының Ассамблеясы іс жүзіндегі нақты құралға айналды. Әрине, тіпті, тыныш Қазақстанның өзінде этностық мәселелер кейде сынға ілініп отырды. Дегенмен, олардың өткірлігін Грузияда, Әзірбайжанда және Тәжікстанда болған құлдыраумен салыстыруға келмейді, - деп бағалайды [4].

Әлемдік жаһандану үрдістері көптеген халықтардың этнос ретінде өздерінің ұлттық ерекшеліктерін дінін, тілін, ділін сақтауына мүмкіндік бермейді. Халықаралық ұйымдардың болжамы бойынша, жаһандану ұлттардың арасында бәсекелестік туғызып, олардың бірін-бірі ығыстыруына, кемсітушілікке әкеледі. Осыдан келіп ұлттық мәдениеттер құнсыздана бастайды. Сондықтан қазір Қазақстан үшін ең жауапты кезең болып отыр. Жаһандану еркін ақпарат көздері арқылы қазақ халқының мәдениетіне, көп ғасырлық дәстүрге, халық даналығына еш кедергісіз еркін әсер етуде. Батыс дүниетанымына еліктеп жастардың санасын улайтын түнгі клубтар, жезөкшелік, нашақолық көріністерінің кең етек жаюын тоқтатуымыз керек. Мұндай қасіреттен қорғайтын да, құтқаратын да ұлттық құндылықтарымыз, мәдениетіміз, салт –дәстүріміз. Басты мақсат - жаһандануға ұлт ретінде жұтылмас үшін жан - жақты білім алып, көп тілді меңгеру керек. «Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен», - деген қанатты сөздер бүгінгі күні айрықша өзекті. Жаһанданудың жақсы жағын пайдаланып, жаман жағынан алыс болғанымыз жөн. Өз дінімізге, өз ұлтымызға, өз тілімізге, өз салтымызға берік болайық. Ұлттық салт-дәстүр – қазақ тұтастығының ұстыны, тірегі. Бұл бағытта бабалар аманатына қашан да адал болуымыз керек. Ұлттық намыс, ұлттық рух, ұлттық сана ғана бізді сақтап қала алады. Ұлттық рух өлсе – мемлекет қуатты бола алмайды. Намысымызды қолдан бермейік.

Жаһандану үдерісі үдеген сайын, қазақ халқының ғана емес, түркі әлемінің бірлігін нығайту мәселесінің өзектілігі артып келеді. Осы ретте түбі бір түрік жұртының бірлігі мен тәуелсіздігін ту етіп, саналы ғұмырын ұлт мүддесі мен ел мұраты жолына арнаған қайраткер – Мұстафа Шоқай тұлғасы күн өткен сайын биіктей бермек. 2017 жылы күзде Түркістан Автономиясының құрылғанына 100 жыл толады. Түркістан Автономиясы, кеңестік тарихнамада Қоқан автономиясы — Түркістан өлкесі халықтарының өзін-өзі басқаруын қамтамасыз ету мақсатында 1917 жылы 28 қарашада құрылған автономиялық мемлекет. Оның өмірге келуіне кеңестік биліктің Түркістан халықтарының өзін-өзі басқару құқын мойындамауы түрткі болды. Түркістан автономиясының құрылуын Түркістан өлкесінің жергілікті халықтары зор қуанышпен қарсы алып, оған қолдаушылық танытуға даяр екендіктерін білдірді. 1918 жылы қаңтарда Түркістан қаласында өткен Сырдария қазақтарының съезі Сырдария облысы Алаш автономиясы жарияланғанға дейін Түркістан автономиясы құрамында болатындығын білдірді. Халық зор үміт артқан Түркістан автономиясын 1918 жылы 2 ақпанда Кеңес үкіметі қарулы күшпен таратып, түркістандықтарды аяусыз оқтың астына алды. Ақпан төңкерісі берген тамаша мүмкіндікті қазақ халқы мен ұлт зиялылары нәтижелі пайдалана алмай қалды. Бабаларымыз аңсаған егеменді ел статусына XX ғасырдың 90 - жылдары ие болдық.

Қазақстанды осында өмір сүріп жатқан әртүрлі ұлттар мен ұлыстардың өкілдері өздерінің шынайы Отаны деп біледі. Қазақстанға түрлі жағдайларда қоныс аударған әртүрлі этнос өкілдерінің тағдырлары ұқсас. Көпшілігі Қазақстанға өз еріктерімен қоныс аудармады. Қазақ халқы коммунистік идеологияның салқын ызғарымен елімізге келген ұлттарға бауырмалдық танытып, оларға қолдау көрсете білді. Дәл қазір өзге ұлт өкілдерінің діні мен салт-дәстүрін жаңғыртуға барынша жағдай жасалған. Осындай ынтымақты тірлікке дүниежүзінің көптеген елдері қол жеткізе алмауда. Керек десеңіз, Қазақстан – Орталық Азияда ұлтаралық татулықты сақтап, алауыздыққа жол бермей отырған бірден бір ел. Өркениетке ұлттық мәдениетімізді сақтай отырып барайық. Біздің мемлекетіміз көп ұлтты мемлекет болса да, бейбіт, тыныш өмір сүріп жатырмыз. Бұл біз үшін өте үлкен мақтаныш. Жаһандану заманында әлемдегі мемлекеттер арасында барлық салаға байланысты бәсекелестіктер туындай бастады.

