



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

2004 жылдан шығады
Основан в 2004 году

**ҚАЗАҚСТАН
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК
КАЗАХСТАНА**

2'2014

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Н.Р. Аршабеков, доктор философских наук, профессор

Зам. главного редактора

А.С. Ильясова, кандидат исторических наук

Ответственный секретарь

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

Члены редакционной коллегии

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Г.Е. Отепова, доктор ист. наук (ПГПИ)

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

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

Технический секретарь

Ж.Б. Узыкканов

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели.

Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.

Рукописи и диски не возвращаются.

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

Педагогика және білім берудің жалпы мәселелері Общие проблемы педагогики и образования	
G.K. Akhmetova The most common difficulties in auditing at the English lessons.....	4
А. Жанат Бастауыш сынып математикасын оқытуда оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту әдістемесі	9
Ж.Б. Махамбетова Функционально-коммуникативная направленность предмета «Русский язык» в казахской школе.....	14
Оқыту және тәрбие теориясы мен тәжірибесі Теория и практика обучения и воспитания	
А.О. Абдырова Ана тілін тіл дамыту сабақтары арқылы меңгерту.....	20
Р.Р. Асқапова, А.М. Сыздыкова Полиязычие как одно из приоритетных направлений развития педагогического образования	25
К.К. Жаркина Мектепке дейінгі ересек жастағы (5 жастан 6 жасқа дейінгі) балаларды тәрбиелеу (салауатты өмір салтын тәрбиелеу мысалында).....	32
Г.К. Сатабаева, С.Н. Асқапов Показатели индивидуального здоровья.....	38

Білім берудегі психологиялық мәселелер Психологические проблемы в образовании	
Н.С. Шадрин Понятие личности и его место в категориальном строе психологии	43
Р.Н. Демиденко Повышение эффективности традиционных методов обучения при подготовке педагогов-психологов в педагогическом институте.....	51
Н.Б. Идрисова Төменгі сынып оқушыларының жас ерекшеліктері.....	58
Б.Г. Сарсенбаева Проблемы профессиональной психолого-педагогической подготовки в высшей школе.....	64
Әртүрлі – Разное	
Н.В. Николаева «Мы встретились!»	70
Ж.Б. Байсеитова К вопросу о молодежной политике в Казахстане.....	80
Авторларға арналған ереже	85
Правила для авторов	87

УДК 372.881.111.1

THE MOST COMMON DIFFICULTIES IN AUDING
AT THE ENGLISH LESSONS

G.K. Akhmetova

*English teacher of Pavlodar pedagogical college
named after B.Akhmetov, Pavlodar, Kazakhstan*

Summary

In this article the most common difficulties in auding at the English lessons are discussed and some effective ways how to solve them are offered.

Teaching communication in a foreign language can not be achieved without teaching listening as it is closely related to other types of speech activity – speaking, writing, reading. When auding a foreign language pupils should be very attentive and think hard. They should strain their memory and will power to keep the sequence of sounds they hear and to decode it.. The teacher should help them by making this work easier and more interesting, apply different kinds of creative tasks.

Keywords: listening, speech activity, bilateral process, foreign language, mother tongue, phonetic, lexical, grammar difficulties.

In teaching speech the teacher has to cope with two tasks. They are: to teach his pupils to understand the foreign language and to teach them to speak the language. So, speech is a bilateral process. It includes hearing, on the one hand, and speaking, on the other. When we say «hearing» we mean auding or listening and comprehension.

Auding or listening and comprehension are difficult for learners because they should discriminate speech sounds quickly, retain them while hearing a word, a phrase, or a sentence and recognize this as a sense unit. Pupils can easily and naturally do this in their own language and they cannot do this in a foreign language when they start learning the language. Pupils are very slow in grasping what they hear because they are conscious of the linguistic forms they perceive by the ear. This results in misunderstanding or a complete failure of understanding.

When auding a foreign language pupils should be very attentive and think hard. They should strain their memory and will power to keep the sequence of sounds they hear and to decode it. Not all the pupils can cope with the difficulties entailed. The teacher should help them by making this work easier and more interesting. This is possible on condition that he will take into consideration the following three main factors which can

ensure success in developing pupils' skills in auding: (1) linguistic material for auding; (2) the content of the material suggested for listening and comprehension; (3) conditions in which the material is presented.

1. Comprehension of the text by the ear can be ensured when the teacher uses the material which has already been assimilated by pupils. However this does not completely eliminate the difficulties in auding. Pupils need practice in listening and comprehension in the target language to be able to overcome three kinds of difficulties: phonetic, lexical, and grammatical [4].

Phonetic difficulties appear because the phonic system of English and Russian differ greatly. The hearer often interprets the sounds of a foreign language as if they were of his own language which usually results in misunderstanding. The following opposites present much trouble to beginners in learning English:

θ – s	tr – tf	ʌ – ɒ	s – z	a: – ɒ
θ – f	dr – dg	d – z	t – tf	ɔ: – ə:
w – v	d – v	n – rj	ae – e	

Pupils also find it difficult to discriminate such opposites as: ɔ: – ɒ, a – ʌ, i: – i, u: – u.

They can hardly differentiate the following words by ear: *worked – walked; first – fast – forced; lion – line; tired – tide; bought – boat – board.*

The difference in intonation often prevents pupils from comprehending a communication. For example, *Good 'morning* (when meeting); *Good ,morning* (at parting).

The teacher, therefore, should develop his pupils' ear for English sounds and intonation.

Lexical difficulties are closely connected with the phonetic ones. Pupils often misunderstand words because they hear them wrong. For example: *The horse is slipping. The horse is sleeping. They worked till night. They walked till night.*

The opposites are often misunderstood, for the learners often take one word for another. For example: *east– west, take – put; ask – answer.* The most difficult words for auding are the verbs with postpositions, such as: *put on, put off, put down, take off, see off, go in for,* etc.

Grammatical difficulties are mostly connected with the analytic structure of the English language, and with the extensive use of infinitive and participle constructions. Besides, English is rich in grammatical homonyms, for example: *to work – work; to answer – answer; -ed* as the suffix of the Past Indefinite and the Past Participle.

This is difficult for pupils when they aud.

2. The content of the material also influences comprehension. The following factors should be taken into consideration when selecting the material for auding:

The topic of communication: whether it is within the ability of the pupils to understand, and what difficulties pupils will come across (proper names, geographical names, terminology, etc).

The type of communication: whether it is a description or a narration. Description as a type of communication is less emotional and interesting, that is why it is difficult for the teacher to arouse pupils' interest in auding such a text. Narration is more interesting for auding. Consequently, this type of communication should be used for listening comprehension.

The context and pupils' readiness (intellectual and situational) to understand it. The way the narrative progresses: whether the passage is taken from the beginning of a story, the nucleus of the story, the progress of the action or, finally, the end of the story. The title of the story may be helpful in comprehending the main idea of the text. The simpler the narrative progresses, the better it is for developing pupils' skills in auding.

The form of communication: whether the text is a dialogue or a monologue. Monologic speech is easier for the learners, therefore, it is preferable for developing pupils' ability to aud.

3. Conditions of presenting the material are of great importance for teaching auding, namely:

The speed of the speech the pupil is auding. The hearer cannot change the speed of the speaker.

There are different points of view on the problem of the speed of speech in teaching auding a foreign language. The most convincing is the approach suggested by N.V. Elukhina. She believes that in teaching auding the tempo should be slower than the normal speed of authentic speech. However this slowness is not gained at the expense of the time required for producing words (that might result in violating the intonation pattern of an utterance), but of the time required for pauses which are so necessary for a pupil to grasp the information of each portion between the pauses. Gradually the teacher shortens the pauses and the tempo of speech becomes normal or approximately normal, which is about 150 words per minute. According to the investigation carried out by L. Tzesarsky the average speed for teaching auding should be 120 words per minute; the slow speed – 90 words per minute.

The number of times of presenting the material for auding: whether the pupils should listen to the text once, twice, three times or more. Pupils should be taught to listen to the text once and this must become a habit. However they sometimes can grasp only 50% of the information and even less, so a second presentation may be helpful. In case the pupils cannot grasp most of the information, practice proves that manifold repetitions when hearing do not help much. It is necessary to help pupils in comprehension by using

a «feed back» established through a dialogue between the teacher and the class 1 which takes as much time as it is required for the repetitive presentation of the material [2].

The presence or the absence of the speaker. The most favorable condition is when pupils can see the speaker as is the case when the teacher speaks to them in a foreign language. The most unfavorable condition for auding is listening and comprehending a dialogue, when pupils cannot see the speakers and do not take part in the conversation.

Visual «props» which may be of two kinds, objects and motions. Pupils find it difficult to aud without visual props. The eye should help the ear to grasp a text when dealing with beginners.

The voice of the speaker also influences pupils' comprehension. Pupils who get used to the teacher's voice can easily understand him, but they cannot understand other people speaking the same language.

Consequently, in teaching listening comprehension the teacher should bear in mind all the difficulties pupils encounter when auding in a foreign language.

It is natural while learning a foreign language pupils make mistakes. They make mistakes in auding when they misunderstand something in a text. They make mistakes in speaking when pupils mispronounce a word, violate the order of words in a sentence, misuse a preposition, an article, use wrong intonation, etc. The teacher's main aim is to prevent pupils' errors. There is a good rule: «Correct mistakes before they occur.» In other words, careful teaching results in correct English, i. e., pupils make very few mistakes. However, they make them, and the problem is how to correct pupils' errors.

If a pupil misunderstands something when auding the teacher should do his best to ensure comprehension. He suggests that the pupil should either listen to the sentence again; if he does not understand it properly the teacher or the classmates help him to paraphrase the sentence or translate» it, or see it written. The latter often helps if pupils do not get used to hearing, if they are eye-learners.

When auding a foreign language pupils should be very attentive and think hard. They should strain their memory and will power to keep the sequence of sounds they hear and to decode it. Not all the pupils can cope with the difficulties entailed. The teacher should help them by making this work easier and more interesting.

References

1. Anitchkov I. *Methods of teaching English* / I. Anitchkov, V. Saakyants. – Moscow, 1966.
2. Harner Jeremy *The practice of English language teaching* / Jeremy Harner. – New York: L., 1991.
3. Potter Mike *International issues. Teacher's book* / Mike Potter. – L., 1991.
4. Rogova G. *Methods of teaching English* / G. Rogova. – Leningrad, 1975.
5. Бугаев Н.И. *Обучение – это общение* / Н.И. Бугаев // *Народное образование Якутии*. – 1992. – №2.

6. Загвязинский В.И. *Методология и методика дидактических исследований* / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

7. Зимняя И. А. *Психологическая характеристика слушания и говорения как видов речевой деятельности* / И.А. Зимняя // *Иностранные языки в школе*. – 1973.

8. Маслыко Е.А. *Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие* / Е.А. Маслыко и др. – 5-е изд., стереотип. – Мн.: Вышэйшая школа, 1999. – 522 с.

Ағылшын тілі сабағында тыңдап түсінуді оқытуда кездесетін жалпы қиындықтар

Г.К. Ахметова

Б.Ахметов атындағы Павлодар педагогикалық колледжінің жоғары санатты ағылшын тілі оқытушысы

Аңдатпа

Бұл мақалада ағылшын тілі сабақтарында оқушыларды тыңдап түсінуді оқытуда кездесетін жалпы қиындықтар талқыланып, оларды дұрыс шешудің бірнеше жолдары көрсетілген. Тыңдап түсінусіз оқушыларды ағылшын тілінде сөйлеуге үйрету мүмкін емес, себебі ол сөйлеу әрекетінің барлық түрлерімен: сөйлеу, жазу және оқумен тығыз байланысты. Шет тілінде тыңдап түсінуге оқытуда тыңдап түсінген материалды жазбаша түрде бекітіп, әр түрлі шығармашылық тапсырмаларды қолдана отырып, заманауи материалдарды қолдану тиімді.

Тірек сөздер: тыңдап түсіну, сөйлеу әрекеті, екіжақты үрдіс, шетел тілі, ана тілі, фонетикалық, лексикалық, грамматикалық қиындықтар.

Основные типичные проблемы в обучении аудированию на уроках английского языка

Г.К. Ахметова

преподаватель английского языка высшей категории
Павлодарского педагогического колледжа им. Б.Ахметова

Аннотация

В этой статье были рассмотрены типичные сложности при обучении аудированию учащихся на уроках английского языка и предложены некоторые пути решения этой проблемы. Не обучая аудированию, невозможно осуществлять общение на иностранном языке, так как оно тесно связано с другими видами речевой деятельности – говорением, письмом, чтением. Обучать аудированию желательно с письменной фиксацией услышанного, применять разные виды творческих заданий, обучение осуществлять на современном материале.

Ключевые слова: аудирование, говорение, двухсторонний процесс, иностранный язык, родной язык, фонетические, лексические, грамматические трудности.

УДК 37.035.6

БАСТАУЫШ СЫНЫП МАТЕМАТИКАСЫН ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУЫ ҒАЖАТТАМА***А. Жанат****Ақсу қ., Евгеньевка ауылы,
Гагарин ат. орта мектебі, бастауыш сынып мұғалімі****Аңдатпа***

Мақалада бастауыш сынып оқушыларын шығармашылыққа үйрету жолдары қарастырылады. Бастауыш сыныпта математика сабағында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту да оларға бағыт бере отырып, сабақ барысында сөзжұмбақтар, ребустар құрастыру қажеттілігі көрсетілді.

Тірек сөздер: дарындылық, қабілет, шығармашылық қабілеттер, бейімділік, танымдық іс-әрекет.

Ғылымның жылдан-жылға кең өріс алып жедел қарқынмен дамуы білімнің негізі болып табылатын бастауыш мектепке де өз әсерін тигізуде.

Соған сәйкес бүгінгі таңда бастауыш мектеп оқушыларын шығармашылық қабілеттерін дамыту өзекті проблемаларының бірі.

Қоғамның дарынды адамдарға деген қажетін қанағаттандыру талабы оқыту, білім беру жүйесінің алдында баланың жеке қабілеті мен әлеуметтік белсенділігінің дамуына жол ашу, шығармашылық тұлға қалыптастыру міндетін қойып отыр.

Шығармашылық қабілет дегеніміз не, ол қандай өзіндік қасиеттерімен ерекшеленеді және оны тиімді дамыта аламыз ба, – деген мәселелерді шешуді талап етеді [1].

И.Д. Девиловтың пікірінше, оқушылардың шығармашылық қабілеттері деп, іс-әрекет қорытындысында жаңа бір нәрсені үйренулері және оқушылардың даралық бейімділіктерінің, қабілеттерінің, тәжірибелерінің көрінісі болып табылады.

а) көптен психологтер оқушылардың жасы өскен сайын нерв жүйелерінің мүмкіндіктері кеңейіп, қалыптасып отыратындығын, бірақ оқушының дамуы үшін ең қажетті құнды қасиеттерінің біртіндеп жоғалып отыратындығымен түсіндіре отырып, бала қабілеттерінің дамуы үшін ең алдымен қымбатты кезеңді тиімді пайдаланып қалуға асығу керектігін ескертеді. Мектепке дейінгі балалардың және бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сай қабілет олардың белгілі бір іс-әрекетке бейімділігі арқылы көрінеді.

Бейімділік – бұл адамның белгілі бір іс-әрекетпен айналысуға бет бұрысы, оған көңілінің аууы, оянып келе жатқан қабілеттің алғашқы белгісі. Сондықтан да біздіңше, балалық кезде ерекше көзге түсетін бейімділіктердің келешекте олардың қабілеттерінің көрсеткіштері екенін ескеріп, оқушылардың бейімділіктерін дер кезінде көре біліп, олар да соған сәйкес келетін қабілеттерді дамыту біздің борышымыз екенін ұмытпауымыз керек. Яғни, әрбір жаста шығармашылыққа баулуға өзек болардай өзіндік ерекше қабілет, бейімділік бар екен.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту жөніндегі зерттеулерде, бастауыш сынып оқушыларының қабілеттерін олардың өз бетімен меңгерген білімдерін, іскерліктерін, дағдыларын пайдалана отырып, өздеріне бұрыннан белгісіз жаңадан бір нәтиже алуы деп түсінеміз. Оқушылардың жаңадан бір нәтиже алуы жалпы білімдерімен қатар олардың осы нәтиже алу жолында пайдаланатын әдіс-тәсілдерінің тиімдісін таңдай алуына, тапқырлықтарына және т.б. себептерге байланысты.

Оқушылардың жалпы шығармашылық қабілеттерінің құрамдас компоненттерін анықтауға бағытталған еңбектер де жеткілікті, соның ішінде И.Л. Лернер мен А.Н. Луктың еңбектеріне ерекше назар аударарлық [2].

А.Н. Лук шығармашылық қабілеттердің компоненттерінің құрамына басқа көзқарас тұрғысынан келе отырып, шығармашылық қабілеттерді 3 негізгі топқа бөліп қарастырады: ынтамен байланысты қабілеттер (қызығушылық пен икемділік); темпераментпен байланысты қабілеттер (көңіл-күй); ақыл-ой қабілеттері, біздің пікірімізше, А.Н. Луктың оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің компоненттері құрамына қатысты айтқан пікір құнды және төмендегі себептерге сәйкес түсіндіруге болады:

1. Оқушы кез келген іс-әрекет нәтижесінде жақсы нәтиже алу немесе белгілі қабілет түрін дамыту үшін ең алдымен, осы іс-әрекетке, қабілетке деген оның қызығушылығы, ынтасы болмаса, оның нәтижесінің төмен болатыны сөзсіз.

2. Көңіл-күй – бұл кез келген істі орындауда негізгі, қажетті көрсеткіш деуімізге болады. Сондықтан да бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту олардың осы бағыттағы іс-әрекетке деген көңіл-күй деңгейі маңызды, сондай-ақ олардың жұмыстарының нәтижелеріне әсер ететіні белгілі.

3. Кез келген іс-әрекетті біз ақыл-ой қабілеттері негізінде ғана іске асыра аламыз. Сондықтан да оқушылардың шығармашылық бағытта жұмыс істеулері де алдымен істейтін әрекеттерін осы ақыл-ой қабілеттері арқылы жоспарлап алып, оны практика түрінде жүзеге асырулары талап етіледі.

Кез келген шығармашылық бағыттағы іс-әрекеттің негізгі, басты шығармашылық ойлау деп отырып, оның даму критерийі ретінде іштей жоспарлау әрекетін немесе «Ойша» әрекеттену қабілетін алады [3].

Себебі ешбір іс-әрекеттің, соның ішінде шығармашылық бағыттағы іс-әрекеттің, «ойша» әрекеттенусіз іске аспайтыны анық. Сондай-ақ адамның «ойша» әрекеттенуі, яғни ойша санауы, талқылауы, жоспарлауы және т.б. – бұл адам интеллектісінің айрықша көрсеткіші болып табылады.

Біріншіден, адам ойша әрекеттене отырып, нәтижесінде не алатындығын, яғни болашақта алатын нәтижесінің бейнесін көз алдына елестете алады;

Екіншіден, қойылған мақсатқа жету жолын жоспарлап, алынбақшы нәтижеге жету тәсілін ойша құрастыра алатындығын көреміз.

Психологиялық зерттеулерге қарағанда, оқушылардың «ойша» әрекеттену қабілеттері әсіресе, бастауыш мектеп жасында, яғни негізгі оқу іс-әрекеті,

Дағдылары қалыптасуында үздіксіз дамиды, сондай-ақ олардың шығармашылықпен өзін-өзі көрсете білу қажеттігі басым болады. Бұл оның жеке тұлғасының анықталуына, өз қабілеттерін жүзеге асыруға және оның қанағаттандырылуы оқушыға әрқашан қуаныш сезімін тудырады.

В.В. Давыдов оқуларда осы кезеңде байқалатын психологиялық жаңа сапалық қасиеттерді сипаттай отырып былай дейді: «Оқушы өз әрекетінде барынша көп қадам жасаған сайын ол тапсырманың түрлі варианттарын салыстыра алады және есептің шешуін бақылай алады».

Оқу іс-әрекетінде қажетті бақылау, өзін-өзі бақылау, сондай-ақ есептің шешуін ауызша түсіндіруді талап ету, бағалау қажеттігі бастауыш сынып оқушыларында ішкі жоспар бойынша әрекеттенуге және ойша жоспар құруға қолайлы жағдай туғызады [4].

Баланы жастайынан шығармашылық өнеріне қалай баулу керек?

Оның әдіс-тәсілдері, мазмұны қандай?

Оқушылардың қай жаста шығармашылық қабілетінің ашылу мүмкіндігі мол, соны айталық. Психологтердің зерттеуі бойынша, әрбір жаста шығармашылыққа баулуға өзек болардай өзіпдік ерекше қабілет, бейімділік бар екен.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық дамуын бағыттап бағдарламаса, онда орта буынға келгенде, көбінің шығармашылық мүмкіндігі шектеліп, тоқырап қалады.

Сонымен, бастауыш сынып оқушыларын шығармашылыққа үйрету үшін қажетті жағдайлардың мазмұнына тоқталсақ:

– мұғалім ең алдымен, сыныпта шығармашылық көңіл-күй тудыру үшін баланың назарын бір нәрсеге бағыттауы керек. Яғни, оқушылардың назарын шығармашылық арнаға баулу үшін үнемі шығармашылық тапсырма-міндеттер, жаттығу, ойын түрлерін ұсынған жөн;

– әрбір шығармашылық тапсырманы оқушыға ұсынудың жолын, әдіс-тәсілін білу керек;

– шығармашылық жаттығу ойын-тапсырмалардың мазмұны жеткіншектердің жас ерекшеліктеріне, қызығушылығына үйлесуі керек;

– тапсырма-міндетпен танысқаннан кейін бала жұмысқа кіріседі, мұғалімнің ең үлкен міндеті бала белгілі бір көркемдік шешім тауып, өз туындысын ұтымды аяқтап шыққанға дейін оны назарынан тыс қалдырмау, шығармашылық бағыт-бағдар беріп отыруы;

– шығармашылықпен жеке-дара оқушы емес, сыныптың мектептің бүкіл балалары ойласу үшін жағдай, мүмкіндік туғызу. Сыныпта, ұжымда өзара шығармашылық ахуал орнату;

– мұғалім-оқушы үшін қарапайым ғана жан. Ал егер ол оқиға, сюжет құруға, образ жасауда жазушылық шеберлік танытса, оқушылар ерекше елтиді. Өздерінің күшіне деген сенім қалыптасады.

Сондықтан мұғалімнің шығармашылықпен айналысуы және өзінің жазған дүниелері жөнінде балалармен пікір алмасуы заңсыз;

– шығармашылық үшін психологиялық қауіпсіздік, еркіндік, ашықтық, бостандықты қамтамасыз ету;

– шығармашылықты тежейтін үш нәрсе бар: біреуі – «сәтсіздікке ұшыраймын, қолымнан ешнәрсе келмейді» деген тыс қорқыныш сезімі, екінші-өзіне тым риза болмаушылық сезімі (не жазса да өзі ұнатпайды, кейде өзін-өзі жек көріп кетеді), үшіншісі-жалқаулық. Ондай жағдайда баланы құтқарудың жолдарын табу;

– оқушының шығармашылықпен айналысуына мектепте, сабақ үстінде, үйде қолайлы жағдай туғызу;

– шығармашылық бағытқа баланы жүйелі, саналы түрде қалыптастырып отыру;

– мұғалім көркем шығармашылық түрлеріне үйретіп, баулу үшін көркемдік өлшемдермен өзі де қарулануы керек. Көркем шығарманың, әдеби процестің механизмін түсінбейтін мұғалім оқушыны әдеби шығармашылыққа үйретіп баулымақ түгілі, оқушы жасаған дүниеге нақты, әділ бағасын беріп, көркемдік дәрежесін тани да алмайды.

а) Мұғалім оқушы шығармашылығын дамыту, бағыт-бағдар беру ісіне мыналарды ескеру керек деп ойлайық;

– шығармашылық тапсырманы мазмұн-түрін ойлап табу;

– шығармашылық міндеттерді оқушыға ұсынудың әдіс-тәсілін меңгеру;

– көркемдік шешім табу, тапсырманың шешуіне кілт боларлық жағдайларды тудыра білу;

– шығармашылық процесті фактілер мен мәліметтерге педагогикалық, әдістемелік тұрғыдан баға, қорытынды бере білу, теориялық, практикалық тұжырымдар жасау.

Бұның өзі келесі шығармашылық сағаттарды жетілдіре түсуге мүмкіндік береді [5].

Бастауыш сыныпта математика сабағында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту барысында оларға бағыт бере отырып, сабақ барысында сөзжұмбақтар, ребустар құрастырды.

Танымдық іс-әрекет – шәкірттің білімге деген өте белсенді ақыл-ой әрекеті. Мектеп оқушылары мен студенттердің танымдық іс-әрекетін жетілдіру проблемасына педагогтердің, психологтердің еңбектері арналған Бұл проблеманың кейбір қырлары тамыры тереңге бойлайтын көне замандардан бастау алады. Сократтың өзі-ақ оқыту барысында шәкірттің танымдық іс-әрекетін арнайы басқарудың маңыздылығын атап көрсеткен-ді.

Алтынсариннің пікірінше, педагогикалық жұмыстағы ең шешуші нәрсе: мұғалімнің ең жақсы оқыту әдістерін таба білуінде, балалармен дұрыс сөйлесе білуінде. «Үлгілі жолға қойылып, дұрыс тәртібі бар жаңа типті мектеп оқушыларды қызықтырып, оларды мәдениетке, жұмысқа және айналасын, өз ортасын тануға, ой еңбегін үйретуге тиіс», – деп атап көрсетті.

Әдебиет тізімі

1. Серімбекова С. Оқушының шығармашылық қабілетін дамыту / С. Серімбекова // *Бастауыш мектеп.* – 2013. – №5. – 32-34 б.
2. Сафина Н. Оқушы белсенділігін арттыру / Н. Сафина // *Бастауыш мектеп.* – 2013. – №8. – 3-5 б.
3. Қайыңбаев Ж. Математика пәнін оқыту / Ж. Қайыңбаев // *Бастауыш мектеп.* – 2012. – №11. – 30-32 б.
4. Әсемжанова З. Жаңа буын оқулықтарын оқытуда – жаңашыл іс-әрекет / З. Әсемжанова // *Бастауыш мектеп.* – 2012. – №12. – 28-29 б.
5. Назирова А. Бастауыш мектептегі инновациялық технология / А. Назирова // *Бастауыш мектеп.* – 2013. – №1. – 40-42 б.
6. Қабылбекова О. Деңгейлік оқыту / О. Қабылбекова // *Бастауыш мектеп.* – 2013. – №3. – 23-25 б.

Методика развития творческих способностей у учащихся начальных классов в обучении математике

А. Жанат

учитель начальных классов ср. школы им. А. Гагарина, с. Евгеньевка,

г. Аксу, Казахстан

Аннотация

В статье говорится о развитии интереса к предмету, о развитии качества творческой личности: познавательной активности, усидчивости, упорства в достижении цели, самостоятельности, о формировании и развитии анализа и синтеза, сравнения, обобщения; развитии творческого мышле-

ния и мышлении вообще. Выявление и развитие потенциала каждого ученика, раскрытие его творческих способностей требуют учета индивидуальных особенностей мышления учащихся в процессе обучения математике.

Ключевые слова: одарённость, способности, творческие способности, склонности, познавательная деятельность.

*Methodology of developing creative flairs at the initial classes
of students in educating to mathematics*

A. Zhanat

Teacher of initial classes of cp. schools the name of A. Gagarin,

p. Evgenevka, Aksu, Kazakhstan

Summary

In the article talked about development of interest in an object, about development of quality of creative personality : cognitive activity, assiduousness, persistence in gaining end, independence, about forming and development of analysis and synthesis, comparison, generalization; development of the creative thinking and thinking in general. An exposure and development of potential of every student, opening of his creative capabilities, require the account of individual features of thinking students in the process of educating to mathematics.

Keywords: gift, capabilities, creative capabilities, inclinations, cognitive activity.

УДК 37.035.6

**ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК» В КАЗАХСКОЙ ШКОЛЕ.**

Ж.Б. Махамбетова

*учитель русского языка и литературы
СОШ №35, г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы формирования функциональной грамотности и развития коммуникативной компетентности школьников в процессе изучения русского языка в казахской школе.

Ключевые слова: учебный предмет, функциональная грамотность, коммуникативная компетентность, гуманистические тенденции, функция текста.

Учебный предмет «Русский язык» для школ с нерусским языком обучения входит в образовательную область «Язык и литература». Роль русского языка в школьной системе образования определяется в целом его основной функцией как языка межнационального общения в многонациональном государстве.

Русский язык в школах с нерусским языком обучения как учебный предмет имеет широкие возможности для воспитания личности школьника, формирования его духовно-нравственных и гражданских качеств, казахстанского самосознания, развития готовности и способности к речевому взаимодействию, взаимопониманию.

«Русский язык» для школ с нерусским языком обучения как учебный предмет в соответствии с учебным планом 11-летней общеобразовательной казахской школы вводится с 3 класса и обеспечивает готовность учащихся к коммуникации в повседневной жизни, к речевому взаимодействию и взаимопониманию на неродном (русском) языке, развивает творческие способности обучаемых, их мышление, память, воображение, формирует навыки самостоятельной деятельности.

Важнейшей задачей современной казахстанской школы является развитие гуманистических тенденций образования, восстановление поликультурных функций языка. Языковое образование входит в систему гуманитарного образования, суть которого – изучение человека в его отношении к миру. Отношение человека к миру проявляется в его речи.

Предмет «Русский язык» в школах с казахским языком обучения закладывает фундамент общего филологического образования учащихся как целостной системы, изучающей духовную культуру народа, выраженную в языке и литературном творчестве.

Русский язык в Казахстане сохраняет свою информационную ценность и коммуникативную комфортность и в новых условиях, когда современная языковая политика в Казахстане выдвигает на первый план казахский язык как государственный, однако русский язык продолжает стабильно функционировать в качестве официального, поскольку на нем говорит 84,8 процента населения республики. «...прекрасное владение русским – это наше богатство, которое потерять крайне неразумно. Мы говорим и ведем документацию на русском, потому что сегодня этот язык знают все казахстанцы. Поэтому именно русский язык объединяет нашу нацию, всех граждан нашей страны».

Наряду с этим обучение русскому языку определяется национальной спецификой образовательного пространства Республики Казахстан. Необходимость интеграции нашего государства в мировое сообщество создаёт благоприятные условия для развития языковых процессов, служит основой для формирования межна-

ционального и межкультурного общения как внутри республики, так и на межгосударственном уровне.

Одной из главных стратегических задач, отмеченных в Концепции развития образования до 2015 года, разработанной Министерством образования и науки РК, является задача «через обучение языкам воспитывать высококультурную языковую личность», которая выдвигает на первое место развитие личности посредством образования. Гуманистическая тенденция развития общества неразрывно связана с идеей «развивающейся личности в развивающемся мире». А решение данной проблемы напрямую зависит от уровня образования – важнейшего компонента человеческой культуры. Одним из важных и необходимых базовых международных требований, выдвинутых Советом Европы, является обязательное владение несколькими языками. Через язык можно приобщить личность к универсальным глобальным ценностям, формировать умение общаться и взаимодействовать с представителями других культур в мировом пространстве.

В начальной и средней ступенях обучения предмет «Русская речь» в казахской школе ведётся как интегрированный. При этом ведущая идея обучения русскому языку в современных условиях – усиление коммуникативной направленности курса. Изучение русского языка осуществляется на материале текстов, отражающих историю, культуру, экономику, политику, что помогает учащимся осмыслить и понять окружающую действительность, происходящие события и явления. В этой связи необходимо соблюдать комплексный подход к образованию, развитию и воспитанию учащихся, в результате которого помимо усвоения грамматики развиваются и совершенствуются умения и навыки обучающихся в различных сферах коммуникации.

Каждый урок русской речи в школах с нерусским языком обучения является интегрированным, комплексным, коммуникативным. То есть уроком развития речи. Известные учёные в области преподавания русского языка как иностранного (М.Б. Успенский, М.В. Голованов) предлагают назвать такие уроки частноречевыми или коммуникативными.

Функционально-коммуникативный подход к обучению обеспечивает формирование:

- языковых знаний, умений и навыков;
- речевых умений и навыков;
- коммуникативных умений и навыков;
- знаний о предметах речи;
- этнокультуроведческих знаний;
- страноведческих знаний.

При функционально-коммуникативном подходе к обучению русскому языку в казахской школе особое место в учебном процессе занимает текст. Он помогает выполнять не только образовательные, но и воспитательные задачи. При формировании духовно-нравственных качеств личности художественный текст служит основой для упражнения в развитии связной речи. Основным методом в совершенствовании умения воспринимать текст является анализ текста. К лингвистическому анализу текста мы обращаемся уже в 5 классе. В обычные уроки включаем фрагменты художественных произведений.

Так как формирование и развитие функциональной грамотности школьников является одной из основных проблем современного образования, особое внимание следует обратить на упражнения, задания, которые способствуют обучению различным видам чтения текста, работе по обогащению словарного запаса учащихся, переводению пассивного словарного запаса в активный.

Современное функционирование русского языка как языка межнационального общения в тесном единстве с мировой культурой и цивилизацией. Важно организовать учебный процесс таким образом, чтобы посредством русского языка учащиеся могли приобщиться к мировой культуре. На уроках важно создать модель культуры, которая будет способствовать духовному совершенствованию обучающихся на базе диалога родной культуры и мировой. Составляющими такой модели могут быть: реальная действительность, представленная предметно (фотоснимками, иллюстрациями, рисунками); предметно-вербально (телевизионные передачи, спектакли, кинофильмы); художественной литературой; учебно-популярный текст, имеющий воспитательное содержание, а также фразеологизм, половицы, высказывания известных людей. Приобщение человека к культуре происходит не только при изучении языка, но и под влиянием того, что мы читаем, слышим, видим, под влиянием той речевой среды, в которую погружены обучаемые.

Одним из средств, создающих развивающую речевую среду является текст. Функция текста – коммуникативная, смыслообразующая и творческая. Тексты должны содержать материал для работы по грамматике, эстетическую ценность и воспитательную направленность. Система заданий на занятиях русского языка предполагает создание готового образовательного продукта: написание аргументированного эссе, творческой работы, ориентированной на цели и задачи коммуникации. В качестве подготовительного этапа учащиеся занимаются комплексным анализом текста, лингвистическим анализом, сопоставительным анализом. Определение темы, идеи, стиля, типа речи становится не целью, а лишь средством достижения той или иной цели.

Повышение речевой культуры учащихся также невозможно без формирования определенных умений и навыков, обеспечивающих:

– умение осмысливать и хорошо представлять себе речевую ситуацию – цель общения, тему и основную мысль высказывания, адресата речи, место общения, объем высказывания, сформировать замысел будущего речевого произведения;

– умение в соответствии с замыслом собирать материал, пользуясь разными источниками, систематизировать его, составлять план будущего высказывания с ориентацией на замысел;

– умение в соответствии с замыслом пользоваться разными стилями и типами речи, разнообразными языковыми средствами, выбирать их с учетом всех компонентов речевой ситуации;

– умение видеть реакцию слушателя во время устной речи, соотносить произносимое с замыслом и корректировать свою речь.

В развитии функциональной грамотности немаловажную роль играют тексты разных типов и стилей, особое внимание уделяется текстам публицистического стиля. Задания к упражнениям усложняются:

– по ходу чтения подчеркни слова, указывающие на принадлежность текста к определенному стилю;

– подготовь устный рассказ о текстах какого-либо стиля по плану;

– в каком стиле будет твой рассказ?

– из фрагмента газетной статьи выпиши слова и предложения, указывающие на принадлежность к публицистическому стилю;

– подробно изложи текст публицистического стиля;

– определи тип и стиль текстов.

Учащиеся нуждаются в русском языке и как в средстве получения знаний, современной информации, и как в средстве повышения своего общения. С 2005 года русский язык стал обязательным предметом при сдаче единого национального тестирования. Это подчеркивает его значимость и необходимость для формирования культурной, лингвистически компетентной личности. Цель проведения уроков русского языка в старших классах – повторение и углубление материала, изученного в среднем звене, подготовка к ЕНТ.

А также русский язык играет большую роль в воспитании их духовного и нравственного развития. Обучение русскому языку активизирует формирование коммуникативной компетенции, воспитывает языковую личность, способную к профессионально-деловой межкультурной коммуникации, стремящуюся к саморазвитию и самообразованию, умеющую творчески мыслить.

Список литературы

1. Жанпеисова У.А. *Русская речь: методическое руководство для 7 класса* / У.А. Жанпеисова. – Алматы: Атамұра, 2012.
2. Бадамбаева Г.А. *Русская речь: методическое руководство для 8 класса* / Г.А. Бадамбаева, М.А. Тюлебаева. – Алматы: Мектеп, 2012.
3. Жанпеисова У.А. *Русская речь: методическое руководство для 5 класса* / У.А. Жанпеисова, Ш.Т. Кожакеева. – Алматы: Атамұра, 2010.
4. *Русский язык в школах и вузах Казахстана. – 2009.*

*Қазақ мектебінде орыс тілі пәнінің
функционалды-коммуникативтік бағыттылығы*

Ж.Б. Махамбетова
№5 ЖОББМ орыс тілі мұғалімі, Павлодар қ., Қазақстан

Аңдатпа

Мақалада қазақ мектебінде орыс тілін оқуда оқушылардың функционалды сауаттылығын қалыптастыру және коммуникативтік құзыреттілігін дамыту сұрақтары қарастырылған.

Түйін сөздер: оқу пәні, функционалды сауаттылық, коммуникативтік құзыреттілік, ізгілік тенденциялар, мәтіннің қызметі.

*Functionally-communicative orientation
of object «Russian» at Kazakh school.*

Zh. B. Makhambetova
teacher of Russian and literature school №35, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

In the article the questions of forming of functional literacy and development of communicative competence of schoolchildren are examined in the process of study of Russian at Kazakh school.

Keywords: educational object, functional literacy, communicative competence, humanistic tendencies, function of text.

АНА ТІЛІН ТІЛ ДАМУЫ САБАҚТАРЫ АРҚЫЛЫ МЕНҒЕРТУ

А.О. Абдырова

*мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының аға оқытушысы,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар, Қазақстан*

Аңдатпа

Оқу және тіл дамыту, тіл жаттықтыру жұмыстарын дұрыс ұйымдастыру, өзіндік ойын жеткізу, пікірін білдіру, көзқарасын дәлелдеу мен шығармашылық қабілеттерін қалыптастырудың тиімді жолдары сөз етіледі. Тіл дамыту жұмыстарында жаңа технологиялардың тиімділігі айқындалады.

Тірек сөздер: сөздік қор, құндылықтар, тұлға, дағды, қабілет, шығармашылық, технология.

Бүгінгі күнгі өзекті мәселелердің бірі – тіл дамыту сабақтарын жүйелі өткізу. Тіл дамыту жұмыстарының педагогикалық маңыздылығы бұрыннан белгілі болса, оның өзектілігі ерекше сипат алып отыр. Тіл дамыту жұмыстары тек қазақ тілі пәні бойынша жүргізіліп қоймауы керек, барлық оқу пәндері бойынша да жан-жақты жүргізілуі тиіс. Оқушыларға қазақ тілін меңгерту – ойлау қабілеті мен сауаттылығын арттыру, қазақ тілінде сөйлеп, жаза білетін дәрежеге жеткізу, қазақ халқының әдет-ғұрпын, тарихын, тілін құрметтеуге тәрбиелеу болып табылады.

Оқушыларды қазақ тілін оқу барысында мұғалімнің қойған сұрақтарын түсініп, оған жауап беруге, үйренген сөздерін дұрыс айтуға үйрету қажет. Бастауыш сыныптың өзінен бастап ана тілін, оның қызметін ғылыми негізде танытудың қажеттігі мақсатты түрде алға қойылады. Ана тілін жақсы меңгерген оқушының ғана көркем әдебиетімізді қызыға оқуға, адамдармен қарым-қатынас жасап, тіл табысуға деген бейімділігі қалыптасады, баланың мәдени өрісі қоғам талабына сай бола түседі.

Оқушының тілін дамыту жұмысы, ол баланың жалпы ойын дамыту деген сөз, өйткені оқушы пәнді оқып үйренсе де, өзінің істеген жұмысы, көрген – білгені туралы күнбе – күн сөйлеп, ойын қалыптастырып отырады, яғни оқушылардың тілін дамыту мәселесі олардың ойлау қабілетімен байланыстырылып, ойлау мен сөйлеу процесінің бірлігінде ұйымдастырылады. Баланың өмірде көргені, білгені, оқыған-тоқығаны көп болса, оның тілі де байи түседі.