«Жаһанданудың да құбылыс ретінде, толып жатқан жетістігі мен толып жатқан кемшіліктері бар дей келіп, Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев: Біздің мызғымайтын және дау дамайы жоқ өзекті ойымыз: ұлттың қауіпсіздігі мен мемлекеттігіміздің сақталуы.

Бұл ретте біз ақиқат халді мойындауға тиіспіз және негізінен өзімізге ғана, өзіміздің бай мәдениетімізге, адамгершілік және ресурстық мүмкіндіктерімізге табан тірегеніміз абзал. Біз әлемдік жалпақшешейлікке үміт артпауымыз керек. Қандай болғанда да, бүгінгі

таңда барша ел атаулы үшін жалпы адамзаттық мүдде жолында өзінің ұлттық ішкі мүддесін шеттетудің әзірше ауылы алыстау» [5].

Мәдениеттің ең басты күретаымырлары дін, дүниетаным, тарихи сана. Діннің қоғамдағы рөлі ерекше болып отырған қазіргі кезеңде діннің халқымыз үшін қаншалықты пайдалы екендігін айтуымыз керек. Өйткені қандай да болмасын дін адамдарды ізгілікке, жақсылыққа, адамгершілікке шақырады. Өкінішке орай шет мемлекеттерден еркін келіп жатқан теріс діни ағымдардың саны да, ықпалы аз болмай тұр. Ниеттері арам сондай ағымдардың негізгі құрбаны аңғал, алғыр жастар болып отыр. Сондықтан, коммунистік атеистік идеологияның ығынан шығып үлгермеген діни сауатсыз халықты діни секталар өз ықпалына оңай түсіріп отыр. Әділін айтсақ, тәуелсіздікпен келген ар – ождан бостандығының жемісін теріс пиғылдағы діни секталар ұтымды пайдалануда. Олар үгіт – насихатқа өте бейімді, аңғал елдің отбасына, мәдениетіне жік салып жатыр. Оны күнделікті тұрмыста байқап жүрміз. Барлық діни секталар мейірбан, шапағат әкеледі деуге келмейді.

Жаһандану еркін ақпарат көздері арқылы қазақ халқының мәдениетіне, көпғасырлық дәстүрге, халық даналығына еш кедергісіз еркін әсер етуде. Жаһандану еркін ақпарат көздері арқылы қазақ халқының мәдениетіне, көпғасырлық дәстүрге, халық даналығына еш кедергісіз еркін әсер етуде. Батыс дүниетанымына еліктеп жастардың санасын улайтын түнгі клубтар, жезөкшелік, нашақолық көріністерінің кең етек жаюын тоқтатуымыз керек. Мұндай қасіреттен қорғайтын да, құтқаратын да ұлттық құндылықтарымыз, мәдениетіміз, салт – дәстүріміз. «Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен», - деген қанатты сөздер бүгінгі күні айрықша өзекті. Өз дінімізге, өз ұлтымызға, өз тілімізге, өз салтымызға берік болайық. Бүгінгі шетелдік діни бірлестіктердің басты мүддесі біздің жастарды игілікке емес, батыс құндылықтарын санаға сіңіру үшін қызмет жасап жатыр. Сондықтан дінаралық қатынастарда төзімділік пен қонақжайлылықтың да шегі бар демекпіз.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Ә. Нысанбаев. - Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 2001. – 704 бет., 610 б., 3 т.
2. Амангелді Айталы. Егемен Қазақстан. 2012. 14 қазан.
3. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Б. Аяған. - Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 2007. – 704 бет. 10 т.
4. Қазақстандағы Президенттік билік: жемісті 20 жыл. – Астана: Деловой Мир. Астана, 2010. – 216 бет, 48 б.
5. Назарбаев Н.Ә. Сындарлы он жыл. - Алматы: Атамұра, 240 бет. 235-236.

INFORMATION ABOUT AUTHORS / СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

SECTION 12.00.00 / СЕКЦИЯ 12.00.00

JURISPRUDENCE / ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

12.1. Лейла Тельмановна Жанузакова - доктор юридических наук, профессор, заместитель директора Института системных исследований казахстанского общества Университета «Туран» (г. Алматы, Казахстан).

Акиф Фирудинович Сулейманов - доктор юридических наук, профессор Школы права и государственного управления Университета Нархоз, член НЭС АНК (г. Алматы, Казахстан).