Оқушының тіл байлығы ауызша түрде де, жазбаша түрде де қатар дамытылуы тиіс. Ана тілі баланың ақыл-ойының дұрыс дамуына, білімді еркін және оңай меңгеруіне көп жеңілдік келтіреді. Ана тілін дұрыс меңгермеген оқушы басқа пәндерді ойдағыдай меңгере алмайды. Білгенін не сөз тауып айтып бере алмай, не ойын қағаз бетіне түсіре алмай қиналып жатады. Белгілі бір нәтижеге қол жеткізу үшін баланың көркем шығармаға деген сүйіспеншілігін, қызығушылығын арттыру қажет. Ол үшін оқу дағдыларын қалыптастырып, қазақ және әлем балалар әдебиетімен таныстыру, шығарманың тақырыбы мен идеясын (негізгі ойы, автордың ойы, кейіпкердің сезім-күйі, әрекеттері, қарым-қатынасы), оқиға желісін, әдеби кейіпкер, әдеби теориялық ұғымдар (теңеу, метафора, эпитет т.б.), жанр түрлерін (әңгіме, өлең, мысал, мақал-мәтел, жұмбақ, жаңылтпаш, ертегі, аңыз, шешендік сөз т.б.) меңгертіп, мұғалімнің басшылығымен өздеріне талдау жасатып, еркін сөйлеуіне мүмкіндік туғызу керек. Тек ауызекі сөйлеу тілін ғана жетілдіріп қоймай, осыдан жазбаша сөйлеу тілін де қоса қалыптастыру қажет. Оқушының өз іс-әрекетін бағалай білуі, өзіндік ойын жеткізуі, өзіндік пікірін білдіруі, өзіндік көзқарасын дәлелдеуі арқылы шығармашылық қабілеті қалыптасады.

Бала психикасы да үнемі дамып, өзгеріп, бір деңгейден екінші деңгейге өтіп отырады. Баланың дамуына бірден әсер ететін күш – баланың өз белсенділігі. Баланың дамуы мен жеке басы ретінде қалыптасуы белсенділік арқылы жүзеге асатынын білеміз. Дамыта оқытудың В.В. Давыдов жасаған жүйесінің де көздеген мақсатқа жетуі тек баланың белсенділігіне байланысты. Сондықтан бұл жүйенің әдіс-тәсілдері оқушының белсенділігін ұйымдастырып, көмектесіп отыруды көздейді. Дамыта оқытуда баланың ізденушілік-зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру басты назарда ұсталады. Ол үшін бала өзінің бұған дейінгі білетін амалдарының, тәсілдерінің жаңа мәселені шешуге жеткіліксіз екенін сезетіндей жағдайға түсу керек. Содан барып, оның білім алуға деген ынта-ықыласы артады, білім алуға әрекеттенеді. Әр оқушыға өз ойын, пікірін айтуға мүмкіндік беріледі, жауаптары тыңдалады. Оқушының шығармашылық қабілеті де оның ойлау мен тәжірибешілік әрекеттері арқылы дамиды. Оқушыларға сапалы да, тиянақты білім берудің негізі – пәнді жан-жақты игеру, оқушы санасына жеткізе білу, шығармашылық ойлауын қалыптастыру, оқытудың белсенді әдістерін қолдану.

Оқушының тіл байлығын, ойлау қабілеттерін дамытуда Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының алатын орны ерекше. Оқушылардың кез келген мазмұн, түсінікке сыни тұрғыдан қарап, екі ұйғарым, пікірдің біреуін таңдауға, сапалы шешім қабылдауға үйретеді. Бұл жерде оқушыны тыңдау, қате пікірді бірден жоққа шығармай, оқушылардың өзара пікір алмасуы барысында түзетіледі. Әр оқушы өзінің ой-пікірі бар тұлға екенін сезінуге, әрі оқу үрдісінің өзіне де,

мұғалімге де бірдей ортақ еңбек екенін түсініп, өзін еркін ұстауына мүмкіндік беретіндей жағдай туғызады.

Тіл дамыту жұмыстары – оқушылардың барлық пәндер бойынша, ауызша, жазбаша тілін дамытып, сөздік қорын қалыптастыруға бағытталған біртұтас, бірлескен іс-әрекеттер арқылы іске асырылады. Тіл дамыту шаралары оның әдістемесін жетілдіріп, берік қалыптастырғанда ғана оң нәтиже береді. Оқушылар ауызша және жазбаша түрде өздерінің және біреудің ойын грамматикалық және стилистикалық тұрғыдан дұрыс, мазмұнды да мәнді білдіруге ұмтылады. Тіл дамыту сабақтары арқылы оқушының сөйлеу мәдениеті жетіліп, тілдік қарым-қатынасқа еркін түсетін болады. Оқушылар тілдің фонетикалық, лексикалық және грамматикалық заңдылықтары мен ережелерін үйренумен қатар, олардың сөйлеу мәдениеті жетіле түседі. Сондықтан ана тілін тіл дамыту сабақтары арқылы меңгерту балалардың білімге деген ынта-жігерлерін дамытады. Тілдің құндылықтарын қалыптастыру барлық кезеңдерде де өзекті мәселе болып келген балалардың тілі дамыған сайын мұғалімнің жетекшілігі азайып, жаттығуларды оқушылар өз бетімен орындайтын болады. ...Барлық жаттығулар оқушылардың тілін дамытуға бейімделе жүргізілуі тиіс. Тіл сабағы негізінен оқушыларымызға тілімізді меңгертуді мақсат етіп қойды. Олай болса, оқу мен жазу сабақтарында әдеби тіліміздің нормаларын сақтау дағдысы бірдей дәрежеде берілуі қажет [1]. Түрлі жаттығулар жүйесін жүргізу нәтижесінде балалардың қазақ тілінен алған білімі жетілдіріледі, өздігінен жұмыс істеудің машықтары қалыптасады. Кейде сабақтың мазмұны, ережесі оқушыларға дұрыс жеткізілмесе, оқушылар қызықпайды, зейін қойып тыңдамайды. Сондықтан да оқушылардың таңым қабілетін, логикалық ой-өрісін кеңейтіп, сабаққа ынтасын арттыруда шығармашылық жұмыстарды ұтымды пайдаланудың маңызы зор.

Оқушылардың ауызекі сөйлеу тілін, тіл мәдениетін арттыру мен дамыту, сапалы білім беру-қазіргі кезде мектеп мұғалімдерінің, тіл мамандарының алдында тұрған басты міндеттердің бірі. Қазіргі заман талабына сай білім беру үрдісі жеке тұлғаға қарай бағыттай отырып, тұлғаны жан-жақты дамытуға, шығармашылықпен айналысуға жол ашып отыр. Алайда осы іс-шаралардың барлығы мұғалімнің ұйымдастыруы мен шеберлігінің нәтижесінде іске асырылады.

Тіл дамыту жұмыстары – қазақ тілі сабағында оқушыларды сөзді дұрыс қолдана білуге, өз ойын орнықты жеткізуге, еркін сөйлей білуге жетелейтін тәсіл. Тіл дамыту мақсатында жүргізілетін жұмыстар оқушының ойлау қабілетіне, сондай-ақ өз ойын жеткізе білуіне, шығармашылық ізденісіне жол ашады. Оқушының білімі ғана жетіліп қоймайды, сондай-ақ қабілетінің, талантының ашылуына түрткі болады. Тіл дамытудың басты құралы сөздік қорда жатады.

Оқушының сөздік қорының неғұрлым көп болуы және оны тиімді қолдана білуі жүйелі еңбекті қажет етеді.

Ана тілін үйретуде басты мақсат – тіл дамыту болса, сабақ барысында көздейтін мақсат – оқушылардың сөйлеу тілін, сауаттылығын таныту, тілді үйретуде әдіс-тәсілдер, оны қызықтырып оқыту амалдары арқылы еркін сөйлей білу дағдыларын қалыптастырып, оқушылардың сөздік қорын байытып, еркін сөйлей, оқи, жаза білуге үйрету болады. ...Еркін сөйлеп, ойын жеткізу үшін оқушының жеткілікті сөздік қоры болу керек, әрі байланыстырып сөйлем құрау заңдылықтарын оқушыға ереже түрінде емес, әр сабақта тәжірибе түрінде меңгертіп, дағды қалыптастыру қажет [2].

Тілдік әрекетіне жету үшін жеткілікті сөздік қор болуы да маңызды. Сөздік қоры мол оқушының өз ойын екінші адамға жеткізу қиынға соқпайды. Сондықтан оқушының сөздік қорын байытуға үлкен мән беру керек. Балалардың әр түрлі тақырыпта әңгімелеу, диалог, жатқа айту кезіндегі сөз мәнері, дұрыс дыбыстауы есепке алынып отырады. Дұрыс сауатты жазуға оқушының ауызша және жазбаша ойын, грамматикасын және стилистикасы жағынан дұрыс сөйлем құрап, жүйелі сөйлеуге үйретеді. Мұғалім оқушының ауызша және жазбаша тілін дұрыс дамытуда грамматикалық ережелерді жақсы білуге, тыныс белгілерін дұрыс қоюға үйретіп, көркем әдебиетті көп оқуға бағыт беріп, оның үлгісін көрсетіп отыруы тиіс. Әр мұғалім тіл ұстарту жұмыстарын шығармашылықпен жүргізіп, дұрыс ұйымдастыра білсе, ол оқушының күнделікті өмірдегі құбылысты жан-жақты түсіне білуіне, білген нәрселерін ауызекі сөздерінде қолдануға жағдай жасайды.

Тіл дамыту сабақтарын жүйелі өткізу бүгінгі күнгі өзекті мәселелердің бірі. Тіл дамыту жұмыстарының негізгі мақсаты оқушыларды ауызша және жазбаша түрде өздерінің және біреудің ойын грамматикалық және стилистикалық тұрғыдан дұрыс, мазмұнды да мәнді білдіруге қаруландыру болып табылады. Тіл ұстарту жұмыстарының мақсаты кең және жұмыс түрі шексіз деп білеміз.

Заманымыздың тілек-талабы білім мазмұнын жаңартумен бірге, оны өмір мұқтажына орай дамытып, оқытудың жаңаша әдіс-тәсілдерін қолданудың мүмкіндіктерін арттыруды күн тәртібіне қойып отыр. Осындай мәні мен маңызы зор өзекті мәселелердің бірі – оқушы тілін дамыту дедік. Себебі оқушылардың берілген білімді саналы түрде ұғынып, ойының дәлдігі, өмірге көзқарасының қалыптасуы, өз бетінше білім алуға дайындығы, басқа ғылым негіздерін меңгеру нәтижелері ана тілінде сөйлеу деңгейіне байланысты. Сондықтан оқыту процесі нәтижелі болу үшін оқушыларға ана тіліміздің қыр-сырын ауызша сөйлеу тілінде де, жазу мәдениетінде де ерекше қылдыруымыз қажет. Күнделікті сабақта оқушы ана тілінің теориялық мәселелерімен қатар, тіл мәдениетінен де білім алып, өз ойын мазмұнды жеткізіп, ұтымды сөйлеуге тәрбиеленуі тиіс.

Ана тілін жақсы білу, ана тілінде сөйлеу – әркімнің азаматтық борышы. Егер әрбір сөзді өз орнымен жұмсай біліп, айтылған ойы мазмұнды, нысанаға дәл тиетіндей ұтымды шығып, тыңдаушысын баурап аларлықтай әсерлі болса, ана тілінің құдіреті сонда ғана сезіледі.

Әдебиеттер

1. Балақаев М. Қазақ тілінің стилистикасы / М. Балақаев, Е. Жанпейісов, М. Тома-нов, Б. Манасбаев. – А., 1974.
2. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту методикасы / С. Рахметова. – А., 1991.
3. Айтмамбетова Б.Р. Жаңашыл педагогтар идеялары мен тәжірибелері / Б.Р. Айтмамбетова. – А., 2002.
4. Тұрғанбаева Б.А. Шығармашылық қабілет және дамыта оқыту / Б.А. Тұрғанбаева. – А., 1999.

Обучение родному языку через уроки развития речи

А.О. Абдырова
старший преподаватель кафедры «Дошкольное и начальное образование»,
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан

Аннотация

Чтение и развитие речи, как правильно организовать работу по развитию речи, донести свои мысли, высказать свое мнение и свои творческие способности. В развитие речи выявляются новые виды технологии.

Ключевые слова: словарный запас, ценность, личность, навык, способность, творчество, технология.

Teaching mother language through the subjects of speech development

A.O. Abdirova
Senior teacher of pre-school and primary teaching department
of Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan.

Summary

Reading and developing the speech, how to organize language exercises correctly. Deliver own thoughts, share opinion and creative abilities. New technologies can be discovered through developing the speech.

Keywords: vocabulary, a person, value, skills, creativity, technology

УДК 378:811.1

ПОЛИЯЗЫЧИЕ КАК ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ*Р.Р. Аскапова**студент 1 курса специальности два иностранных языка: английский язык,
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан**А.М. Сыздыкова**кандидат исторических наук, доцент,
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан**Аннотация*

В статье поднимаются вопросы развития полиязычного и поликультурного образования в республике. Актуальность проблемы обусловлена потребностями современного общества. Авторы попытались осветить некоторые проблемы формирования полиязычия, основные принципы, направления и мероприятия полиязычного образования.

Ключевые слова: полиязычие, поликультурное образование, преподавание истории.

Новое тысячелетие принесло новые подходы к обучению, и во многих странах мира активно обсуждается проблема поворота системы образования к формированию ключевых компетенций. Особо следует выделить коммуникативную, которая способствует успешному функционированию выпускника в будущей жизнедеятельности. Обучение иностранным языкам является одним из основных элементов системы профессиональной подготовки специалистов.

В современном мире в условиях глобализации во всех сферах человеческой деятельности языковая политика в государстве или надгосударственном образовании тесно связана с политическими, экономическими и культурными тенденциями и событиями. Объективная сложность в проведении языковой политики связана с противоречием, заложенным в основной функции языка: язык – это, прежде всего, способ общения, но в то же время главный признак национальной идентичности. Вследствие этого язык может выступать не только как средство для объединения людей в рамках социального субъекта, но и быть причиной социально-языковой разобщенности.

Полиязычие – основа формирования поликультурной личности. Становление поликультурного образования в Казахстане имеет характер диалектического и

исторического развития. По мнению Президента Н. Назарбаева, «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности» [1]. Казахстан издревле был вовлечен в мировой культурный процесс. Транзитные особенности Казахстана, культурный обмен отчетливо проявились с открытием Великого шелкового пути. Культурные контакты стали интенсивно развиваться в новое время. Особое географическое расположение на перекрестке Востока и Запада определили этнический облик Казахстана.

Школы с полиэтническим составом учащихся стали появляться в Казахстане в конце XIX века. Этому способствовали длительные взаимоотношения этносов Евразии, взаимовлияние их культур. Образовательная политика в Казахстане начиная с XIX века строилась на гуманной основе, но с ориентацией на русификацию. Этот процесс развивался поэтапно. Многие российские учителя, долгое время работая в казахских школах, прониклись глубоким уважением к казахскому народу, стали изучать казахский язык. Приобщая население к русской культуре, учителя бережно относились к национальной культуре казахов. После 1917 года число таких школ сократилось, начали появляться национальные школы. В те годы происходило становление и расширение национальной школы. Новый толчок для роста числа школ с полиэтническим составом учащихся дала Великая Отечественная война. Происходили перемещения больших масс людей различных национальностей из западных районов на юг и восток СССР. Уже к весне 1942 года в тылу было размещено 7417 тысяч эвакуированных, в том числе около 600 тысяч человек в Казахстане. В составе эвакуированных оказались тысячи школьников, обучавшихся в тех школах, которыми располагала республика. Вследствие этого основная масса школ приобрела статус полиэтнических. Большую роль в расширении школ сыграло освоение целинных и залежных земель, строительство крупных промышленных предприятий в Казахстане. Осваивать новые земли Казахстана приехали добровольцы со всех концов Советского Союза, представители разных национальностей. Так сложился казахстанский народ. По опросу, которым было охвачено 1392 респондента из пяти областей Казахстана, сделанному Р.Б. Абсатаровым и Т.С. Садыковым – сотрудниками центра изучения языковой ситуации Республики Казахстан, – «каждый респондент сообщил, что живет по соседству с представителями не менее пяти различных национальностей, 83,1% опрошенных имеют среди представителей других национальностей близких друзей, более 50% – близких родственников, 91,9% – приглашают и сами ходят в гости к людям других национальностей» [2]. Таким образом, развитие экономических связей, рост промышленного производства, возникновение новых городов и поселков, ур-

банизация, миграционные процессы способствовали широкому распространению учебных учреждений с полиэтническим составом населения. Поэтому в Казахстане уделяется большое внимание изучению языков этносов, населяющих нашу республику. Если учесть, что обучение осуществляется на государственном, казахском, и языке межнационального общения, русском, в школах, колледжах и вузах, то можно говорить, что в Казахстане уже сформировалась двуязычная ситуация и имеется тенденция формирования полиязычного образования.

Следует отметить, что практически во всех документах в области языковой политики Республики Казахстан стрелковой идеей является необходимость овладения несколькими языками. Принципы полиязычного и поликультурного образования отражены в Конституции Республики Казахстан, законах «О языках в Республике Казахстан» и «Об образовании», «Государственной программе функционирования и развития языков на 2005–2010 годы». По государственной программе учебники нового поколения издаются в стране на шести языках: казахском, русском, уйгурском, узбекском, турецком и немецком. Присоединившись к Болонской декларации, Казахстан стал вовлеченным в процесс глобализации образовательной сферы. Знание английского языка, наравне с казахским и русским языками, становится основой для обеспечения качества образования и развития международного сотрудничества, предпосылкой эффективного внедрения в жизнь одного из ключевых принципов Болонской декларации – принципа академической мобильности [3].

«Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык – как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику» [4].

Полиязычное образование создает условия для повышения конкурентоспособности казахстанских выпускников на международном уровне. В этой сфере в образовательной системе Казахстана произошли значительные позитивные изменения как в содержательном, так и в организационном плане. Прежде всего, изучение иностранных языков признано социально значимым как залог обеспечения практической и профессиональной жизнедеятельности человека в современном мультилингвальном и мультикультурном глобализированном мире. В казахстанском образовательном пространстве определено место иностранного языка как языка международного общения рядом с государственным (казахским) языком и русским – как языком межнационального общения. Изучение передового опыта лучших мировых школ по реализации полиязычного образования позволило осознать и принять необходимость введения раннего обучения иностранному языку с дальнейшим совершенствованием и углублением овладения ими. Был решен ряд

концептуально-методологических вопросов. Разработан и экспериментально подтвержден концептуальный базис для внедрения международно-стандартных уровней обученности «язык для специальных целей» в республиканских школах международного типа и языковом вузе. Осуществлено целезаданное внедрение новейших педагогических и информационных технологий, в том числе дистанционного, обучения иностранному языку. Составлены примерные типовые программы по практическому курсу иностранного языка и «язык для специальных целей» для языковых и неязыковых вузов.

Однако, несмотря на означенные позитивные процессы, организация иноязычного образования в республике характеризуется рядом негативных явлений. Ситуация осложняется дефицитом кадрового состава, способного в полной мере обеспечивать обучение на иностранном языке, низким уровнем обеспеченности средних учебных заведений учителями иностранного языка. Все это отрицательно сказалось на качестве обученности иностранному языку на всех уровнях республиканского иноязычного образования: большая часть выпускников, имея в условиях суверенитета республики реальные возможности личных и профессиональных контактов с носителями языка, обнаруживают определенные трудности в реализации полноценного общения на иностранном языке. По-нашему мнению, причина медленного развития языковой компетенции кроется в нежелании самих обучающихся, в нашем случае студентов и школьников, изучать языки, будь то государственный – казахский или самый распространенный в мире – английский. Перспективы получения степени магистра или PhD за рубежом, в лучших научных центрах, к сожалению, интересны лишь небольшой части молодежи. Основная часть наших граждан может жить и работать, занимать высокие посты, в том числе и государственные, не владея ни казахским, ни английским языками. Возможно, поэтому школьники изучают английский язык в течение ряда лет и, поступив в учреждение высшего образования, не являются отражением результатов, прописанных в государственных образовательных стандартах [3].

По поручению Главы государства, начиная с 2013 года, в школах республики с первого класса введено изучение английского языка. Уже через пять лет эти школьники начнут изучать некоторые учебные дисциплины на английском языке. К тому времени необходимо подготовить квалифицированные кадры для осуществления такой работы. Поэтому уже сейчас в педагогических вузах страны должны быть начаты конкретные и эффективные меры по подготовке учительских кадров, владеющих английским языком для преподавания различных учебных дисциплин. О полиязычном образовании можно говорить в тех случаях, когда на изучаемом иностранном языке преподаются еще другие учебные дисциплины, например, история, информатика, биология, страноведение и т.п.