12.2. Акиф Фирудинович Сулейманов - доктор юридических наук, профессор Школы права и государственного управления Университета Нархоз, член НЭС АНК (г. Алматы, Казахстан).

Айхан Ханкиши оглу Рустамзаде – доктор юридических наук, начальник отдела «Государство и конституционное право» Института права и прав человека НАН Азербайджана (г. Баку, Азербайджан).

12.3. Алипаша Агаханович Караев – кандидат юридических наук, профессор Высшей школы права «Адилет» Каспийского университета (г. Алматы, Казахстан).

Акиф Фирудинович Сулейманов - доктор юридических наук, профессор Школы права и государственного управления Университета Нархоз, член НЭС АНК (г. Алматы, Казахстан).

12.4. Акиф Фирудинович Сулейманов - доктор юридических наук, профессор Школы права и государственного управления Университета Нархоз, член НЭС АНК (г. Алматы, Казахстан).

Алма Абаявна Абдухалыкова - судья Алмалинского районного суда г. Алматы (г. Алматы, Казахстан).

12.5. Алма Абаявна Абдухалыкова - судья Алмалинского районного суда г. Алматы (г. Алматы, Казахстан).

12.6. Татьяна Ивановна Ау - кандидат юридических наук, зав. кафедрой. Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза (г. Караганда, Казахстан).

12.7. Кызгалдак Утепбергеновна Байжанова - кандидат юридических наук, доцент (г. Алматы, Казахстан).

Темирбек Шалхарович Медеубеков - кандидат юридических наук, доцент (г. Алматы, Казахстан).

12.8. Мадина Гайратовна Альбекова – преподаватель. Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза (г. Караганда, Казахстан).

12.9. Роза Омиртай - кандидат юридических наук, доцент. Университет Нархоз (г. Алматы, Казахстан).

SECTION 13.00.00 / СЕКЦИЯ 13.00.00

PEDAGOGICAL SCIENCES / ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

13.1. Шолпан Алдабергеновна Жубанова – старший преподаватель, докторант. Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков имени Абылай хана (г. Алматы, Казахстан).

13.2. Анар Шынболатовна Танирбергенова - кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Региональной Академии Менеджмента (РАМ), доцент университета «Туран-Астана» (г. Астана, Казахстан).

Бактыгуль Бактыгереевна Ертлеуова – магистрант университета «Туран-Астана» (г. Астана, Казахстан).

13.3. Ляззат Кадырбековна Шильдебаева - кандидат технических наук, и.о. ассоциированного профессора кафедры «Профессиональное обучение». Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Ренат Нурлибекулы Сермаханов – магистрант. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.4. Анар Аблаевна Рыскельдина - кандидат педагогических наук, доцент. Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова (г. Караганда, Казахстан).

13.5. Майра Абзаловна Айтбаева - кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Назгуль Кенжегалиевна Айтбаева – преподаватель. Кызылординский аграрно-технический колледж им. И. Абдикаримова (г. Кызылорда, Казахстан).

13.6. Асель Болатовна Калиева - кандидат пед. наук, доцент. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Халида Харисовна Нурсеитова - кандидат пед. наук, доцент, и.о. профессора. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Райса Есеновна Кусаинова – старший преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

13.7. Akzhan Abdykhalykova - L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakh National University of Arts (Astana, Kazakhstan).

Anar Kablgazy - L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakh National University of Arts (Astana, Kazakhstan).

Zhuldyz Abdenova - L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakh National University of Arts (Astana, Kazakhstan).

13.8. Махамбетжан Нахипбекович Койшибаев – кандидат филологических наук, старший преподаватель, заведующий кафедрой. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Айнур Манаповна Амзеева – магистрант. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.9. Жулдыз Жолдасовна Смаилова - кандидат технических наук, и.о. ассоциированного профессора, заведующая кафедрой профессионального обучения. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Сауле Жанабергеновна Ералиева - кандидат технических наук, старший преподаватель. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Гульмира Якудаевна Ахметова – магистрант. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.10. Галина Каскарбековна Бокижанова - кандидат педагогических наук, доцент. Академия «Болашак» (г. Караганда, Казахстан).

Баян Мукушевна Ибраева - кандидат филологических наук, профессор. Академия «Болашак» (г. Караганда, Казахстан).

Сабира Сартаевна Шутенова - старший преподаватель. Академия «Болашак» (г. Караганда, Казахстан).

13.11. Шахмардан Жанабилович Бисенов – программист, магистрант Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Сабит Ибадуллаулы Ибадулла - доктор PhD, заведующий кафедрой «ВТиИС» Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Нурлан Шарипович Нурмаганбетов - программист отдела программного обеспечения Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.12. Бижамал Аманкелдиевна Абдуллаева - к.э.н., доцент. АО «Университет Нархоз» (г. Алматы, Казахстан).

13.13. Жанар Хайдаровна Кендирбекова - кандидат педагогических наук, доцент. Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова (г. Караганда, Казахстан).

Галина Григорьевна Черная – доцент. Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова (г. Караганда, Казахстан).