Перед вузами страны поставлена задача подготовки квалифицированных кадров, способных преподавать дисциплины по приоритетным специальностям на английском языке. Данная задача находит свое отражение в одном из принципов, провозглашенных Еврокомиссией, который гласит, что в высших учебных заведениях, готовящих профессиональные кадры, обучение должно частично проводиться на иностранном языке, чтобы обеспечить будущим специалистам возможность формирования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере на иностранном языке. Другими словами, языковая политика Евросоюза направлена на то, чтобы выпускники учебных заведений смогли свободно интегрироваться в международную экономическую систему [5].

Успешным примером практической реализации казахстанской модели полиязычного образования являются Назарбаев Интеллектуальные школы и Назарбаев Университет, преподавание в которых ведется на английском языке. Обучение в этих передовых образовательных центрах открывает для нашей молодежи дополнительные перспективы интеллектуального, профессионального и карьерного роста. Обучение на английском языке было шагом в новые реалии сферы образования, предполагающие решение ряда проблем. С 2007 года в специализированных школах для одаренных детей в экспериментальном режиме внедряется программа полиязычного образования, направленная на углубленное изучение казахского, русского и английского языков и преподавание предметов естественнонаучного и математического циклов на английском языке.

«Государственная программа развития образования РК на 2011–2020» ставит задачу внедрения полиязычия в систему образования. «Доля педагогов, использующих английский язык при обучении, должна достигнуть 30%». Поэтому уже сейчас в некоторых вузах и школах РК вводится полиязычие, преподавание предметов на различных языках [6]. Павлодарский государственный педагогический институт приступил к подготовке полиязычных специалистов. Учеными института разработана Программа полиязычного образования в ПГПИ на 2012–2015 гг.; осуществляет свою деятельность Лингвистический центр.

Реализация Программы развития полиязычного образования осуществляется по следующим направлениям:

1. Профессиональная система подготовки и переподготовки педагогических кадров;
2. Развитие и повышение потенциала обучающихся по программам полиязычного образования.

Полиязычие для студентов, обучающихся по программе бакалавриата, специальности в Павлодарском государственном педагогическом институте, в качестве эксперимента было введено для некоторых специальностей. Для специально-

сти «История» с 2013–2014 учебного года введено преподавание ряда дисциплин на английском языке. Советом института утверждена образовательная программа, которая определяет предметы, изучаемые на родном, русском (казахском) и английском языках. Программа направлена на подготовку учителей истории, способных к реализации не только целей и задач обучения истории в СОШ, но и к реализации Государственной программы полиязычного и поликультурного образования. Аналогичные образовательные программы с элементами полиязычия введены и на других специальностях института.

Для увеличения числа профессорско-преподавательского состава, владеющего английским языком и способного вести занятия в полиязычных группах, в институте началась подготовка таких преподавателей. Начиная с 2012–2013 учебного года на специальность «Два иностранных языка: английский язык» было зачислено 40 студентов из числа профессорско-преподавательского состава. Обучение ведется по очно-вечерней форме. При Лингвистическом центре в Павлодарском государственном педагогическом институте организованы курсы для подготовки студентов и ППС института к сдаче экзамена IELTS. Преподаватели, успешно сдавшие данный экзамен, для дальнейшего совершенствования английского языка были командированы в Университет Сассекс.

Таким образом, полиязычное образование создает условия для повышения конкурентоспособности казахстанских выпускников на международном уровне. Сегодня можно с уверенностью сказать, что полиязычное образование обусловлено логикой развития Казахстана и процессов международной интеграции, востребовано в казахстанской системе образования. Это объясняется высокой академической мотивацией обучающихся и специалистов-практиков, обусловленной стремлением повысить профессиональную компетентность и конкурентоспособность в условиях международной интеграции Казахстана. Разработаны концепции развития полиязычного образования в Республике Казахстан, в ряде вузов республики началась подготовка полиязычных специалистов, в частности в Павлодарском государственном педагогическом институте.

Список литературы

1. Назарбаев Н.А. *Стратегия трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации* / Н.А. Назарбаев. – М.: Экономика, 2000. – С. 16–18.
2. Сауханова Ж.С. *Вопросы полиязычного образования в вузах Казахстана* / Ж.С. Сауханова, А.А. Абдрахманова. – ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. – <http://www.assembly.kz/news/1/320/>
3. Кузьминых Т. *Языковая компетенция на фоне внедрения полиязычного образования* / Т. Кузьминых // *Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах СНГ: XVIII междунар. науч.-практ. Интернет-конф.* – <http://oldconf.neasmo.org.ua/>

4. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда / Н.А. Назарбаев // Казахстанская правда. – 2012. – 10 июля.

5. Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан. – КарГУ им. Е.А. Букетова. – <http://www.ksu.kz/modules.php?name=Content&pa>.

6. Государственная программа развития образования РК на 2011–2020, утвержд. Указом Президента от 7 декабря 2010 года. – <http://online.zakon.kz/Document/>

Көптілдікті педагогикалық білім беру жүйесі приоритеттік даму бағытының бірі

Р.Р. Аскапова

екі шет тіл: ағылшын тіл мамандығының 1 курс студенті,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар, Қазақстан

А.М. Сыздыкова

тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар, Қазақстан

Аңдатпа

Мақалада республикамыздың білім беру жүйесіндегі көптілдік және көпмәдениеттік дамуының сұрақтары көтеріледі. Зерттеу тақырыбының өзектілігі қазіргі заманның қажеттілігі болып табылады. Авторлар көптілдіктің қалыптасу, оның негізгі принциптерін және бағыттарын жан-жақты қарастырған. Мақалада республикамыздың білім беру жүйесіндегі көптілдік және көпмәдениеттік дамуының сұрақтары көтеріледі. Зерттеу тақырыбының өзектілігі қазіргі заманның қажеттілігі болып табылады. Авторлар көптілдіктің қалыптасу, оның негізгі принциптерін және бағыттарын ашуға тырысқан.

Сөздер: көптілдік, көпдақылды білім, тарихты оқыту әдісі

Тірек сөздер: көптілдік, білім, тарихты оқыту әдістемесі.

Multilingualism as the one of the priorities development of pedagogical education

R.R. Askapova

a first year student of majoring “two foreign languages: English”

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan.

A.M. Syzdykova

Associate Professor, candidate of historical sciences,

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan.

Summary

The article raises questions of development of multilingual and multicultural education in our country. Urgency of the problem is due to the needs of modern society. The authors have tried to highlight some of the problems of forming multilingualism, basic principles, directions and activities of multilingual education.

Keywords: Multilingualism, multicultural education, the teaching of history.

УДК 37.035.6

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК ЖАСТАҒЫ (5 ЖАСТАН 6 ЖАСҚА ДЕЙІНГІ)
БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУ
(САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ТӘРБИЕЛЕУ МЫСАЛЫНДА)

К.К. Жаркина

*Павлодар облысы, Шарбақты ауд,
Жылы бұлақ негізгі жалпы білім беру мектебі
«Балауса» шағын орталығының тәрбиешісі*

Аңдатпа

Мақалада мектепке дейінгі ересек жастағы (5 жастан 6 жасқа дейінгі) салауатты өмір салтын тәрбиелеу мысалында балаларды тәрбиелеу жөнінде айтылған. Автор көптеген мысалдарды келтіре отырып салауатты өмір салтын тәрбиелеу жолдарын көрсетті.

Тірек сөздер: балалар денсаулығы, салауатты өмір салты, балалардың психикалық және дене денсаулығы, 12 жылдық мектеп, мектепке дейінгі тәрбие.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу жүйесінің келесі мақсаттары мен міндеттері белгіленді: Балаларды мектепке дейінгі сапалы тәрбиемен және оқытумен толық қамтуды, оларды мектепке даярлау үшін мектепке дейінгі тәрбиелеудің және оқытудың әр түрлі бағдарламаларына тең қол жеткізуді қамтамасыз ету. Міндеттері: мектепке дейінгі ұйымдардың желісін ұлғайту; мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мазмұнын жаңарту; мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту ұйымдарын кадрлармен қамтамасыз ету.

Балалардың денсаулығы – қоғамның экономикалық, әлеуметтік және саналы жетістіктерін сипаттайтын маңызды көрсеткіштердің қатарына жатады. Қазақстандағы мектеп оқушыларының денсаулық деңгейлері қоғамның, әсіресе дәрігерлер және мұғалімдер арасында дабыл қағуда. Ақпарат құралдарының материалдары және статистикалық деректердің көрсетуінше XX ғасырдың аяғында, XXI ғасырдың басында мектеп оқушыларының денсаулықтары күрт төмендеген. Балалардың денсаулық деңгейлерінің көрінісі көпшілік жағдайда мектептердің жауапкершілігінде деп көрсетіледі.

Демек, мектепте оқушылардың денсаулығы ерекше өзекті мәселе. Статистикалық деректер бойынша жалпы мектепті бітірушілердің 68% дені сау, әрбір екінші

жеткіншек морфофункционалдық патология, 42%-созылмалы сырқат деп танылу-да. Жас балалардың маскүнемділік деңгейлері де жиі байқалып келеді.

Мектепке дейінгі балалардың денсаулықтарына теріс әсер ететін факторларының қатарына оқыту мен тәрбиелеудегі баланың тұлғалық және жас ерекшеліктерін қажетті деңгейде есепке алынбаушылықтарын, гиподинамия және т.б. атап көрсетуге болады. Бала бақшадағы оқу-тәрбие жұмысын қазіргі заманның талаптарына сәйкес жүргізу, баланың денсаулығын сақтау мен нығайту мәселелерін тиімді шешу медициналық қызметкерлер мен тәрбиешілердің бірлескен нәтижелі еңбектеріне байланысты. Педагогика ғылымында осы туындаған мәселені шешудегі тиімді жолдары мен құралдарын негіздеу қажеттілігі туындайды.

Денсаулық мәдениеттілігінің төменділігі, денсаулыққа қарамаушылық себептері, балалардың арасында 40% салауатты өмір салтының теориясын білмейтіндігінен деп саналады. Демек, қазіргі кезде балалардың салауатты өмір салтын тәрбиелеу қажеттілігі, оны арнайы әдіс-тәсілдерді қолдана отырып қалыптастыру қажеттілігі туады.

Балаларды жеке және қоғамдық гигиеналық дағдыларына тәрбиелеу – олардың денсаулықтарын қорғауда тұрмыстық, қоғамдық мінез-құлықтарының дұрыс қалыптасуында маңызды орын алады. Ақыр түбінде балалардың гигиеналық ережелері және мінез-құлық нормаларына қажетті білім мен дағдыларын үреніп – орындауларынан, олардың ғана денсаулықтары ғана емес, сонымен бірге басқа балалардың, ересектердің денсаулықтары да тәуелді, байланысты болады.

Балалармен күнделікті жұмыс процесінде олардың жеке гигиена ережелерді орындаулары үйреншілік әдетке айналып, ал есейген сайын гигиеналық дағдылар үнемі жетілулері керек.

Әуелі балалар қарапайым ережелерді орындауға үйрену керек: тамақ алдында, дәретханадан, ойыннан, серуеннен, т.б. іс-әрекеттен кейін қолдарын жуу. 2 жасар бала тамақтан соң аузын ауыз сумен шаю әдеттеріне дағдыландырылады, әрине, балаларды осыған алдын ала үйреткеннен кейін ғана. Ортаңғы және ересек топ жасындағы балалар жеке гигиена ережелерін орындауға жетік түсіне қарауы қажет. Өз беттерімен қолдарын жуу, көбік шықанша сабындау және құрғата сүрту, жеке орамал, тарақ, ауыз шаятын стақанды қолдану және барлық заттарды таза болуын қадағалауы керек.

Жеке гигиеналық дағдыларын қалыптастыру – баланың үнемі ұқыпты болуын, киіміндегі ақаулықты өздігінен немесе ересектің көмегімен жою икемділігін жорамалдайды. Гигиеналық тәрбие және үйрету мен мәдени мінез-құлық тәрбиесі тығыз байланысты. Сондықтан сәбилер тобынан бастап балалар тамақтану кезінде үстел басында дұрыс отыруға, тамақты мұқият және баяу шайнап, асхана аспаптары мен сүлгілерді қолдана алулары үйретіледі.

Ал асханадағы кезекшіліктер, тек қана үстелді дұрыс жабдықтап қана емес, сонымен бірге кезекшілікке кіріспес бұрын міндетті түрде қолдарын тазалап жуу, өзін тәртіпке келтіру, шашын тарауы керек.

Мәдени-гигиеналық дағдыларына тәрбиелеу міндеттерін шешуге көптеген педагогикалық тәсілдерді баланың жас шамалық ерекшеліктеріне қарай қолданылады. (Тура үйрету, көрсету, іс-әрекеттерді орындау жаттығулары, дидактикалық ойындар, т.б.)

Ең бастысы балаға мәдени-гигиеналық немесе жеке-гигиеналық дағдыларды бойына сіңдіру үшін оған гигиена ережелерін жүйелілігін сақтау керектігін үнемі естеріне салып отыру және қойылған талаптарды біртіндеп күрделендіру қажет. Және де әрекеттерді нақты да дәл орындауына бірізділікпен жету керек [2].

Мәдени-гигиеналық дағдыларды сәбилер тобының балалары арнайы бағытталған ойын әрекеттері арқылы оңай меңгереді, ал ересек тобында сөздік және көрнекілік тәсілдер арқылы, алуан түрлі мазмұнды каринкалар, белгілер арқылы үйретіледі. Мәдени-гигиеналық тәрбие дене тәрбие, айналамен таныстыру және экология сабақтары арқылы өткізіледі, онда көбінесе дидактикалық, мазмұнды-рөлдік ойындар және кішкене қойылым, рөлдерді бөлісіп ойнау әдіс-тәсілдері қолданылады.

МЖД балаларға тәрбиеші (кезектен ересек адам) үлгі екенін де ұмытпаған жөн. Сондықтан ересектердің жағынан балаларға қойылатын талап бірдей болуы керек.

Салауатты өмір салтын ынталандыру – әрқайсысымыздың дене тәрбиесімен айналысуымызға, дұрыс тамақтануымызға, есірткілерді, темекі, алкогольді тұтынуды қойып, тазалық пен санитария шараларын сақтауымызға және т.с. бағытталған.

Салауаттану білімі мен тәрбиенің бірлескен жүйесі оқушының денсаулығын сақтауға және нығайтуға көмектеседі. Сондықтан оқушылардың дені сау болып, сапалы білім алуы үшін бүгінгі заман талабына сай игі дәстүрлер мен құнды әдеттерді қалыптастыра отырып, салауатты өмір сүрудің құндылығына, қажеттілігіне оқушының көзін жеткізіп, оны іске асыру жолдарын көрсетіп, нақты шешім қабылдауға үйретуіміз керек.

«Оқушының саулығын сақтау» жөніндегі ақыл кеңестерді денсаулықты сақтауға үйрететін толық құрал ретінде қарауға болмайды. Әйткенмен, осында айтылған шараларды орындап тұрса, жас буынның тазалықты сақтап, бойларын күтуіне едәуір себеп болар еді деген ойдамыз.

«Ауырып – ем іздегенше, ауырмайтын – жол іздейік».

Мектеп жасына дейінгі балаларды дамыту мәселесі ұлттық даму стратегиясымен тығыз байланысты мемлекеттік саясаттың ажырамас бөлігі болып табыла-

ды. Бала – біздің болашағымыз. Олай болса, мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқыту баланың ғана емес, еліміздің де жарқын болашағының кепілі. Ол – үздіксіз білім берудің алғашқы деңгейі. Сондықтан мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытудың негізгі мақсаты – баланың жеке басының қалыптасуы мен дамуы болып отыр.

Еліміздің 12 жылдық жалпы орта білім беруге көшуіне байланысты жаңа мемлекеттік стандартты енгізу, мектепке дейінгі ұйымдардың педагогикалық үдерістерін жаңа бағдарламалармен, оны жүргізудің тиімді әдістерімен қамтамасыз ету қажеттілігі туды. Сонымен қатар, мектепке дейінгі ересек жастағы балаларды (5–6 жас) тәрбиелеу мен оқыту бағдарламаларын дайындау – уақыт сұранысына айналды. Ұсынылып отырған «Біз мектепке барамыз» бағдарламасы мектепке дейінгі 5–6 жастағы балаларды тәрбиелеу мен дамытудың психологиялық-педагогикалық және мазмұндық аспектілерін ашады және негізгі құзіреттіліктерді қалыптастырудың міндеттерін жүзеге асырады.

Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың тіршілік әрекетін ұйымдастыру барысында жүргізілетін ойындар мен сабақтар балаларды дербестікке тәрбиелеуге негізделеді. Ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінің түрлеріндегі режимдік кезеңінің үдерісінде үлкендермен, құрдастарымен мәдениетті қарым-қатынас жасауға әдеттендіру әрі қарай жалғаса береді.

Баланың денсаулығын нығайтуға, дене және ақыл-ой қызметінің жұмысын жақсартуға, жүйке жүйесін сақтауға бағытталған іс-шараларды балалар шаршап-шалдықпайтындай, жарақаттанып қалмайтындай, жалықпайтындай етіп ұйымдастыру керек. Сонымен қатар, осы кезеңде күн тәртібін сақтауды қамтамасыз ететін шаралар кешенін жүргізу, жеке бас гигиенасын сақтау, қоғамдық орында өзін-өзі ұстау тәртібі мен өз-өзіне қызмет жасау дағдыларын меңгерту өте маңызды.

Әр түрлі қозғалыс түрлеріне жаттықтыра отырып, балалардың оны түсініп, дұрыс, дәл орындауын қадағалау керек. Бұл мақсатты жүзеге асыру үшін арнайы ережелері бар қозғалыс ойындары ойнатылады.

Балалардың күнделікті өмір тұрмысын ұйымдастыру барысында өсіп келе жатқан балалардың дербестігінің, өзінің және құрбыларының өзін-өзі ұстау қабілеттерінің артқандығын сезіне білуі, яғни үлкендер жағынан қамқорлыққа мұқтаждығының азайғандығын ескеру қажет. Киініп-шешіну, тамақтану, жуыну уақытының қысқаруы есебінен бала еңбегі мен ойынына, қимыл-қозғалыс қызметін дамытуға, өз бетінше көркемдік шығармашылықпен айналысуға бөлінетін уақыт мөлшері артады. Осыған орай ересек топта ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттерінің түрлерін жүргізу уақытының көлемі артып, берілетін бағдарламалық материалдар күрделене түседі. Күрделі мазмұнды материалдарды меңгерту барысындағы ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті (сауат ашу, математика, тіл дамыту) күннің

бірінші жартысында жүргізіледі. Себебі бала бұл уақытта мейлінше сергек, әрі белсенді болады. Оқу материалын балаға ойын арқылы жеткізіп, оны жалықтырып алмас үшін дер кезінде сергіту жаттығуларын жасату керек. Сонымен қатар, баланың жас ерекшелігіне сай, тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану керек.

Баланың эстетикалық танымын дамыту мақсатында көркем шығармашылық әрекеттерді (драмалық ойындар, әртүрлі көріністерді сахналау, бейнелеу өнері) түрлендіріп ұйымдастыру қажет.

Оқу мен ойын әрекеттерін де баланы жалықтырмайтындай тартымды, мейлінше түрлендіріп ұйымдастырған жөн. Өйткені осы әрекеттер арқылы бала жаңа ұғымдармен танысады, өзіне таныс емес заттардың қызметі мен оларды қолдану тәсілдерін меңгереді. Сондықтан да тәрбиешінің алдында баланың шығармашылығын, дербестігін, ерік-жігерін шыңдауға бағытталған түрлі ойындарды ұйымдастырып, оны дұрыс, тиімді тәсілдермен жүргізу міндеті тұр.

Ересектер тобынан бала үстел ойындарын ойнау, түрлі суреттерді қарап, суретті ойындардағы тапсырмаларды орындау, құрастыру мен мүсіндеу сияқты келешек оқушыға қажетті әрекет түрлерімен айналысуға деген қызығушылықпен шығуы қажет.

Бала әрекетінің жүйелі даму үлгісін көрсететін, бағдарлау мен әрекет кеңістігін ашатын, вариативтілігімен және баланың тікелей қатысуымен ерекшеленетін дамытушы орта құру – оқыту мен тәрбиелеу үдерісінде өте маңызды рөл атқарады.

Әдебиеттер

1. Меңжанова Ә. *Мектепке дейінгі педагогика: оқу құралы* / Ә. Меңжанова. – Алматы: Рауан, 1992. – 207 б.
2. Жумабекова Ф.Н. *Мектепке дейінгі педагогика* / Ф.Н. Жумабекова. – Астана, 2013.
3. *Мектепалды даярлық*. – 2013. – №6.
4. *Мектепалды даярлық*. – 2012. – №4.
5. *Республикалық ғылыми – әдістемелік журналы*. - 2013. – №3.
6. *Отбасы және балабақша*. – 2013. – №1.

Воспитание детей дошкольного возраста (на примере воспитания здорового образа жизни)

К.К. Жаркина
воспитатель мини-центра, СОШ с. Жылы булак
Павлодарская обл., Щербактинский район, Казахстан

Аннотация

В статье говорится о главных задачах по укреплению здоровья детей в детском саду, о формировании у них представлений о здоровье как одной из главных ценностей жизни, формировании

здорового образа жизни. Педагоги должны научить ребенка правильному выбору в любой ситуации только полезного для здоровья и отказа от всего вредного. Привить ребенку с малых лет правильное отношение к своему здоровью, чувство ответственности за него. Эти задачи должны решаться путем создания целостной системы по сохранению физического, психического и социального благополучия ребенка.

Ключевые слова: здоровье детей, здоровый образ жизни, психическое и физическое благополучие, 12-летняя школа, дошкольное воспитание.

*Education of children of preschool age
(on the example of education of healthy way of life)*

K.K. Zharkina
Kazakhstan, Pavlodar region, Sherbakty district,
school p. Zhyly bulak educator mini center

Summary

In the article talked about main tasks on strengthening of health of children in kindergarten, about forming for them ideas about a health as one of main values of life, forming of healthy way of life. Teachers must teach a child to the correct choice in any situation only healthy and abandonment from all harmful. To instil to the child from small years correct attitude toward the health, sense of responsibility for him. These tasks must decide by creation of the integral system on maintenance of physical, psychical and social prosperity of child.

Keywords: health of children, healthy way of life, psychical and physical prosperity, 12 summer school, preschool education.

УДК 796.035(574.25)

ПОКАЗАТЕЛИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ

Г.К. Сатабаева

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

С.Н. Аскапов

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

Аннотация

В статье рассмотрены особенности определения показателей здоровья. Само определение здоровья имеет несколько аспектов, отличных у разных специалистов. Брать усредненный показатель как норму, на наш взгляд, не верно. Более естественно и логично брать показатели относительно своего багополучного состояния. Оздоровительные занятия с индивидуальным подбором нагрузки с учетом начального состояния функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы проводились на базе кафедры ТМФВ и НВП. По результатам на данный момент улучшение функциональных возможностей наблюдается у 75% участников, занятия проводились с целью улучшения функционального состояния сердечно-сосудистой системы в диапазоне 60–80% от максимальной ЧСС.

Ключевые слова: здоровье, показатели здоровья, оздоровительная система, функциональное состояние сердечно-сосудистой системы.

Как мы относимся к здоровью? Не секрет, что мы все за здоровье, хотим его сохранить, укрепить, но что мы для этого делаем? Кто должен заниматься нашим здоровьем?

Мы провели экспериментальную работу, в ходе которой предложили заняться оздоровительной физической культурой работникам института в удобное для них время, на базе экспериментальной лаборатории, находящейся в здании института, с учетом функционального состояния, с индивидуальным подбором нагрузки, постоянным наблюдением ЧСС и АД.

Были оповещены о проведении занятий 40 человек, все 100% заинтересовались, но реально на занятие пришли 20 человек, т.е. 50%. Возраст занимающихся

от 33 до 74 лет, все женщины. В возрастной группе от 33 до 45 основным мотивом для занятий явилось желание снизить вес, в группе от 45 до 74 – получить оздоровительный эффект сердечно-сосудистой системы. Посещаемость занятий в первой возрастной группе была 50%, т.е. из 24 занятий 12 посещений. Во второй подгруппе 80% пропущено 4–5 занятий.

Предложенная система имела основную задачу – оздоровление ССС и снижение веса было второстепенным, поэтому занимающиеся из первой подгруппы потеряли интерес к занятиям и перестали их посещать, несмотря на улучшение показателей здоровья, МПК и ИФИ улучшилось на 15% от исходного показателя.

Оздоровительная работа долгие годы считалась прерогативой медицины, хотя в целом государственную основу медицинского обслуживания всегда составляло лечение болезней, а не их профилактика.

Важнейший вопрос – определение критериев здоровья. В медицине для этого используется качественный подход, построенный на сравнении показателей (морфологических, функциональных, лабораторных и пр.) с усредненной нормой. Гораздо более эффективным и практически значимым представляется валеологический подход, построенный на количественной основе. В 1978 г. академик Н.М. Амосов писал, что научный подход к понятию «здоровье» должен быть количественным, а количество здоровья можно определить как сумму резервов мощностей основных функциональных систем организма.

Количественный подход к оценке здоровья в методологическом плане предполагает, что каждый человек в данный период времени имеет определенную величину функциональных возможностей, то есть величину здоровья, впрочем, как и нарушений – болезни. Поэтому у человека должна быть четкая цель – увеличить количество здоровья и уменьшить количество болезни.

Исключительно важно, что в этом случае конкретный человек не сравнивается с другими, а лишь с самим собой. Сегодня у него должно быть здоровья больше, чем вчера. Задача заключается в том, чтобы перевести человека в более высокую степень здоровья.

Придется констатировать: при количественной оценке здоровья само это понятие «нормы» теряет смысл. Если это понятие отражает среднестатистическую величину, то не может быть принято в качестве исходной позиции, так как, с одной стороны, полученное без учета состояния включенных в выборку вариантов оно ущербно, довольно сомнительно для «нормы» и может рассматриваться лишь как средний, довольно условный показатель. Кроме того, при таком подходе не учитываются индивидуальные – генотипические и фенотипические – особенности человека. Гораздо конкретнее говорить не о норме здоровья, а об его уровне. Причем он не должен сравниваться с уровнями здоровья других людей, а рассматривать-

ся в динамике относительно исходных для конкретного этапа обследования показателей и только для конкретного человека. Разумеется, должны учитываться возрастные особенности, но главное – как и за счет чего произошло изменение состояния относительно предыдущего обследования, насколько изменилось количество его здоровья.

Учитывая, что уровень здоровья определяется функциональным состоянием организма как целостной системы, предложено считать наиболее объективным критерием здоровья величину максимально напряженной физической работы, которую в течение определенного времени может выполнить человек. Пределы адаптации к мышечной работе лимитирует сердечно-сосудистая система, прежде всего сердце. Это весьма чувствительный индикатор. Поэтому производительность сердечно-сосудистой системы в процессе максимально напряженной работы может быть достаточно надежным критерием уровня здоровья.

Определение точной величины максимальной производительности мышечной деятельности человека требует специального оборудования и затруднительно для широкого применения. Поэтому для оценки уровня здоровья предложено множество доступных в быденных условиях способов. Большинство из них в качестве основного показателя уровня здоровья учитывает состояние кислородтранспортных систем организма. Чем оно выше, тем здоровее человек в физическом отношении.

Так, для оценки уровня функционирования системы кровообращения и определения ее адаптационного потенциала А.П. Берсеновой (1991) предложен выражаемый в баллах индекс функциональных изменений (ИФИ). Для его вычисления требуются лишь данные о частоте пульса (ЧП), артериального давления (САД – систолическое, ДАД – диастолическое), росте (Р), массе тела (МТ) и возрасте (В).

$$\text{ИФИ} = 0,011\text{ЧА} + 0,014\text{САД} + 0,008\text{ДАД} + 0,014\text{В} + 0,009\text{МТ} - 0,009\text{Р} - 0,27.$$

Значения ИФИ позволяют в соответствии с предложенной выше классификацией уровней здоровья выделить четыре группы лиц: удовлетворительная адаптация – значение до 2,59; напряжение механизмов адаптации – от 2,60 до 3,09; неудовлетворительная адаптация от 3,10 до 3,49 и срыв адаптации – 3,50 и выше.

В нашей группе у 30% удовлетворительная адаптация, у 40% напряжение механизмов адаптации; 30% неудовлетворительная адаптация.

Значение перечисленных показателей, измеренных в условиях покоя, характеризуют функциональные резервы организма. Но жизнь постоянно требует от людей определенных мышечных усилий, поэтому оценка состояния регуляторных систем только в условиях покоя недостаточна, требуется тестирование в условиях

стандартных (дозированных) и предельно напряженных нагрузок. Мы проводили пробу Шаврановского – 15-секундный максимальный бег и контроль за АД и ЧСС в течение 5 мин. или до полного восстановления. Оценивали время восстановления и тип ответа на нагрузку. На начальном этапе время восстановления до 10 мин. и гипертонический ответ у 2 человек – 10%, у 15 (75%) время восстановления увеличено незначительно до 6–7 мин., тип ответа гипотонический, что связано, прежде всего, с недостаточной физической нагрузкой, у 3 человек нормотонический ответ – 15%. В течение месяца занятий на повторной пробе гипертонический тип ответа сохранился у 1 человека – 5%, гипотонический тип ответа у 50%, нормотонический у 45% занимающихся.

Разумеется, считать абсолютно объективной оценку здоровья по показателям только одной или двух систем организма не вполне корректно. Но даже по этим показателям виден рост показателей здоровья и польза индивидуального подбора физической нагрузки.

Список литературы

1. Дубровский В.И. *Реабилитация в спорте* / В.И. Дубровский. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 206 с.
2. Бобков Ю.Г. *Фармакологическая коррекция утомления* / Ю.Г. Бобков, В.М. Виноградов, В.Ф. Катков. – М.: Медицина, 1984. – 208 с.
3. Готовцев П.И. *Спортсменам о восстановлении* / П.И. Готовцев, В.И. Дубровский. – М.: ФиС, 1981. – 144 с.
4. Дембо А.Г. *Причины и профилактика отклонений в состоянии здоровья спортсменов* / А.Г. Дембо. – М.: ФиС, 1981.
5. Дубровский В.И. *Применение мазей, гелей, кремов при травмах и заболеваниях у спортсмен-нов* / В.И. Дубровский. – М., 1986.
6. Дубровский В.И. *Массаж: поддержание и восстановление спортивной работоспособности* / В.И. Дубровский. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: ФиС, 1988. – 490 с.
7. *Курортология и физиотерапия* / под ред. В.М. Боголюбова. – М.: Медицина, 1985.
8. Линдеман Х. *Аутогенная тренировка: пер. с нем.* / Х. Линдеман. – М.: ФиС, 1980. – 133 с.
9. Покровский А.А. *Рекомендации по питанию спортсменов* / А.А. Покровский. – М.: ФиС, 1975.
10. Соколов С.Я. *Справочник по лекарственным растениям* / С.Я. Соколов, И.П. Замотаев. – М.: Медицина, 1984. – 415 с.
11. *Теория и практика аутогенной тренировки* / под. ред. В.С. Лобзина. – М.: Медицина, 1980.

Жеке денсаулық көрсеткіштері

Г.К. Сатабаева

дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі және бастапқы
әскери дайындық кафедрасының аға оқытушысы,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан
С.Н. Аскапов

дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі және бастапқы
әскери дайындық кафедрасының аға оқытушысы,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қаласы, Қазақстан

Аңдатпа

Бұл мақалада денсаулықты анықтау ерекшелігі қарастырыған. Денсаулық әр түрлі мамандықтарда өз жағынан қарастырылған, бірақ орташа көрсеткішті норма деп санауға болмайды, біздің ойынша, әр адам өз денсаулығын өзінің сау кезеңімен салыстырса, сонда денсаулықтың өзгерістерін дұрыс бағалауға мүмкіншілік туады. ДТӘТ және БӘД кафедрасында жүргізілген сауықтыру жұмыстары әр адамның жүрек-тамыр жүйесінің қызметтік мүмкіншіліктеріне қарай берілді. Өткізген жұмыстың нәтижесінде денсаулықтың көрсеткіштері 75% жақсарды. Жаттығулардың мақсаты қан тамыр жүйесінің қызметін нығайту, сондықтан жүктеме беріген диапозоны максималды пульстің 60–80% құрайды.

Тірек сөздер: денсаулық, денсаулықтың көрсеткіштері, сауықтыру жүйе, жүрек-тамыр жүйесінің қызметтік күйі.

Indicators of individual health

G.K. Satabayeva

Senior lecturer of department of theory, methodology
of physical education and basic military training,
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan
S.N. Askapov

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

Summary

In the article the peculiarities of definition of health indicators. The very definition of health has several aspects of the different specialists. Take the average, as the norm, in our opinion is not true. More natural and logical to take the indicators for his blagopoluchnogo state. Wellness classes with individual selection of load, taking into account the initial state of the functionality of the cardiovascular system was conducted at the Department of TMPV and CWPs. According to the results at the moment enhanced observed in 75% of the participants, sessions were conducted with the aim of improving funkcionnog state of the cardiovascular system in the range of 60-80 % of maximum heart rate.

Keywords: health, health indicators, health system functional state of the cardiovascular system.

УДК 159.923 (075.8)

ПОНЯТИЕ ЛИЧНОСТИ И ЕГО МЕСТО
В КАТЕГОРИАЛЬНОМ СТРОЕ ПСИХОЛОГИИ

Н.С. Шадрин

*зав. лабораторией экспериментальной психологии и психодиагностики,
профессор кафедры психологии Павлодарского государственного
педагогического института РК, доктор психологических наук,
Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В статье рассматривается понятие мира личности и его основные детерминанты, выражающиеся в базовых категориях психологии. Мир личности понимается во взаимосвязи с индивидуальными и субъектными мирами. Особое внимание уделяется новой трактовке роли категории личности в психологии.

Ключевые слова: личность, социальное бытие, мир личности, мир субъекта, мир индивида, категории психологии.

С философской точки зрения, «мир» вообще представляет собой пространство событий, в основе которого лежат детерминации определенного типа (С.Л. Рубинштейн). Разыгрывание этих детерминаций в этом мире-пространстве и порождает соответствующие «события». Например, в физическом мире такими базовыми детерминантами выступают различные силы, поля, массы и т.д.

Могут быть выделены три уровня мира человека: мир индивида, мир субъекта, мир личности (В.И. Кабрин, Н.С. Шадрин). При этом миры более высокого уровня частично вбирают в себя нижележащие миры, «отражаясь», в свою очередь, в них (принцип «холона» или целостности мира человека).

Мир индивида предстает во многом как мир биологических детерминаций, психическая регуляция на этом уровне играет минимальную роль. Индивидом является ребенок в период новорожденности. Мир личности и мир субъекта можно рассмотреть в двух взаимосвязанных аспектах – как мир особого способа индивидуального существования человека (субъект – существо активно-деятельное, личность – социальное) и как пространство событий, в основе которых лежат такие общезначимые психологические детерминанты, как мотив, образ, действие, общение (М.Г. Ярошевский, А.В. Петровский), которые в субъектном мире получают одну специфику, в личностном – другую (содержательную, функциональную и т.д.).

Возьмем для примера категорию мотива. Так как субъект – это носитель какой-то деятельности, активности (внутренней или внешней), связанной с овладением различными сферами цивилизации (Б.Г. Ананьев), то на уровне субъекта мотив – это всегда мотив конкретной деятельности, например, конкретного вида трудовой деятельности (такие мотивы изучаются в психологии труда).

Мотив личностного уровня предполагает личностную конфигурацию ряда мотивов (доминирующие, подчиненные, ведущие, ситуативные мотивы, откуда возникает феномен направленности личности как ее важная характеристика и т.д.), а также наличие его экзистенциального аспекта (связь мотива с поддержанием локального, повседневного, «фактического» существования или с выходом на «бытие-в-мире», что особенно проявляется в мотивах-ценностях). Этот аспект особо акцентирован в экзистенциальной психологии. Ко-экзистенциальный же аспект личностной мотивации – это связь мотивов с задачей поэтапного включения в различные по масштабам миры совестного существования, вплоть до уровня «бытия-в-мире-миров».

Примерами ко-экзистенциального аспекта мотивов могут служить мотивы-стандарты группоцентристского (Б.С. Братусь) поведения внутри какой-то клановой группировки, мотивы в форме профессиональных норм внутри какой-либо профессиональной общности, благодаря которым эта общность существует, наконец, общечеловеческие ценности как «генерализованные мотивы-смыслы» (Д.А. Леонтьев) на уровне человечества и т.д. Понятно, что не только мотивы, но и такие детерминанты психического, как образы (включая «образы мира или его фрагментов»), действия и формы общения, имеют упомянутые экзистенциальный и ко-экзистенциальный аспекты. Эти четыре детерминанты определяют, как мы уже говорили, характер мира-пространства личности как пространства ее жизненных (психологических) событий, выражаясь в соответствующих категориях психологической науки.

Но какова роль еще одной детерминанты психики, а именно самой личности в категориальном строе психологии?

Ставя проблему «необходимости психического» (К.А. Абульханова-Славская), следует трактовать все проявления психологического мира личности как необходимые проявления «жизни» на соответствующей стадии ее развития.

С этих позиций личность как уровень «жизни» человека «вбрасывает» момент ответственных «жизненных», социально-бытийных связей в мир-пространство событий личности, будучи сама в определенной мере над-пространственной, то есть бытийной характеристикой индивидуального существования, устремленного к тотальности социального бытия. Поэтому главное в личности – это ее «жизненная», «бытийная» характеристика. Личность тем самым выступает как высшая форма

индивидуальной жизни или индивидуального существования человека, «повернутая» к социальному бытию, вбирающая в себя и возвышающая нижележащие индивидуальный и субъектный уровни «жизни». Уже достаточно давно нами было предложено понимание личности как существа, имеющего «проект» или «миро-проект» индивидуального существования в социальном пространстве и времени [1].

С этой точки зрения, социальный статус, социальные роли и функции являются теми «рычагами», благодаря которым личность вообще может более-менее ответственно «участвовать» и «со-участвовать» в «делах» социального бытия, «сопрягать» его со своим активно-деятельным индивидуальным существованием. Но это выражает больше социальный (или социально-бытийный) аспект личности. (Здесь, естественно, предполагается, что понятие личности не является только психологическим!)

С другой стороны, поскольку личности необходимо присущи известная свобода и ответственность перед лицом форм и уровней социального бытия, то из этого вытекает произвольный, «самостный» характер всех базовых психологических детерминаций, накладываемый личностью, культурно-бытийно-личностное «овладение» ими (Л.С. Выготский).

Все это может быть названо личностным «присутствием по отношению к себе» (*presence à soi*), если использовать выражение Ж.-П. Сартра, или же свойством личности «быть хозяином своих психических процессов», которое рассматривалось как важная ее характеристика еще в начале XX века.

Отсюда еще один общезначимый для психологов атрибут личности – это определенная мера ее единства и тождества и т.д., без чего немислима и ее ответственность. Отсутствие тождества личности, ее раздробленность на множество ситуативных «частичных Я» (Г. Гурджиев), ее самоотчуждение ведет к разрушению возможности активно «присутствовать» по отношению к социальному миру в его многообразии и единстве.

Если подводить итог сказанному, то становится понятным, почему, согласно А.Н. Леонтьеву и другим авторам, почти всеми психологи признаются следующие общие свойства личности:

1) Личность – это высшая интегративная инстанция психики, «хозяин» психических процессов.

2) Личность по своей природе социальна. Неслучайно психологи и социологи признают важнейшей характеристикой личности ее социальный статус, ее положение в обществе и связанные с этим социальные роли и функции; без этого никакой выход к социальному бытию невозможен. (Конечно, всем известно, что на определенном этапе развития «роль» и «функция» могут обретать характер «миссии», так что личность не сводима к набору ролей.)

3) Личность всегда тождественна себе, несмотря на какие-то изменения, то есть справедлива формула: Я = Я. Действительно, чтобы общество могло на человека положиться, чтобы он был «хозяином» своей психики, оставался центром принятия решений, для этого он должен быть в какой-то мере тождествен себе.

Несколько обобщим все сказанное выше.

Базовыми детерминантами мира личности, отражающиеся в соответствующих четырех фундаментальных категориях психологии (М.Г. Ярошевский), являются мотив, образ, действие, общение, которые обретают особую специфику (связанную с «повернутостью» индивидуального существования к социальному бытию) на уровне личности (по сравнению с нижележащими уровнями субъекта и тем более индивида).