13.14. Амангул Шахарбековна Оракова - кандидат педагогических наук, доцент, академик МАИН, доцент кафедры менеджмента и информационных технологий. Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования Республики Казахстан (г. Алматы, Казахстан).

Татьяна Борисовна Корнилова - доцент МАИН, старший преподаватель кафедры педагогики и инклюзивного образования. Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования Республики Казахстан (г. Алматы, Казахстан).

Жанар Алибековна Жартынова - доцент МАИН, главный специалист отдела аналитики и мониторинга. Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования Республики Казахстан (г. Алматы, Казахстан).

Гульнара Усеиновна Насырова - доцент МАИН, начальник отдела аналитики и мониторинга. Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования Республики Казахстан (г. Алматы, Казахстан).

13.15. Мейрімхан Сахитжанқызы Орақова - қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі. Физика-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі (Ақтөбе қ., Қазақстан).

Гүлнұр Бейбутовна Ермуканова - география пәнінің мұғалімі. Физика-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі (Ақтөбе қ., Қазақстан).

13.16. Гульнар Толеукуновна Тусупбекова - кандидат биологических наук, ассоциированный профессор, и.о. профессора кафедры «Химические и биологические технологии». Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар, Казахстан).

13.17. Сара Дюсембаевна Нургалиева - старший преподаватель кафедры психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителя филиала АО «НЦПК «Өрлеу» - Институт повышения квалификации педагогических работников по Павлодарской области (г. Павлодар, Казахстан).

13.18. Акжолтай Курмантаевна Исакова - кандидат физико-математических наук, доцент. Алматинский университет энергетики и связи (г. Алматы, Казахстан).

Маншук Жумамуратовна Байсалова - кандидат физико-математических наук, доцент, заведующая кафедрой. Алматинский университет энергетики и связи (г. Алматы, Казахстан).

Регина Евгеньевна Ким – кандидат физико-математических наук, доцент. Алматинский университет энергетики и связи (г. Алматы, Казахстан).

13.19. Гани Бекхожаевич Байулов – докторант. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.20. Балкен Жебеневна Ауталипова - старший преподаватель кафедры психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителя. Филиал Акционерного Общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» - Институт повышения квалификации педагогических кадров» по Павлодарской области (г. Павлодар, Казахстан).

13.21. Татьяна Степановна Шумейко - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики. Костанайский государственный педагогический институт (г. Костанай, Казахстан).

Назгуль Аманжоловна Айдналиева - кандидат педагогических наук, декан психолого-педагогического факультета. Костанайский государственный педагогический институт (г. Костанай, Казахстан).

Роза Турсыновна Байкенова – старший преподаватель кафедры педагогики. Костанайский государственный педагогический институт (г. Костанай, Казахстан).

Алия Батырхановна Шалгимбекова – старший преподаватель, доцент КГПИ. Костанайский государственный педагогический институт (г. Костанай, Казахстан).

13.22. Гульнар Кенесбековна Шолпанкулова – кандидат педагогических наук. Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Майра Рахымбайкызы Рахымбаева - магистрант по специальности Педагогика и психология в ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, заместитель директора по научно-методической работе в школе-гимназии № 80 города Астаны (г. Астана, Казахстан).

13.23. Шарбан Мусабековна Майгельдиева - доктор педагогических наук, профессор. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.24. Сауле Абылкасымовна Джанабердиева - кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ. Институт математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета имени Абая (г. Алматы, Казахстан).

Бектас Ганиевич Бостанов - кандидат педагогических наук, доцент. Институт математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета имени Абая (г. Алматы, Казахстан).

Толкын Бактыбековна Шолпанкулова - магистрант. Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы, Казахстан).

13.25. Сауле Абылкасымовна Джанабердиева - кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ. Институт математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета имени Абая (г. Алматы, Казахстан).

Гульдана Мирбековна Нуркабылова - магистрант. Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы, Казахстан).

13.26. Сауле Абылкасымовна Джанабердиева - кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ. Институт математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета имени Абая (г. Алматы, Казахстан).

Айдос Абдыкалыкович Мад – магистрант. Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы, Казахстан).

13.27. Молдир Сериккызы Бейсалы – магистрант. Казахстанский инженерно-педагогический университет дружбы народов (г. Шымкент, Казахстан).

13.28. Берик Курманович Атаев - старший преподаватель. Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Казахстан).

Акан Мукашевич Мубараков - доктор педагогических наук, профессор. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Зоя Тулеубаевна Сейлова - кандидат педагогических наук, доцент. Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Казахстан).

Олжас Серикбайулы Аяпберген - старший преподаватель. Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Казахстан).

Ержан Курманович Атаев - старший преподаватель. Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Казахстан).

13.29. Айнагуль Сабеновна Кадырова - кандидат педагогических наук, доцент кафедры компьютерного моделирования и информационных технологий. Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан).

Тимур Картбаев - доктор PhD, старший преподаватель кафедры компьютерного моделирования и информационных технологий. Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан).

Айгерим Орсаринова - магистрант. Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан).

Алтынай Солтангали - магистрант. Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан).

13.30. Айгуль Олжабаевна Мухаметжанова - кандидат педагогических наук, доцент. Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова (г. Караганда, Казахстан).

Асия Кудайбергеновна Скакова - старший преподаватель. Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова (г. Караганда, Казахстан).

Асем Абугаликызы Толеген – студентка. Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова (г. Караганда, Казахстан).

13.31. Шеризат Ниеталыулы Куатбеков - старший преподаватель. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Светлана Танабаевна Турспенбетова - старший преподаватель. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Нурсулу Базарбаевна Маханова - старший преподаватель. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Мирамбек Махмутович Мурзабеков - старший преподаватель. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Талгат Казыбаев - преподаватель. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.32. Анипа Сейдалиевна Тапалова - кандидат технических наук, и.о. ассоциированного профессора. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Гулназ Акимкереева – магистрант. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Сауле Маратовна Наренова - кандидат технических наук, и.о. ассоциированного профессора. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.33. Акбота Сеитова – магистрант. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Сауле Маратовна Наренова - кандидат технических наук, и.о. ассоциированного профессора. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Анипа Сейдалиевна Тапалова - кандидат технических наук, и.о. ассоциированного профессора. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.34. Нуржауган Сарсеновна Жумашева - кандидат педагогических наук, старший преподаватель. Атырауский государственный университет им. Х. Досмухамедова (г. Атырау, Казахстан).

13.35. Жаннат Сапаркызы – докторант. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.36. Шолпан Дуйсенбаевна Имангалиева - академический доцент. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

Асель Махамбетовна Омирзакова - старший преподаватель. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.37. Айгуль Имангалиевна Примбетова – докторант. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.38. Бахтияр Есенгельдиевич Оспанов – докторант. Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

13.39. Наталья Михайловна Федченко - старший преподаватель. Жезказганский университет имени О.А. Байконурова (г. Жезказган, Казахстан).

Алия Турлыбековна Амирсеилова - старший преподаватель. Жезказганский университет имени О.А. Байконурова (г. Жезказган, Казахстан).

13.40. Людмила Витальевна Подобинская - старший преподаватель кафедры психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителя филиала АО «НЦПК «Өрлеу» - Институт повышения квалификации педагогических работников» по Павлодарской области (г. Павлодар, Казахстан).

13.41. Баглангуль Тусуповна Каримова - кандидат филологических наук, доцент. Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» - Институт повышения квалификации педагогических работников» по Павлодарской области (г. Павлодар, Казахстан).

13.42. Анар Шынболатовна Танирбергенова - кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Региональной Академии Менеджмента (РАМ), доцент университета «Туран-Астана» (г. Астана, Казахстан).

Нуржамал Мухтаровна Жиенбаева - магистрант университета «Туран-Астана» (г. Астана, Казахстан).

Айдана Смаил - магистрант университета «Туран-Астана» (г. Астана, Казахстан).

13.43. Мадина Жанбырбаевна Тусупбекова - кандидат филологических наук, доцент. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Камила Керимкуловна Керимбаева – старший преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Карлыгаш Серикбаевна Кенжегожина – старший преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

SECTION 14.00.00 / СЕКЦИЯ 14.00.00

MEDICAL SCIENCES / МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

14.1. Султанбек Нурманов - кандидат медицинских наук, профессор Региональной Академии Менеджмента (РАМ), ассистент кафедры онкологии. Казахский Национальный Медицинский Университет имени С.Д. Асфендиярова (г. Алматы, Казахстан).

14.2. Алмас Алдешевич Алдешев - кандидат медицинских наук, доцент, профессор Региональной Академии Менеджмента (РАМ). И.о. профессора Южно-Казахстанской государственной фармацевтической академии (г. Шымкент, Казахстан).

Нуржамал Дуйсенбековна Жамбаева - и.о. доцента Южно-Казахстанской государственной фармацевтической академии (г. Шымкент, Казахстан).

14.3. Сымбат Умирзаковна Жанабаева - ассистент кафедры акушерства и гинекологии, врач акушер-гинеколог первой квалификационной категории. Карагандинский государственный медицинский университет (г. Караганда, Казахстан).

Лейла Темирбаевна Оспанова - врач акушер-гинеколог высшей квалификационной категории. Областной Медицинский Центр (г. Караганда, Казахстан).

Айгуль Муртазакизи Баймусаева - студентка (интерн). Карагандинский государственный медицинский университет (г. Караганда, Казахстан).

Нурсауле Мухтаровна Демеева - студентка (интерн). Карагандинский государственный медицинский университет (г. Караганда, Казахстан).

Алтыншаш Ауланкызы Оразбаева - студентка (интерн). Карагандинский государственный медицинский университет (г. Караганда, Казахстан).