Тот факт, что они составляют мир именно личности (а не абстрактный мир психики), выражает лишь то, имеется еще одна «инстанция психики», сама личность (как «проект» или «миро-проект» индивидуального существования в социальном бытии), которая произвольно, «самостно» «распоряжается» этими базовыми психологическими детерминантами, устанавливает жизненно, «бытийно» необходимые связи между ними.

В западной психологии личность неслучайно обозначается иногда термином Self – буквально «самость», «сущность», «личность», или «Я». В этом понятии конкретизируется идея о личности как «хозяине» психических процессов. Кстати, в детской психологии признана точка зрения, что ребенок становится личностью (примерно в 3,5 года), когда впервые говорит: «Я сам!». В раннем же детстве (по Д.Б. Эльконину) он является, скорее, субъектом, в период новорожденности – индивидом.

С этих позиций личность выступает как значимая детерминанта или со-детерминанта самого «мира личности», в котором действуют и другие базовые детерминанты (мотив, образ, действие и общение), преобразующиеся при переходе с индивидных и субъектных миров на личностный уровень и ответственно и «самостно» выстраиваемые ею в конкретных ситуациях в жизненно необходимые (с точки зрения проекта ее существования в социальном бытии) связи и отношения.

Отсюда ясно, почему одни исследователи подчеркивают, что понятие личности предполагает в основном онтологический аспект, другие – социальный и социокультурный.

Личность представляет собой такой синтез потенциального, природно-обусловленного аспекта индивидуального существования (индивид) и его активного, деятельного аспекта (субъект), который позволяет индивидуальной «жизни» возвыситься до еще более высокого уровня – более-менее ответственного индиви-

дуального существования, «повернутого» к социальному бытию (как высшей форме бытия), активно «присутствующего» по отношению к нему и способного решать его проблемы и задачи.

Как известно, уже на уровне субъекта изначально действуют такие психологические детерминации, как мотивы действий, образы (сенсорные или интеллектуальные), формы общения и т.д. Но, становясь личностью, субъект стоит перед задачей «переиначивания» и «приноравливания» своих мотивов к тем социокультурным мирам (начиная с мира семьи и т.д.), в которых он, так или иначе, проектирует свое существование. Точно также он «адаптирует» к ним свои образно-ментальные репрезентации мира, формы общения и т.д. Все это обеспечивает его уверенное вхождение в эти социокультурные миры (для которых он перестает быть чужеродным элементом), их деятельное и самостоятельное «присвоение», что в перспективе культурной линии развития личности (в понимании Л.С. Выготского) представляется естественным процессом.

Таким образом, «личностное проектирование» вхождения в эти социальные миры (или углубление такого вхождения) ведет к «выбору» или же переиначиванию базовых психологических детерминант, которые, заметим, выбираются или корректируются именно в перспективе миропроекта индивидуального существования в социокультурном пространстве и времени, который составляет суть личности! И благодаря реализации всего этого происходит расширение сферы «жизненных горизонтов» человека, то есть «жизнь» непрерывно возвышается, становясь более человеческой (в смысле вхождения во все большее многообразие социокультурных миров). Отсюда видна важнейшая роль еще одной детерминанты мира личности, которой мы не уделяли пока достаточно внимания, – самой личности! В методологической плоскости это обычно обозначают как «личностный подход» в психологии.

Итак, личность есть своего рода «заряд» (в форме конкретного миро-проекта) «социальной бытийности», если хотите, жизненности, «со-бытийности» (ко-экзистенциальности) в индивидуальном существовании (вначале подчиненного индивидуально-субъектным детерминациям). Но мера и уровень проявления этого «заряда» могут быть, конечно, разными, что и является основанием вычленения различных уровней личностных миров. (В интересных работах украинского психолога В.А. Мединцева [2], посвященных «мирам» человека, оснований для классификации и иерархизации личностных миров, к сожалению, почти не предлагается.)

На начальном уровне личностного развития у человека доминируют базовые, витальные потребности и соответствующие им личностные смыслы и установки поведения (эгоцентризм, по Б.С. Братусю), как бы еще «перешедшие» с индивидуального уровня. Понятно, что здесь можно говорить о почти полном отчуждении от ми-

ра многообразных культурно-ментальных миров, требующих минимально социального или просоциального поведения.

Как известно, согласно Б.С. Братусю, эгоцентризм предполагает то, что другие люди (соответственно, как мы понимаем, их личностные миры и их детерминанты – мотивы поведения, образы мира или ситуации и т.д.) значимы для человека лишь постольку, поскольку содействуют удовлетворению его потребностей достаточно элементарного плана (физиологические, материально-бытовые и т.д.). Если другой человек не содействует, а тем более препятствует этому, он рассматривается как «плохой», «чужой», «враг» и т.п. [3]. На этой фазе личностного мира преобладают такие детерминанты, как примитивные, ситуативные мотивы-потребности, образы же мира сводятся к образам ситуаций, связанных с их удовлетворением. Что касается общения, то оно редуцируется к «примитивному» или «манипулятивному» общению (по А.Б. Добровичу), в том числе в смысле манипулирования личностными мирами других и их детерминантами (мотивы, образы мира и т.д.), не доходя даже до его конвенционального уровня.

Следующий, второй уровень личностных миров – группоцентрический (Б.С. Братусь), или мир клановых группировок и групп-корпораций (А.В. Петровский, Н.С. Шадрин). На этом уровне реализуются уже определенные пространственные «синхронии» со-существования индивидов в малых группах, которые можно описать моделью элементарных топологических (замкнутых) пространств.

Мотивы и смыслы, структурирующие «мир» личности, в группоцентристских мирах направлены на взаимочет элементарных потребностей и интересов индивидов, входящих в группу, на координацию их удовлетворения под эгидой лидера, «старшего» и т.д. Ориентация индивида, начиная с этого уровня, на культуру поведения в социуме (пусть вначале в редукционистских формах) предполагает плодотворность задействия культурно-исторической (неклассической) парадигмы. Со стороны же второго типа научной рациональности, основанной на принципе эволюции и развития (по Л.А. Никитич), здесь плодотворна идея исторического генеза самих культурных форм поведения и форм интеграции личности в социум. Ясно, что группорцентризм, клановость и т.д. представляют собой не самую развитую форму культуры поведения в социуме, выработанную в ходе исторического развития.

Более глобальная интеграция личности в социум реализуется на уровне конвенциональных норм (нормативных значений), осваиваемых личностью и включающих ее личностный мир в более широкую и открытую область социокультурного пространства. Очень абрисно конвенциональные нормы можно понять как предписываемые мотивы поведения, принятые по соглашению в достаточно широких по своему масштабу социальных, социально-территориальных, профессиональ-

ных и иных общностях. Здесь можно говорить о нормативных мирах. К их числу можно отнести «профессиональные миры», о которых рассуждает и В.А. Мединцев. Это, например, профессиональные миры психологического сообщества, миры, основанные на правовых нормах, действующих в масштабах государства, а также миры широко распространенных обычаев, традиций и т.д. Не обладая, в отличие от ценностей, «абсолютным» характером, конвенциональные нормы, тем не менее, выводят мир личности за рамки узкого группоцентризма.

Действительно, любые нормы (профессиональные и т.д.) уже задают позицию открытости, связанную с учетом ожиданий (экспектаций) «посторонних» для данной группы людей. Так, работники торгового предприятия со здоровой психологической атмосферой не зацикливаются на удобных им узко-групповых «стандартах» поведения, а открыты законным ожиданиям покупателя («покупатель всегда прав»). Открытость есть и в действии правовых норм (в пределах государства), исходящих от законодательной власти как их авторитетного источника. Нормативный уровень снимает крайности группоцентризма (включаясь в группу, индивид обретает иной характер отношений!). Но нормы менее генерализованы, чем ценности (по Бахтину, они формы «специальной ответственности»), и почти исключают «сверхнормативную активность» (Р.С. Немов). Так как ценности – форма генерализации норм, то в условиях современной аномии (Э. Дюркгейм, Р. Мертон) не только подрывается база постнеклассики, но и за пределами нормативного мира-пространства науки оказываются многочисленные «школы», случайно (лишь с какого-то боку!) состыкующиеся между собой, что нередко объясняют «сетевым принципом» организации психологии!

Личностные ценности – это наиболее «генерализованные мотивы-смыслы» (Д.А. Леонтьев), «векторы, направленные в бесконечность» (И.А. Кудрявцев, Ю.А. Борисов, Д.А. Леонтьев), выводящие на духовные измерения личностного мира человека (как мира культурных миров). «Катарсическое воздействие» (по Л.С. Выготскому) ценностей и ценностных переживаний на всю толщу нижележащих побуждений, мотивов, импульсов и чувств, затрагивающих бытие других (их социокультурные миры), мыслимо и как проявление высшей ответственности «бытия-события» личности (М.М. Бахтин).

Здесь возможна и трактовка позитивных аспектов самоактуализации личности без того оттенка «эгоцентризма», за который не раз упрекали А. Маслоу. Так, видимо, именно на ценностном уровне у человека возникает не только возможность, но и потребность «встречания» (М. Бубер) все большего числа культурно-нормативно-ментальных «миров», обнаруживающих потенциальную гармоническую связь (хотя бы минимальную) с теми или иными обобщенными ценностями-смыслами личности. Неслучайно А. Маслоу полагал, что миры самоактуализиру-

ющихся (ценностно-ориентированных) личностей похожи друг на друга больше, чем на «миры» своих собственных локальных культур!

Указанную потребность можно назвать «потребностью роста со-бытийности жизни» (по Маслоу, это «потребность в самоактуализации»). Такая со-бытийность лежит в единой плоскости с ответственным «бытием-событием» М.М. Бахтина [4], «событием» (как противоположностью «симбиозу») В.И. Слободчикова [5] и т.д. Именно на пути активного утверждения ценностей, блокирования попыток формирования нормативных миров (например, законов государства, даже элементарных норм повседневного этикета и т.д.) под узко-клановые групповые миры (интересы) и преодолевается отчуждение личности.

Список литературы

1. Шадрин Н.С. *Функция ценностей в социальной и педагогической деятельности* / Н.С. Шадрин. – Павлодар: ПГУ им. С. Торайгырова, 2002. – 40 с.
2. Мединцев В.А. *Субъектно-диалогическая модель внутреннего пространства личности* / В.А. Мединцев // *Вопросы психологии*. – 2011. – №3. – С. 100-112.
3. Братусь Б.С. *Аномалии личности* / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
4. Бахтин М.М. *К философии поступка* / М.М. Бахтин // *Философия и социология науки и техники. Ежегодник. 1985*. – М.: Наука, 1986. – С. 80-60.
5. Слободчиков В.И. *Основы антропологической психологии. Психология человека* / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

Жеке тұлғаның түсінігіндегі психологиядағы қалыптасқан категориялық іс-әрекет

Н.С. Шадрин

Эксперименттік психология және психодиагностика лабораториясының меңгерушісі, психология кафедрасының профессоры
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Аңдатпа

Аталмыш мақалада жеке тұлғаның психологиясында қалыптасқан категориялық іс-ірекеттер туралы жазылған. Тұлға және оның психикалық қалыптары мен психикалық қасиеттері туралы жан-жақты қарастырған. Сонымен қатар, тілдесу психологиясының түрлері де көрсетілген.

Тірек сөздер: жеке тұлға, әлеуметтік жағдай, жеке тұлғаның ортасы, қоршаған ортаның субъектісі, психология категориясы.

The Concept of Personality and its positions among psychological categories

N.S. Shadrin

head of experimental psychology and psychodiagnostic laboratory,
Professor of psychology department Pavlodar state pedagogical institute,
Doctor of psychological science

Summary

The article views the notion of “personality world” and its major determinations expressed in basic psychological categories. The world of personality means interconnection between the world of “the subject” and the “individuum”. Particular focus is given to a new definition of the category of personality and its role in psychology.

Keywords: personality, social being, world of personality, world of subject , world of individuum, categories of psychology.

УДК 370. 153

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ
ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

Р.Н. Демиденко

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

Аннотация

В данной статье рассматриваются пути повышения традиционных методов обучения студентов, будущих педагогов-психологов. Автор предлагает для развития профессиональных знаний, умений, навыков и активизации учебного процесса использовать активные методы обучения, такие как: лекции, доклады, семинарские занятия, индивидуальные беседы, практикумы, работа в команде, опрос экспертов, тесты, ролевые и плановые игры, методы конкретной ситуации, групповые дискуссии, модульное обучение, при котором учебный материал подается комплексно, в единстве теории и практики, компьютерный и другой тренинг и т.д.

Ключевые слова: активные методы обучения, лекция, доклад, семинарские занятия, индивидуальные беседы, работа в команде, ролевые и плановые игры, методы конкретной ситуации, групповые дискуссии, модульное обучение, тест

В настоящее время учебный процесс в высшей школе требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс осознается как средство достижения такого уровня производства, которое отвечает удовлетворению потребностей человека и развитию духовного богатства личности. Главными характеристиками выпускника являются его компетентность и мобильность [1].

Потребность в непрерывном совершенствовании квалифицированных специалистов педагогов и психологов ставит вопрос целостного становления личности в профессии, установления форм, в которых оно происходит. Без решения этих задач невозможно качественное обучение и прогнозирование последующей успешности профессиональной деятельности будущих специалистов.

Существует огромное множество методов развития профессиональных знаний, умений, навыков, среди которых особый интерес вызывает группа методов так называемого активного обучения.

Повышение эффективности обучения студентов прямо зависит от умелого подбора и использования разнообразных, наиболее адекватных тематике и ситуации методов обучения, а также активизации всего учебного процесса. Методы обучения многообразны: лекции, доклады, семинарские занятия, индивидуальные беседы, практикумы, работа в команде, опрос экспертов, тесты, ролевые и плановые игры, методы конкретной ситуации, дискуссии, модульное обучение, при котором учебный материал подается комплексно, в единстве теории и практики, компьютерный и другой тренинг и т.д.

Выбор методов обучения обусловлен прежде всего содержанием учебного материала и целью обучения, которые применительно к психологическим дисциплинам отличаются тем, что предполагают не только приобретение знаний, но и формирование умений и навыков, необходимых в практической работе. В процессе обучения психологов и педагогов пригодны в первую очередь те методы, при которых студенты идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и, соответственно, мотивируют свое поведение. Этим требованиям в наибольшей степени отвечают активные методы обучения.

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 [2].

Активные методы обучения резко улучшают запоминание материала, а также способствуют его идентификации, реализации в повседневной жизни.

Традиционным, наиболее распространенным методом обучения является фронтальное занятие, предполагающее прямую, однонаправленную передачу систематизированной информации преподавателем слушателям. Типичные формы фронтального занятия – лекции и доклады. Эти средства обучения незаменимы при передаче сравнительно большого объема информации в структурированной форме. В лекциях студенты получают систему психолого-педагогических знаний в последовательном изложении, данном на уровне современного состояния психологии как науки. Задача лекционного курса в преподавании психологии состоит в том, чтобы вооружить студента психологическими знаниями, которые явились бы основой профессиональной подготовки. Лекции позволяют сообщить новые знания, выделить главные моменты темы, познакомить с методическими рекомендациями по самостоятельному изучению материала. В то же время фронтальные занятия в активизации процесса восприятия информации, использование обратных связей, мотивации обучаемых, эмоциональном воздействии на них посредством переживания успеха ограничены.

Повышению эффективности лекций способствуют следующие моменты:

- формулирование темы как проблемы;
- четкое и ясное для студентов структурирование занятия (выделение введения, основных вопросов и ключевых моментов, заключения и выводов) и рациональное дозирование материала в каждом из разделов;
- проблемное изложение материала, посредством создания проблемных ситуаций, решаемых совместно преподавателем и студентами;
- образная речь с примерами и сравнениями;
- использование наглядных пособий, схем, таблиц и т.п.;
- применение риторических и уточняющих понимание материала вопросов;
- обращение к техническим средствам обучения.

В качестве технических средств обучения при изучении курса психологии целесообразно использовать видеозаписи, фильмы, проекторы, слайды; учебные средства (учебники, справочники, пособия, тексты лекций и т.д.); рабочие средства (тетради для выполнения заданий, формуляры, рисунки, планы и т.п.).

Использование технических средств обучения призвано повысить эффективность усвоения учебного материала, сделать учебные материалы наглядными, а также усовершенствовать процесс передачи информации.

В процесс изучения психологии используются семинарские занятия. Формы семинарских занятий различны, чаще всего представляют собой коллективное обсуждение различных аспектов темы. Этот метод обучения представляет собой объединение фронтального занятия с дискуссиями об изложенном материале.

В дискуссию должны включаться все участники. Для повышения эффективности дискуссии преподаватель должен подготовить не только доклад, но и дискуссию, что предполагает:

- подготовку провокационных вопросов;
- определение проблем, дающих импульсы к размышлению;
- разработку дополнительных примеров и сравнений;
- подбор конкретных материалов для дискуссии;
- выделение и структурирование главных пунктов дискуссии.

При изучении некоторых курсов психологии целесообразно использовать такой метод обучения, как работа в команде (коллективная работа). Суть состоит в получении членами группы одной задачи, которую они решают совместно. При использовании метода работы в команде важно, чтобы полученный результат являлся итогом коллективного творчества, чтобы каждый внес в общее дело свой вклад. После завершения выполнения заданий полезно заслушать представителей групп о выполнении работы и обсудить результаты. Достоинства этого метода сводятся к следующему:

- это экономия времени за счет сотрудничества;
- корректирование ошибочных мнений;
- активизация всех участников с помощью устранения психологических барьеров на пути сотрудничества;
- идентификация с групповыми достижениями;
- подготовка к работе в коллективе.

К числу методов, широко распространенных в практической работе, относится учебная беседа. Она представляет управляемый диалог между преподавателем и студентом. Содержание учебной беседы определяется вопросами обоих участников. Она эффективна при выяснении степени усвоения материала, теоретическом осмыслении практического опыта, шлифовки и дополнении имеющихся знаний, выяснении взаимосвязи теории и практики [3].

Наиболее целесообразно использовать учебную беседу при разборе результатов тестирования деловых игр, например, при сообщении рекомендаций по развитию лидерских качеств после серии текстов на лидерство.

Учебная беседа активизирует внимание и побуждает обучаемого к участию в обсуждении важных вопросов и к сотрудничеству, развивает конструктивное мышление, способность студента выражать свои мысли, а также способствует налаживанию личного контакта с обучаемым, так как дают возможность исследовать уникальный характер динамической организации личности, что позволяет реализовать по отношению к нему индивидуальный подход.

Эффективность рассмотренных нами дидактических средств обучения значительно увеличивается, когда они соотносятся с состоянием обучаемых, адекватно которые оценить помогают тесты. С помощью тестов можно оценить личностные качества, способности, навыки, знания, склонности и интересы обучающихся. Общие предпосылки тестирования выражаются в критериях добротности и качества тестов.

Помимо рассмотренных методов отдельно используется метод групповых дискуссий. Дискуссия – свободный вербальный обмен знаниями, идеями или мнениями между инструктором и участниками, он сочетает отдельные свойства и функции тестов и деловых игр. Суть этого метода заключается в том, что студентам даётся одинаковое задание, которое они должны выполнить вначале индивидуально и, соответственно, зафиксировать. Затем студенты посредством группового обсуждения должны принять общее решение. Дискуссия применяется в тех случаях, когда обмен знаниями, мнениями и убеждениями может привести к новому взгляду на окружающих людей. Другие области применения: изменение моделей поведения, навыки межличностного взаимодействия и обеспечение обратной связи [4].

Проанализировав индивидуальные и общее коллективное решение, а также поведение участников дискуссии, преподаватель может оценить как индивидуальный потенциал студентов, так и их способности, аргументировано отстаивать свою точку зрения, убеждать в её правильности. Участники групповой дискуссии приобретают некоторые навыки коллективного взаимодействия. В качестве примера метода групповых дискуссий мы используем деловую игру «Кораблекрушение», «Полёт на Луну», «Я и Анти-Я» и другие.

Нами также используется метод конкретной ситуации. Ситуации – это имитация, идеальное отображение реальной ситуации из жизни организации или же искусственно созданная ситуация, воссоздающая типичные психолого-педагогические проблемы. Ситуация должна быть близка к реальности, поскольку без этого нельзя добиться естественности действий обучаемых. Содержание психологической ситуации может передаваться различными способами: письменно (например, в форме описания), устно, а также с помощью технических средств (аудио- и видеозаписи).