Салтанат Сериккызы - студентка (интерн). Карагандинский государственный медицинский университет (г. Караганда, Казахстан).

Халида Нурғалиқызы Турғанбекова - студентка (интерн). Карагандинский государственный медицинский университет (г. Караганда, Казахстан).

Аксауле Канатқызы Хасенова - студентка (интерн). Карагандинский государственный медицинский университет (г. Караганда, Казахстан).

14.4. Алия Кадыржановна Ботабекова – преподаватель. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Жумалы Арипбаевич Кауызбай - Ph.D., ассоциированный профессор, профессор кафедры терапии бакалавриата. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Эльмира Куанышовна Бекмурзаева - доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой терапии бакалавриата. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Алтынай Абдалиевна Азизова - преподаватель. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Хилала Турсункуловна Корманбаева - преподаватель. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Раушан Аманбаевна Сметова – ассистент. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

14.5. Мира Турдалиевна Серикбаева - преподаватель. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Эльмира Куанышовна Бекмурзаева - доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой терапии бакалавриата. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Аскар Ералиевич Абдиқариев – магистрант. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

14.6. Мира Турдалиевна Серикбаева - преподаватель. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

Шолпан Алибековна Темиркулова - кандидат мед. наук, преподаватель кафедры терапии. Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави (г. Шымкент, Казахстан).

Гульнар Жаугаштиевна Садырханова - кандидат мед. наук, зав. кафедрой терапии. Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави (г. Шымкент, Казахстан).

Улбала Жаугаштиевна Садырханова - кандидат мед. наук, и.о. доцента кафедры терапии. Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави (г. Шымкент, Казахстан).

Айзат Ашимхановна Сейдахметова - кандидат мед. наук, зав. кафедрой. Южно-Казахстанская государственная фармацевтическая академия (г. Шымкент, Казахстан).

А.Б. Токбергенова - Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави (г. Шымкент, Казахстан).

Елена Петровна Несмеянова - преподаватель кафедры терапии. Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави (г. Шымкент, Казахстан).

SECTION 19.00.00 / СЕКЦИЯ 19.00.00

PSYCHOLOGICAL SCIENCES / ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

19.1. Гульден Канатовна Айкинбаева - кандидат педагогических наук, доцент. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Айзат Жайдархановна Кунанбаева – преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Мадина Мухаметалиевна Рыскулова - кандидат педагогических наук, доцент. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Асем Мейрмбеккызы Умирзакова – преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

19.2. Людмила Анатольевна Терещенко - кандидат психологических наук, старший научный сотрудник. Институт психологии им. Г.С. Костюка Национальной Академии педагогических наук (НАПН) Украины (Киев, Украина).

Ольга Михайловна Гринева - кандидат психологических наук, доцент. Киевский университет им. Б. Гринченко (Киев, Украина).

19.3. Мадина Мухаметалиевна Рыскулова - кандидат педагогических наук, доцент. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Гульден Канатовна Айкинбаева - кандидат педагогических наук, доцент. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Айзат Жайдархановна Кунанбаева – преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Асем Мейрмбеккызы Умирзакова – преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

19.4. Айгуль Мукатаевна Айтышева - кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, доцент. Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Гаухар Тлеубердиевна Урузбаева - кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, доцент. Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

Анар Бираловна Валиева - кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, доцент. Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

19.5. Дина Алдабергеновна Архабаева – докторант. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

19.6. Наталья Михайловна Федченко - старший преподаватель. Жезказганский университет имени О.А. Байконурова (г. Жезказган, Казахстан).

19.7. Айсулу Тлеубековна Матаева - старший преподаватель. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, факультет журналистики и политологии, кафедра печати и издательского дела (г. Астана, Казахстан).

SECTION 22.00.00 / СЕКЦИЯ 22.00.00

SOCIAL SCIENCES / СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

22.1. Айгул Умирзаховна Абдирахова - кандидат исторических наук, доцент. Казахстанский университет инновационных и телекоммуникационных систем (г. Уральск, Казахстан).

SECTION 23.00.00 / СЕКЦИЯ 23.00.00

POLITICAL SCIENCES / ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

23.1. Төлеу Паниязұлы Панияз - аға оқытушы. Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, қоғамдық пәндер, құқық және экономика негіздері кафедрасы (Қостанай қ., Қазақстан).

Айнұр Паниязқызы Панияз - аға оқытушы. Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, дене шынықтыру, спорт және туризм теориясы мен практикасы кафедрасы (Қостанай қ., Қазақстан).

Айнаш Бектұрсынқызы Анасова - аға оқытушы. Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, Қазақстан тарихы кафедрасы (Қостанай қ., Қазақстан).

Жәния Нұрғазықызы Жұмабаева - аға оқытушы. Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, қоғамдық пәндер, құқық және экономика негіздері кафедрасы (Қостанай қ., Қазақстан).

Жәрбембек Шаривхан - аға оқытушы. Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті мемлекет және құқық теориясы кафедрасы (Көкшетау қ., Қазақстан).

23.2. Нурсулу Рахимжановна Нурпейсова – преподаватель. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

SECTION 24.00.00 / СЕКЦИЯ 24.00.00

CULTURAL / КУЛЬТУРОЛОГИЯ

24.1. Алмагуль Умурзаковна Абдразакова - старший преподаватель. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан).

ПРЕЗИДИУМ РЕГИОНАЛЬНОЙ АКАДЕМИИ МЕНЕДЖМЕНТА

приглашает научных работников, ученых, исследователей,
преподавателей вузов, руководителей и специалистов
образования, науки, производства и бизнеса
пройти независимую аттестацию с присвоением академических званий
ассоциированного профессора (доцента) и профессора РАМ

**Квалификационные требования к соискателям академического звания
ассоциированного профессора (доцента):**

- ученая степень доктора или кандидата наук или академическая степень доктора PhD (в виде исключения звание ассоциированного профессора может присуждаться крупным специалистам образования, науки, производства и бизнеса, имеющим квалификацию специалиста или академическую степень магистра);
- стаж научно-педагогической, научной или административно-управленческой деятельности не менее 5 (пяти) лет;
- не менее 5 (пяти) научных трудов, опубликованных после присуждения ученой или академической степени.

**Квалификационные требования к соискателям академического звания
профессора:**

- ученая степень доктора или кандидата наук;
- ученое звание доцента (ВАК) или старшего научного сотрудника;
- стаж научно-педагогической, научной или административно-управленческой деятельности не менее 7 (семи) лет;
- не менее 5 (пяти) научных трудов (в том числе — как минимум 1 монография, или учебник, или учебное пособие), опубликованные после присвоения ученого звания.

**Соискатель академического звания представляет на E-mail:
inf.academ@gmail.com следующие документы в электронном виде:**

- заявление (образец см. на сайте);
- анкета ученого (образец см. на сайте);
- автобиография, в которой должна быть отражена научно-педагогическая, научная или административно-управленческая деятельность соискателя;
- копия трудовой книжки или выписка из трудовой книжки о работе на научно-педагогических, научных или административно-управленческих должностях;
- копии дипломов и аттестатов о наличии ученых (академических) званий и степеней;
- список научных трудов, с выделением работ, опубликованных после присуждения ученой (академической) степени или присвоения ученого звания;
- оттиски 3 (трех) наиболее значимых опубликованных научных работ (если работы большие, то – первые и последние страницы с выходными данными);
- фотографию 3 x 4;
- копию удостоверения личности;
- копию квитанции об оплате организационного взноса.

**Подробности на нашем сайте: www.regionacadem.org в разделе
«Аттестация кадров»**

ПРЕЗИДИУМ РЕГИОНАЛЬНОЙ АКАДЕМИИ МЕНЕДЖМЕНТА

объявляет конкурс среди докторов и кандидатов наук, докторов PhD
на избрание членов-корреспондентов и действительных членов (академиков) РАМ

Квалификационные требования, предъявляемые к участникам конкурса

Для действительных членов (академиков):

- ученая степень доктора наук;
- ученое звание профессора (ВАК) или академическое звание члена-корреспондента РАМ;
- стаж научной, научно-педагогической или административно- управленческой деятельности не менее 10 (десяти) лет;
- не менее 3 (трех) значительных научных трудов (монографий, учебников, учебных пособий), опубликованных после присвоения ученого звания профессора или избрания членом-корреспондентом РАМ.

Для членов-корреспондентов:

- ученая степень (доктора или кандидата наук, доктора PhD);
- ученое звание доцента (ВАК) или академическое звание ассоциированного профессора РАМ;
- стаж научной, научно-педагогической или административно-управленческой деятельности не менее 10 (десяти) лет;
- не менее 5 (пяти) научных трудов (в том числе — как минимум 1 монография, или учебник, или учебное пособие), опубликованные после присвоения ученого или академического звания.

Для участия в конкурсе представляются следующие документы

в электронном виде на E-mail: inf.academ@gmail.com:

- заявление (образец см. на сайте);
- анкета ученого (образец см. на сайте);
- автобиография, в которой должна быть отражена научная, научно-педагогическая или административно-управленческая деятельность соискателя;
- копия трудовой книжки или выписка из трудовой книжки о работе на научных, научно-педагогических или административно- управленческих должностях;
- копии дипломов и аттестатов о наличии ученых (академических) званий и степеней;
- список научных трудов, с выделением работ, опубликованных после присуждения ученой степени и присвоения ученого (академического) звания;
- оттиски 3 (трех) наиболее значимых опубликованных научных работ (если работы большие, то – первые и последние страницы с выходными данными);
- цифровая фотография 3 x 4 см;
- копия удостоверения личности;
- копия квитанции об оплате организационного взноса.