К активным методам обучения относится ролевая игра – способ расширения опыта участников тренинга через предъявление им неожиданной ситуации, в которой предлагается принять позицию (роль) кого-либо из участников и затем выработать способ, который позволит привести эту ситуацию к достойному завершению (игра). Для того, чтобы получить максимальную пользу от ролевой игры, предлагаемые ситуации должны быть как можно более близкими к реальности.

Необходимо выделить время для подготовки краткого описания задействованных персонажей и удостовериться, что создаваемые условия игры максимально соответствуют специфике основной деятельности участников.

Задача, к решению которой стремятся члены группы, участвующие в ролевой игре, – создание модели поведения, характерного в повседневной жизни для реальных людей. Следует подчеркнуть, что именно поведение, а не проявление талантов, выступающих будет основой последующей дискуссии. Группа должна наблюдать за содержанием каждой разыгрываемой сцены. Тем, кто не принимает участия в игре, следует предложить занять роли наблюдателей и записывать особенности поведения участников и его последствия.

Достоинства метода ролевых игр заключается в следующих моментах:

1. Приобретённый опыт сохраняется надолго.

«Обучение через действие» – один из самых эффективных способов научения и приобретения опыта. Собственные переживания запоминаются ярко и сохраняются в течение долгого времени. Появляется возможность для наблюдения за эмоциональными реакциями студентов, осмыслением им реальной ситуации, видения цели и стратегии собственных действий.

2. Возникновение понимания того, как ведут себя люди, сталкиваясь с некоторыми ситуациями. Это понимание может оказаться мощным инструментом обучения; оно может способствовать развитию умения оценивать предпосылки поведения других людей.

3. Развивает самонаблюдение и самоконтроль, повышает их адекватность, точность самооценок.

Учат лучшему пониманию других, их ролевых обязанностей, оптимизации модели поведения, обучаемого в отношениях с сокурсниками, предотвращению или конструктивному разрешению конфликтов.

4. Повышает уверенность студентов при выполнении практических действий и учебной деятельности в целом.

Использование подобных методических достижений служит прямым задачам повышения эффективности обучения будущих специалистов педагогов-психологов.

Список литературы

1. Слободчик В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъектной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьный проект, 2000. – 356 с.

2. Андреева Г.Н. Психология социального познания / Г.Н. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 298 с.

3. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М., 2005. – 176 с.

4. Кларин М.В. Технологический подход к обучению / М.В. Кларин // Инновация в образовании. – 2002. – №3. – С. 37.

***Жоғарғы оқу орнында педагог-психологтерді даярлау
барысындағы дәстүрлі әдістерінің тиімділігін көтеру.***

Р.Н. Демиденко

биология ғылымдарының кандидаты,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры,

Павлодар қ, Қазақстан

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагог-психолог маман студенттеріне білім беруде дәстүрлі әдістерін жоғарылату жолдары қарастырылған. Автор кәсіби білімнің, дағдының, іскерліктің дамуының және оқу үдерісінде белсенді оқыту әдістерін пайдалануды ұсынады, мәселен: дәрістер, баяндамалар, семинарлық сабақтар, жеке дара әңгімелер, практикумдар, командада жұмыс, сарапшы сұрақ, тест, рөлдік және жоспарлы ойын, нақты жағдайаттар әдісі, топтық талас-тартыс, модульдік оқыту, тест.

Тірек сөздер: белсенді оқыту әдістері, дәріс, баяндама, семинарлық сабақтар, жеке дара әңгіме, командада жұмыс, рөлдік және жоспарлы ойын, нақты жағдайаттар әдісі, топтық талас-тартыс, модульдік оқыту, тест

***Raising efficiency of traditional methods
of teaching in psychologists at institute.***

R.N. Demidenko

Candidate of biological sciences, professor

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

In this article examined to the way of increase of traditional methods of educating of students of future teachers-psychologists. An author offers for development of professional knowledge, abilities, of skills and activation of educational process to use the active methods of educating, such as: lectures, lectures, seminar employments, individual conversations, practical works, work in a command, questioning of experts, tests, role and planovыe plays, methods of certain situation, group discussions, module educating at that educational material is given complex, in unity.

Keywords: active learning methods, lecture, report, seminar employment, individual conversation, teamwork, role-playing games and planning, methods particular situation, group discussions, modular training, test.

УДК 37.035.6

ТӨМЕНГІ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Н.Б. Идрисова*№35 ЖОББМ Ұзартылған күн тобының тәрбиешісі,
Павлодар, Қазақстан**Аңдатпа*

Мақалада баланың мінез-құлық дүниесі тым күрделі, өзгермелі, әрқашан да даму үстінде туралы айтылған. Мұғалімнің міндеті баланың мінез-құлқының дамуын ұдайы қадағалап отыру, адамгершілік дамудың дұрыс жолынан ауытқуларды дер шағында байқап-бақылап отыру болып табылады деген. Әр дәуірдегі сияқты, бүгінгі күнгі балалар да мінез-құлқы, жеке бас ерекшеліктері, мүмкіндіктері мен бейімділігі жағынан әр түрлі. Олармен тәрбие жұмысын жүргізгенде осы жайды ескеру керек деп айтылған.

Тірек сөздер: жас ерекшеліктері, адамның мінез -құлқы, ұжым, педагог, бастауыш сынып, елес ойы, қарым-қатынас.

Дамудың түрлі кезеңдеріндегі балаларға тән тұрақты қасиеттер мен жеке бастың артықшылығы олардың жас ерекшеліктеріне байланысты. I–III класс оқушылары баланың психикалық дүниесіндегі табиғи даму процесіне, өмірі мен тәрбиесіндегі жағдайдың әсері арқылы жүзеге асырылып жатқан дамуға байланысты елеулі өзгерістерді бастан кешіреді. Осы себепті де белгілі бір жастағы кезеңдер өзгеріссіз, тұрақты болып қалмақ емес. Жас ерекшеліктері туралы сөз қозғағанда, біз мүлде жалпы тұрғыдағы өзгермелі сипаттамаларды айтамыз. Баланың жасы жастылардың (мәселен, жеті жасар – бірінші кластағылардың немесе үшінші класс оқушыларының) көңіл-күйінің белгілі бір стандартын анықтамайды, әр бала өзінше, жеке жолмен дамиды. Әр бала түрлі қарқынмен дамиды, олардың бойындағы жалпы тұрғыдағы жас ерекшеліктері түрліше көрініс беріп отырады.

Жас ерекшеліктері немен анықталады? Дамудың ішкі шарттарының үйлесуімен, яғни психикалық процестердің, жеке бастың қасиеттері (еске ұстау, ойлау, сезім, ықылас, ерік күші, дәлелі, тағы басқалары) мен сыртқы өмір жағдайларының белгілі бір дәрежесімен, бала қызметінің мазмұны, формалары, оны қоршаған ортамен (ересектер, құрбы-құрдастар) анықталады. Сыртқы жағдайлардың ішінде балалардың дамуына себеп болып отырған негізгі қызмет маңызды болып саналады. Бұл ұғым баланың даму сипатына шешуші, басты,

бағыттаушы әсер ететін қызметпен байланысты. Мектеп жасына дейінгі бала үшін бұл – ойын, ал төменгі класс оқушылары үшін ол – оқу.

Мектепке келу, сол арқылы оқу процесіне араласу, тұрақты түрде октябрияттар тобымен бірге қоғамға пайдалы еңбекпен шұғылдану, класта бірге оқитын оқушылармен, жасы үлкен жолдастары-пионерлермен істес болу осы жас мөлшеріндегі балаларға тән ерекшеліктері көрсетеді.

Маңызды іс-оқумен айналысу, оқушыға және октябриятқа тән жаңа позиция баланы өте қатты толқытады, ол өзінің жаңа міндеттері мен істерінің маңыздылығының, қажеттілігін терең түсінетін болады, сондықтан да жаңа талаптарды бар ықыласымен қабылдап, оларды орындауға құлшына кіріседі.

Мұғалім дәл осы кезеңде оқушы өмірінде ерекше орынға ие болады. Оқушы өзі мектепке келгеннен кейінгі жердегі өз өмірінде пайда болған жаңалық, маңызды, байыпты атаулының бәрін мұғалімге телитін болады. Мұғалімнің бірінші класс оқушылары алдындағы сый-құрметі мен беделі өлшеусіз. Педагогтің әр сөзі, оның талабы – балалар үшін заң. Ал егер бұл талаптарды орындамайтын балалар кездесе, бұл оның өзін өзі әлі де еркін басқара алмайтындығынан деп түсіну керек.

Төменгі сынып оқушылары, бірінші сынып оқушалары иланғыш келеді, өздері үшін беделді адамдарға, бірінші кезекте өзінің мұғаліміне еліктеуге тырысады. Сол себепті де мұғалімнің әр балаға деген қарым-қатынасын, оның бағалауын оқушылар тез қабылдайды, сонымен ол коллектив ішіндегі өзара қарым қатынасқа ауысады. Коллективте мұғалім жиі ұрсатын балаға жаман қарым қатынас жасау, мұғалім әр кез мақтап, мадақтап отыратын балаға дұрыс қарау әдетке айналады. Мұғалімнің балаға көзқарасының өзгеруі, оқушының дұрыс істерін елеп-ескеруі жолдастарының оған деген қарым-қатынасының өзгеруіне себепші болады.

Еліктеушіліктің арқасында балалар мұғалім мақтаған оқушылардай болуға тырысып бағады. «Валя жігіт екен, Соняның қаламы сынып қалып еді, өз қаламын берді». Мұғалімнің осы сөзінен кейін-ақ көп бала өз қаламын көршілеріне ұсына бастайды. «Қараңдаршы, Лера қалай түзу отырады». – Осыдан соң барлық балалар түзу отыруға тырысады. Балалар еліктейтін үлгілерді көрнекі түрде көрсету үшін мұғалім осындай тәсілдерді қолданады. Көрнекілік оқуда ғана емес, тәрбиеде де қажет.

Балалардың мінез-құлықты қолданудағы жағдайы мен мұғалімнің талабына байланысты болатын балалардың ойлауының нақтылығын тәрбие жұмысында ескеру керек. Бұл ерекшелік оқушының ережені мұғалім айтқан нақты жағдайда дұрыс қолданып, дәл соған ұқсас басқа бір жаңа жағдайда қолданбай қоюына себепші болады. Көп реттерде өз кластастарына мұғалім қойған талапты бала өз басына қатысты емес деп те қалады. Бала мәнді байланыстар мен қатынастардың өзін сырттай мазмұнға, тікелей қабылдай аларлық сезімге, әсер

етерлік мазмұнға берілсе ғана қабылдайды. Олар үшін ұғым емес, әлі де болса ойлау үстемдік етеді. Заттар мен құбылыстардың түрлі қасиеттерін бейнелейтін нақты көріністер ғана жалпылама түсініктер мен ұғымдардың қалыптасуына негіз бола алады. Нақтыланбаған, жалпылама ұғымдар да нақты мазмұнға ие болу арқылы байи түседі, бөлшектеледі. Мәселен, төменгі жастардағы балалардың мінез-құлық қалыптасуының ерекшеліктері олардың адамдардың қарым-қатынасындағы адамгершілік сипаттар туралы ұғымдарының саналылығымен, дұрыс жинақталуымен тығыз байланысты. Әуелде бұл түрлі қылықтарға жаман немесе жақсы деген бағытта жалпылама баға бере аларлық сипаттағы сезімдік қорытындылардан тұрады. Мұның келесі сатысы түрлі ұғымдарды ойланбастан қабылдай беру болып табылады. Оқушылар мінез-құлықтық ұғымдарды әзірге нақты фактілерді бейнелеу тұрғысында белсенді түрде қолдана алмайды, бірақ олар дәл сол фактіні мағыналас бірнеше сөздердің арасындағы ең тиімдісімен атай біледі. Мәселен, әділеттілік атты қылықты олар бұған мейлінше жақын *жақсы, дұрыс, батыл, әділ* деген сөздердің бірімен атайтын болады. Балалар бұдан кейін белгілі бір ұғымды оған тиісті қылықтармен ашып көрсетуге үйренеді. Мәселен, «Ол жақсы жолдас, маған қаламын берді, одан соң циркулін берді». Дамудың бұдан да жоғарырақ сатысында жалпылама қылықтар тиісті ұғымға сай сипатталатын болады. Мысалы, «Дау туа қалған кезде Тая қашан да дұрысына келеді, ол әділетті».

Төменгі мектеп жасындағы балалар үшін мінез-құлықтағы арақатынас пен өмір құбылыстарын адамгершілік тұрғыда түсіну мынадай ерекшеліктермен сипатталады: ең алдымен бұл мінез-құлық сезім жиынтығына негізделеді. (Өйткені балалар өздерінің неліктен дәл солай істегенін адамгершілік тұрғыдан түсіндіріп бере алмайды). Бұдан соң баланың өзі түсіндіріп бере аларлық, мінез-құлықтық нормаларға сай келетін сәттер мен қылықтардың көлемі біртіндеп молая беретіндігі аңғарылады.

Төменгі сынып оқушылары моральдік талаптануды басшылыққа ала отырып, өзіне қызғылықты көрінген мақсаттардан бас тартып, қызықтырмайтын міндеттерді орындай алады. Моральдік дәлелдер баланың сапалық жаңа мінез-құлқын көрсететін дәлелдердің жаңа түрі. Бұл дәлелдер баланың мінез-құлқы мен қызметін тікелей оятпайды, бірақ саналы түрде қабылданған ой-ниет немесе саналы түрде алға қойылған мақсат арқылы әсер етеді.

Жүйелі түрде оқыту процесінде абстрактылы ойлаудың дамуы баланың баынуға тиісті, мінез-құлқын өз бетімен реттеуіне негіз болуға тиісті қарапайым нормалар мен ережелерді дұрыс түсінуге себепші болады.

Төменгі мектеп жасындағы балалар өздерінің назарының тұрақсыздығымен, ширақтығымен, сезімталдығымен ерекшеленеді. Олардың назарының тұрақсыз-

дығы балалардың өз іс-әрекетін сыртқы жағдайларға, әсерлер мен ықпалдарға, өзінің алдына мұғалім қойған және оқушының ішкі міндеттеріне айналуға тиісті ішкі мақсаттарға, міндеттерге сөзсіз бағындыру қасиетінің әзірге нашар дамуына байланысты. Міне, сол себепті де балалар, әсіресе бірінші класс оқушылары сабақ үстінде, әңгіме кезінде назарын аударуға тиісті басты жайлардан басқа мәселелерге ауысып кете береді. I–II класс оқушыларының назары ақыл-ой әрекеттерінен гөрі іс-қимыл әрекеттері кезінде тұрақтырақ болады. Сол себепті де мұғалім олардың назарын өзіне аударып отыру үшін іс-қимыл әрекеттерін ұйымдастырады («бәрің мына суретке қараңдар», «кітаптағы суреттерде Петяның қай жерде тұрғанын көрсетіңдер», «мына сөйлемде неше сөз бар екенін, ал мына сөзде неше әріп бар екенін санаңдар» т.с.). Ойша шешілетін есептермен сурет салуды, схема сызуды кезектестіріп отыру керек. Мұның өзі балалардың зейінін ұйымдастыруға, оны басқаруға көмектеседі.

Төменгі мектеп жасындағы балаларға тән шықпен тыс ширақтықта әдетте оның ерік қимылының нашар дамуымен байланысты. Қозғалыс жасау, іс-қимыл үстінде болу сияқты табиғи қажеттілікті керексінуден барып бала ұзақ уақыт бойына қалыпты отыра алмайды. Өзінің жүгіруге, қызмет түрін ауыстыруға деген құштарлығын жеңуі әлі де қиынға түседі. Мұғалім балалардың ұйымдасқан түрде қимыл жасауына: тұруына, қолдарын көтеруге, саусақтарын қимылдатуға мүмкіндік береді; жаңа тапсырма береді, олардың алдарына жаңа міндеттер қояды.

Төменгі сынып оқушыларына тән әсерленгіштік, оңай елігуі, сезгенін дабырлап айтуға, көргендерін жеткізуге әуестігі, сырттай жылтырақ, көзге ұрып тұратын заттарға қызығудан көрінеді. Педагогтің міндеті балалардың табиғи ынтасын басып тастау емес, қайта балалар мұғаліммен бірлесіп сабақ үстінде және кластан тыс жұмыс кезінде шешуге тиісті міндеттерге оны бағындыру болып табылады.

Бала үшін ойын ең жақсы (жақында ғана ол баланың ең басты әрекеті болатын) әсер екендігін ұмытпаған жөн. Ойын балалар үшін әлі де қызықты әрекет болып қала бермек, олар көптеген нәрселер мен әдет-дағдыларды осы ойын үстінде игереді. Оқуда қолы жетпеген көп жайлары ойын үстінде орындалады. Кез келген жастағы балаға тән білуге құштарлық төменгі класс оқушыларында жүйелі оқу басталғаннан кейінгі жерде одан әрі дами түсетін болады. Төменгі сынып оқушылары (мектеп жасына дейінгілерден айырмашылығы) өз сұрағына берілген кез келген жауапқа қанағаттана салмайды, берілген жауапқа орай оның: «неге?», «Қалай және нендей заттан жасалған?», «Бұл неліктен осылай болады?» деген сияқты көптеген сұрақтары дайын тұрады.

Бала мектепке келгеннен-ақ білімнің құндылығын түсініп, қоғамдық мәнге ие білім атаулыға құштар болады. Білімге деген осы қарым-қатынасты мектептегі

алғашқы күннен қолдап, одан әрі дамыту қажет. Білімге деген ынта бірте-бірте оқу жұмысының жекелеген тәсілдеріне деген құштарлыққа ауысады, содан барып оқу ісінің мазмұнына деген ынта пайда болады.

Оқу процесін жетілдіру ісінде бастауыш кластар ерекше орынға ие. Оқыту және тәрбиелеу ісінде педагогтардың тұрақты назары балалардың даму проблемаларына аударылады. Педагогтер мен психологтердің зерттеулері балаларды бұрынғыдан да шапшаң түрде дамытуға қажетті көптеген резервтердің әлі де пайдаланылмай жүргенін анықтап отыр. Солардың нәтижесінде төменгі класс оқушыларын оқытудың жаңа мазмұны мен әдістері дүниеге келді. Оқытуда балалардың ақыл-ойының дамуына ерекше назар аударылатын болады. Дегенмен де жеке басты жан-жақты дамыту мәселелері қазір аса маңызды проблема болып табылады.

Педагогтердің алдында тұрған аса елеулі міндет – оқушының жеке басын идеялық – адамгершілік жағынан және жан-жақты дамытудың нақты мәселелерін шешуге көмектесе аларлық жолдар мен құралдарды табу міндеті тұр. Мұндайда балалардың жас ерекшеліктеріне сай мүмкіндіктерін жете бағаламау да, сол сияқты оларды асыра бағалау да дұрыс емес. Балалардың әр түрлі жас ерекшеліктері туралы сөз болғанда, жас мөлшерінің дәлме-дәл шекарасының жоқ екенін, бұл шекаралардың әрдайым жылжымалы болып келетінін есте ұстаған жөн. Педагогтер мен психологтердің зерттеулері, мәселен, оқыту ісінің мазмұны мен методикасын өзгерту арқылы төменгі класс оқушыларының бойында көп жылдан кейін болатын ойлау ерекшеліктерін дамыту мүмкін екендігін көрсетіп отыр.

Жақсы етіп тәрбиелеу үшін баланы және жалпы бала атаулыны емес, 70-жылдардағы баланы жақсы білу керек. Мұндайда баланың жеке басының дамуындағы жекелеген бағыттарды анықтауға жағдай жасайтын нақты өмір құбылыстарына дұрыс талдау жасап алған жөн.

Осы заманғы төменгі сынып оқушыларының өміріне жасалған жүйелі бақылаулар және әр түрлі мектептердің I–III кластарының көптеген оқушылары мен олардың ата-аналарына берілген сұрақтарға алынған жауаптар төмендегі жайларды анықтап отыр. Совет семьясының мәдени дәрежесі өсті. Қазіргі кезде ата-аналар балалар алуға тиісті көптеген мағлұматтар мен білімдердің қайнар көзіне айналып отыр. Балалар көбіне адам саны аз семьяларда өсіп келеді. Көптеген балалардың аға-інілері, апа-қарындастары жоқ. Мұның өзі баланың семьяда дарашылдық позицияда болуына әкеп соғады.