Подробности на нашем сайте: www.regionacadem.org в разделе «Членство в Академии»

РЕГИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ МЕНЕДЖМЕНТА

объявляет конкурс по награждению наиболее выдающихся научных работников, ученых, исследователей, преподавателей, успешных руководителей, управленцев, инженеров и предпринимателей-инноваторов

Вы можете быть удостоены следующих наград:



Золотая медаль им. Ф. Тейлора

«За заслуги в развитии управленческой мысли»

Награждение Золотой медалью им. Ф. Тейлора «За заслуги в развитии управленческой мысли» производится, прежде всего, за последовательную деятельность по развитию системы образования, науки, культуры, здравоохранения, государственной службы, внедрение новых технологий и инновационных методов управления в бизнесе, вклад в поддержку позитивного имиджа своей страны, отечественной управленческой науки и практики на международной арене. Для награждения рассматриваются кандидатуры наиболее выдающихся ученых, преподавателей, руководителей организаций образования, науки, здравоохранения и культуры, общественных деятелей и бизнесменов-инноваторов. Основными принципами отбора кандидатов для награждения являются: инновационность, профессионализм, общественная репутация, академическая репутация и эффективность управленческой деятельности.



Золотая медаль им. А. Маслоу

«За вклад в развитие гуманитарных наук»

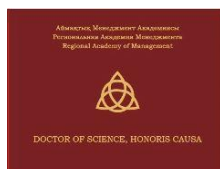
Золотая медаль им. А. Маслоу «За вклад в развитие гуманитарных наук» учреждена в целях признания заслуг ученых в области гуманитарных наук (07.00.00 - исторических, 08.00.00 – экономических, 09.00.00 - философских, 10.00.00 - филологических, 12.00.00 - юридических, 13.00.00 - педагогических, 17.00.00 – искусствоведения, 19.00.00 - психологических, 22.00.00 - социологических, 23.00.00 - политических, 24.00.00 - культурологии). Основными принципами отбора кандидатов для награждения являются: инновационность, профессионализм, общественная репутация, академическая репутация и приверженность идеалам гуманизма.



Золотая медаль им. Н. Тесла

«За вклад в развитие техники и технологии»

Золотая медаль им. Н. Тесла «За вклад в развитие техники и технологии» учреждена в целях поощрения наиболее выдающихся ученых в области инженерно-технических, физико-математических и других точных наук; успешных предпринимателей, внедряющих инновационные производственные технологии; а также передовых руководителей производства, инженеров, изобретателей и рационализаторов-практиков.



Диплом Почётного доктора наук (Doctor of Science, Honoris Causa)

Академическая степень Почётного доктора наук (Doctor of Science, Honoris Causa) присваивается ученым, достигшим больших успехов и получившим известность в какой-либо области научных знаний, без прохождения курса обучения в докторантуре и без защиты докторской диссертации.

Почётные доктора наук привлекаются к научной и преподавательской деятельности и читают лекции в лучших вузах многих стран мира.



Нагрудный знак «Почетный доктор наук (Doctor of Science, Honoris Causa)»

С целью возрождения академических традиций и повышения авторитета ученых и преподавателей, внесших значительный вклад в науку, и удостоенных академической степени Почетного доктора наук (Doctor of Science, Honoris Causa), учрежден нагрудный знак «Почетный доктор наук (Doctor of Science, Honoris Causa)», изготовленный из драгоценных металлов: золота и серебра. Он предназначен для ношения на правой стороне груди.



Нагрудный знак «Профессор»

С целью возрождения университетских традиций и повышения авторитета ученых и преподавателей, имеющих ученые или академические звания ассоциированного профессора (доцента) или профессора, учрежден почётный нагрудный знак «Профессор», изготовленный из драгоценных металлов: золота и серебра. Он предназначен для ношения на правой стороне груди.



Нагрудный знак «Доцент»

С целью возрождения университетских традиций и повышения авторитета ученых и преподавателей, имеющих ученое или академическое звание доцента, учрежден почётный нагрудный знак «Доцент», изготовленный из драгоценного металла: серебра с позолотой. Он предназначен для ношения на правой стороне груди.

Подробности на нашем сайте: www.regionacadem.org в разделе «Награды Академии»

Regional Academy of Management
European Scientific Foundation Institute of Innovation
Regional Center for European Integration
National Institute of Economic Research
Sokhumi State University
Ukrainian Assembly of Doctors of Sciences in Public Administration
East European Institute
University of Economics and Entrepreneurship
Taraz Innovation and Humanities University

MATERIALS
of the II International scientific-practical conference
"INTEGRATION OF THE SCIENTIFIC COMMUNITY
TO THE GLOBAL CHALLENGES OF OUR TIME"

March 7-9, 2017,
Osaka, Japan

Volume III

All materials are published in author's edition.

The authors are responsible for the content of articles and for possible spelling and punctuation errors.

Все материалы опубликованы в авторской редакции.

Ответственность за содержание статей и за возможные орфографические и пунктуационные ошибки несут авторы.

© Regional Academy of Management, 2017