Қаладағы балалардың көпшілігі (75 проценті) балалар бақшалары мен яслилерге барады. Сондықтан балалар өз тұрғыластарымен еркін араласа алады, олар үлкен коллективте сасқалақтамайды, мұғалімге сұрақтарды еркін бере алады, ұялшақ емес. Сонымен бірге мынадай жайларға да тап боламыз: көп ретте балалар

бақшасында болған бала белгілі бір істе тұрақтай алмайды, ұқыпты, жинақы емес, дауыстап сөйлейді, ашушаңдау.

Бірлі-жарымы болмаса, балалардың басым көпшілігі бір немесе бірнеше қаланы көреді, бәрі де поезбен жолаушылаған, қайсы біреулері самолетпен ұшқан немесе пароходпен жүзіп көрген. Көптеген балалардың түрлі-түрлі техникалық ойындары мен ойыншықтары бар, олар машина маркаларын жақсы айыра алады.

Баяндалған деректер төменгі класс оқушыларын тәрбиелеу жолдарын белгілеуге жағдай жасайды, біздің қазіргі қоғамымыздағы, бүгінгі күнгі семьядағы олардың өмір сүру ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді.

Бала бақшада тәрбиеленген балалар көп ретте коллектившіл болып өседі, бірақ оларда өзін-өзі тежеу процесі әлсіз дамиды, олар өзін-өзі ұстай алмайды және кез келген коллективте өздерін еркін ұстауға дағдыланған, көп баламен тұрақты түрде араласудан жеңіл тіл табысып кетеді. Балалардың мектепте және үйде араласуы олардың өздерін қоршаған ортаны сыйлай білетіндей етіп ұйымдастырылуы керек.

Баланың мінез-құлық дүниесі тым күрделі, өзгермелі, әрқашан да даму үстінде. Мұғалімнің міндеті баланың мінез-құлқының дамуын ұдайы қадағалап отыру, адамгершілік дамудың дұрыс жолынан ауытқуларды дер шағында байқап-бақылап отыру болып табылады. Әр дәуірдегі сияқты, бүгінгі күнгі балалар да мінез-құлқы, жеке бас ерекшеліктері, мүмкіндіктері мен бейімділігі жағынан әр түрлі. Олармен тәрбие жұмысын жүргізгенде осы жайды ескеру керек.

Әдебиеттер тізімі

1. Богданова О.С. Бастауыш кластардағы тәрбие жұмысының методикасы / О.С. Богданова, В.И. Петрова. – Алматы: Мектеп, 1980. – 12-20 б.

Возрастные особенности учащихся начальных классов

Н.Б. Идрисова

воспитатель группы продлённого дня СОШ №35

г. Павлодар, Казахстан

Аннотация

В статье говорится о том, чем определяются возрастные особенности детей в казахских школах, развитие внутренних условий, то есть психических процессов, личные особенности (запоминать, думать, чувство, внимание, сила воли, доказательство и т.д.) и в известной мере условия внешней жизни, со значением услуг ребенка, с формами его окружающей среды (взрослые, сверстники).

Ключевые слова: возрастные особенности, поведение человека, коллектив, педагог, младший класс, абстрактно думать, взаимоотношение.

Age-related features of initial classes of students

N.B. Idrisova
educator of group of the prolonged day school №35
Pavlodar, Kazakhstan

Summary

The article says that what determined the age characteristics of children in Kazakh schools. Determined by the development of internal compliance with the condition, that is, mental processes, personal characteristics (remembering, thinking, feeling, attention, willpower, proof, etc.) and to some extent subject to external life, the value of the services of the child, with the forms it environment (adults, peers). Inside the external cause of the condition for the development of children is an important basic service. This concept is related to the influence of critical services, the main guiding property on the child's development.

Keywords: age characteristics, human behavior, team, teacher, junior class, abstract thinking, relationship.

УДК 378.02.6

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Б.Г. Сарсенбаева

*кандидат педагогических наук, профессор кафедры психологии
Павлодарский государственный педагогический институт,
г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В данной статье раскрываются проблемы формирования профессионально-педагогической позиции будущего учителя. Автор подчеркивает, так как в педагогической деятельности отражаются интегративные, а не отдельные характеристики и качества личности, то педагогическая компетентность выступает как целостная характеристика деятельности педагога.

Ключевые слова: подготовка учителя, общепрофессиональные требования, психолого-педагогическая подготовка, педагогическая деятельность.

Предметная область деятельности человека, так или иначе, отражается в системе знаний. Поэтому без образования целостных объектов сознания синтетического характера невозможна успешная деятельность субъекта. Целостные объекты сознания, образующейся как результат освоения знаний об определенной области деятельности, представляют собой соединение внешних требований к деятельности субъекта и субъективно-ценностной ориентации человека.

Теоретические знания, раскрывающие особенности области деятельности учителя, становятся тем идеальным, что проявляется, по мнению Э.В. Ильенкова, как форма субъективной деятельности с предметом и продуктом этой деятельности. В современном мире теоретический способ познания предъявляет и соответствующие требования к характеру подготовки учителя, ведь трудовая деятельность учителя, как отмечалось в исследованиях Н.В. Кузьминой, В.А. Слостенина [2] и др., имеет свою специфику.

В современном мире знания устаревают гораздо быстрее, чем раньше, следовательно, современному будущему педагогу надо постоянно обновлять их. Если студент выбирает педагогическую деятельность в качестве своей будущей профессии, то свобода выбора образовательно-профессиональных программ и отдельных учебных курсов, их разнообразное содержание, отвечающее интересам каждой личности, способствуют формированию адаптивной, самостоятельной и творчески мыслящей личности будущего учителя. Кроме того, учебные профессионально-ориентированные курсы, выбранные по собственному желанию студента, повышают мотивацию обучения, способствуют более заинтересованному и осознанному овладению предметом, что в конечном итоге ведет к повышению уровня владения предметом, а соответственно, и уровня профессиональной подготовленности в целом.

Независимо от предмета его специализации каждый будущий учитель должен соответствовать определенным общепрофессиональным требованиям, обладать совокупностью общечеловеческих качеств личности, педагогическими знаниями и умениями, необходимыми для его успешной профессиональной деятельности. Отсюда, ядро профессионально-педагогической подготовки составляют фундаментальные знания в области педагогики и психологии, основы которых приобретаются в процессе изучения соответствующих учебных дисциплин. Эту часть подготовки следует считать обязательной для будущего учителя любой специальности.

Общая профессиональная психолого-педагогическая подготовка в высшей школе выполняет важные социальные и профессиональные функции: обеспечивает развитие у будущих учителей общей и профессиональной культуры, педагогической направленности мышления, профессионально важных качеств личности.

Это системообразующий стержень профессиональной подготовки учителя. Значимость профессиональной подготовки усиливается в связи с тем, что она придает целостность и профессиональную направленность всей деятельности вузов, осуществляющих подготовку учителей. Если ранее доминировал унифицированный подход к этой подготовке, то в настоящее время необходимо было ее персонифицировать, направив все усилия на развитие личности будущего учителя.

В ходе социализации личностные качества, характерные для человека, преломляясь в профессиональной деятельности, конкретизируются и приобретают характеристики профессиональных. Общее, разностороннее развитие личности, проявляясь в условиях конкретной профессиональной деятельности, придает новые характеристики профессиональным качествам: осознание социальной значимости профессиональной деятельности, оценка ее содержания и результатов с позиций этических и эстетических категорий, осознание необходимости самосовершенствования личности и т.п.

Разделяя точку зрения Л.Н. Когана, который утверждает, что разносторонность развития «должна считаться с необходимыми ограничениями-нормами, целями и интересами самой личности, которые не дают ей в массе мелочей расплыться, утонуть важному».

Следовательно, мерой разносторонности личности будущего специалиста является познавательный научный интерес к данной науке (например, интерес к физике, химии, биологии, истории и т.п.) и способность к ее овладению, и интерес выступает в качестве предпосылок овладения необходимым уровнем профессионализма. В овладении каждой наукой можно наблюдать разносторонность познавательных интересов студента, например, изучение естественнонаучных дисциплин, предполагает различные аспекты – научный (факты, законы, теории), мировоззренческий (метафизический, идеологический), материалистический, диалектический), экологический, эстетический, нравственный и т.п. Такое понимание разносторонне развитой личности специалиста позволило нам не просто признать необходимыми в учебном плане отдельные предметы (философия, биология, математика и др.), но и обеспечивать их интеграцию как на уровне межпредметных связей, так и внутривидовых.

Опыт показывает, что в педагогической деятельности «общее», «разностороннее» развитие выступает одним из содержательных аспектов профессионального, которое, в свою очередь, является формой проявления «общего», «разностороннего». В педагогических умениях (например, сформулировать познавательную задачу, спрогнозировать результаты процесса развития личности и коллектива, выбрать метод педагогического, психологического воздействия и т.п.) отражаются не только знания о содержании профессиональной деятельности, но и уровень общего

развития личности, а именно – потенциал общего, разностороннего развития определяет как содержание, так и форму актуализации данных умений (т.е. проявляется социальный опыт, общая культура, нравственные нормы и принципы и т.п.).

Так как в педагогической деятельности отражаются интегративные, а не отдельные характеристики и качества личности, то педагогическая компетентность выступает как целостная характеристика деятельности педагога. Мы проследили взаимосвязь и взаимообусловленность педагогических умений, формируемых в условиях воспитательно-образовательного процесса вуза средствами различных дисциплин.

Ряд общих педагогических умений (например, умение подводить учащихся к выводам мировоззренческого характера в процессе преподавания конкретного предмета) зависит от сформированности черт и качеств личности, которые выступают как ее интегративные характеристики, формирующиеся не путем суммирования знаний, навыков, а путем их углубления, синтеза.

В деятельности педагога каждая учебная дисциплина является главным содержанием обучения и воспитания студентов в вузе. Объективно обладая такими специфическими возможностями, каждая учебная дисциплина «закладывает» определенную систему знаний, умений и навыков как составную часть формирования профессионального самоопределения, в плане создания основ педагогического мастерства, что позволяет студенту ориентироваться лишь в одном из аспектов педагогической деятельности (например, познавательном, гражданском: общественном, общественно-полезном, эстетическом, этическом экологическом, экономическом и других аспектах воспитательной работы), в зависимости от профиля факультета. Е.И. Головаха отмечает, что «...важнейшей предпосылкой успешной самореализации человека в будущем является согласованная, непротиворечивая система ценностных ориентаций, которая лежит в основе формирования содержательного и хронологически согласованных жизненных целей и планов», и пишет дальше, что «ценностные ориентации, жизненные цели и планы составляют ядро жизненной перспективы, без которого она утрачивает свою основную функцию – регулятивную» [3].

В связи с тем, что в настоящее время обозначилась тенденция интеллектуализации профессионального труда, значимость высшего образования, актуальна новая парадигма подготовки, ориентированная на формирование специалиста с инновационным мышлением, с присущим ему системным видением задач деятельности и стремлением к реализации высоких показателей эффективности своего труда.

Педагогические исследования последних лет привели к выводу, что конечной целью обучения и воспитания является формирование у личности способностей

и навыков к самоорганизации, самоуправлению, самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию, самоопределению.

В современном подходе к высшему педагогическому образованию главная цель делается на «саморазвитие индивида в горизонте личности» (В.С. Библер), когда для будущего педагога собственная личность будет осознаваться как «ядро личностно-профессионального становления» (Л.Н. Куликова). В современном вузовском обучении возрос спрос на все то, что рождает и обогащает профессионализм учителя, а также формирование готовности эти знания отыскивать, выстраивать в систему «создавать выводное, личностно-значимое, ценностно окрашенное знание – убеждение» (Л.Н. Куликова). Отсюда критерием является активность студента, будущего учителя во всех видах учебного процесса и вне учебной деятельности, показателями которой являются профессиональная направленность как организующая учебную деятельность; умение формировать свою личную профессионально-педагогическую позицию, реализовать и отстаивать ее в вузовском учебном процессе – поскольку «внутренний момент самоопределения», «верность себе» диктует в будущей профессиональной деятельности направленность действий; саморазвитие у себя тех качеств и способностей, которые необходимы для успешного выполнения будущей профессиональной деятельности; устойчивое положительное отношение к профессии учителя.

Список литературы

1. Чистякова С.Н. *Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи* / С.Н. Чистякова. – М., 1993. – 180 с.
2. Хмель Н.Д. *Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: учеб. пособие в помощь преподавателям, аспирантам* / Н.Д. Хмель. – Алматы, 2002. – 90 с.
3. Головаха Е.И. *Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи* / Е.И. Головаха. – Киев: Наукова Думка, 1988. – 142 с.

Жоғары мектепте кәсіптік психологиялық-педагогикалық дайындықтың мәселелері

Б.Ғ. Сәрсенбаева
педагогика ғылымдарының кандидаты, психология кафедрасының профессоры
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ мұғалімнің кәсіптік – педагогикалық ұстанымын қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Автордың айтуынша, педагогикалық іс-әрекетте тұлғаның педагогикалық құзыреттілігі біртұтас сипатама ретінде көрінеді.

Тірек сөздер: мұғалім дайындығы, жалпы кәсіптік талаптар, психологиялық-педагогикалық дайындық, педагогикалық іс-әрекет.

Problems of professional psychological-pedagogical training in the higher school

B.G. Sarsenbaeva
candidate of Pedagogical sciences, Professor of the Department
of Psychology of Pavlodar State Pedagogical Institute

Summary

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

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

УДК 376

«МЫ ВСТРЕТИЛИСЬ!»

Н.В. Николаева

*кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология»
Павлодарского государственного педагогического института,
г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В данной статье раскрывается опыт Общественного объединения для инвалидов с ментальными нарушениями здоровья Клубного дома «Альрамы» о реализации социального проекта «Мы встретились!» при финансовой поддержке Корпоративного фонда «Благотворительный Фонд Сорос-Казахстан». Целью данного проекта являлось изменение толерантности у учащихся школ, колледжей и вузов г. Павлодара в восприятии инвалидов с психоневрологическими заболеваниями. Опыт работы Клубного Дома «Альрамы» показывает, что недостаточная информированность части населения о людях с психоневрологическими заболеваниями и отсутствие опыта взаимодействия с ними формирует негативный стереотип мышления, связанный с убеждением их бесполезности как членов общества. Данная проблема осложняет процесс социальной адаптации этих людей: приводит к повторной госпитализации; затрудняет коммуникативные взаимоотношения с обществом, членами семьи, которые не готовы их принять после выписки из стационара с осложнениями после приема нейролептиков. Социальная изолированность не дает возможность реализации инвалидам в обществе в полном объеме (учиться, работать, создать семью). Эти трудности стали основой для проведения данного проекта.

Ключевые слова: ментальные нарушения здоровья, толерантность восприятия, психоневрологические заболевания, опыт взаимодействия, негативный стереотип мышления, бесполезность как членов общества, социальная изолированность.

С 1 января 2014 года Клубный Дом «Альрамы» при финансовой поддержке Корпоративного фонда «Благотворительный Фонд Сорос-Казахстан» начал реализацию социального проекта «Мы встретились!». Целью данного проекта является изменение толерантности у учащихся школ, колледжей и вузов г. Павлодара в восприятии инвалидов с психоневрологическими заболеваниями.

Опыт работы Клубного Дома «Альрамы» показывает, что недостаточная информированность части населения об инвалидах с психоневрологическими заболеваниями и отсутствие опыта взаимодействия с ними формирует негативный стереотип мышления, связанный с убеждением их бесполезности как членов обще-

ства. Данная проблема осложняет процесс социальной адаптации инвалидов: приводит к повторной госпитализации; затрудняет коммуникативные взаимоотношения с обществом, членами семьи, которые не готовы их принять после выписки из стационара с осложнениями после приема нейролептиков. Социальная изолированность не дает возможность реализации инвалидам в обществе в полном объеме (учиться, работать, создать семью). Эти трудности стали основой для проведения данного проекта.

Целевой группой в данном проекте были выбраны учащиеся г. Павлодара как перспективная основа нашего государства. В рамках данного проекта будет проведено социологическое исследование по выявлению у учащихся г. Павлодара уровня восприятия инвалидов с психоневрологическими заболеваниями, а также ряд совместных мероприятий членов Клубного Дома «Альрамы» и учащихся г. Павлодара, направленных на изменение у учащихся отношения к инвалидам с психоневрологическими заболеваниями.

Основным методом получения первичной социологической информации являлся социологический опрос в форме стандартизированного анкетирования учащихся школ, колледжей и студентов вузов города Павлодара.

Исходя из пожеланий заказчика, выборочная совокупность (выборка) составила 2000 респондентов. В выборке представлено 46% – юношей и 54% – девушек, из них: 567 учащихся школ (28,4%), 827 учащихся колледжей (41,4%) и 606 студентов вузов (30,3%).

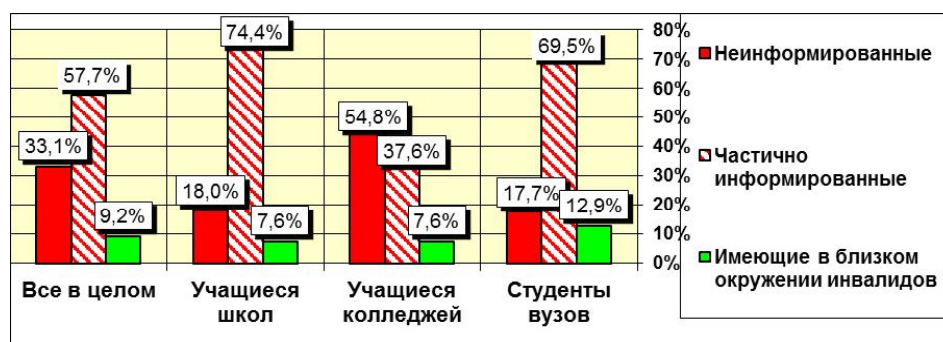


Рисунок 1 – Распределение групп респондентов по уровню информированности об инвалидах с психоневрологическими заболеваниями

Как видно из рисунка 1, согласно самооценке респондентов по уровню информированности, группы учащихся распределились следующим образом:

– неинформированные об инвалидах с психоневрологическими заболеваниями – 33,1%;

– частично информированные об особенностях инвалидов с психоневрологическими заболеваниями – 57,7%;

– имеющие в своем близком окружении (среди знакомых и родственников) инвалидов с психоневрологическими заболеваниями – 9,2%.

При этом учащиеся колледжей информированы в меньшей степени в отличие от учащихся школ и студентов вузов.

Основными источниками информации о личностных особенностях инвалидов с психоневрологическими заболеваниями являются в основном телевидение – 27,5%; родственники и знакомые – 14,5%, а также система Internet – 13,5% (см. Таблицу 1).

Таблица 1 – Источники информации о личностных особенностях инвалидов с психоневрологическими заболеваниями (в % от числа опрошенных)

Ранг	Источники информации	Все в целом	Учащиеся школ	Учащиеся колледжей	Студенты вузов
1	Не информирован	32,7	17,8	54,3	17,0
2	Телевидение	27,5	35,8	19,8	30,0
3	Родственники или знакомые	14,5	21,5	8,2	16,5
4	Интернет	13,5	16,9	8,1	17,5
5	Газеты	3,3	0,7	3,4	5,6
6	Личный опыт взаимодействия с инвалидами	3,0	1,9	2,3	5,0
7	Буклеты, листовки, плакаты	2,8	2,6	2,3	3,5
8	Специальная литература	1,5	1,6	0,6	2,6
9	Реабилитационные центры	1,0	0,9	0,5	1,7
10	Другие источники (в основном от учителей и преподавателей)	0,4	–	0,5	0,7

У подавляющего большинства (81,4%) учащихся отсутствует личный опыт взаимодействия с инвалидами с психоневрологическими заболеваниями (школьники – 81,5%, учащиеся колледжей – 88% и студенты вузов – 72,4%). Вместе с тем, в целом лишь у каждого шестого (18,6%) опрошенного имеется подобный опыт (юноши – 16,4%, девушки – 20,5%). При этом наименьший опыт общения с инвалидами у учащихся колледжей – 12%, в отличие от школьников – 18,5% и особенно студентов вузов – 27,6% (см. рисунок 2).

8,7% опрошенных, или 173 учащихся (10,8% – юношей и 6,9% – девушек) образовательных организаций, отмечают о существовании в их учебной группе или учебном классе стойкого убеждения о бесполезности для общества инвалидов с



Рисунок 2 – Распределение групп респондентов по наличию личного опыта взаимодействия с инвалидами с психоневрологическими заболеваниями



Рисунок 3 – Проблемы, к которым приводит негативный стереотип о бесполезности для общества инвалидов с психоневрологическими заболеваниями

психоневрологическими заболеваниями, несмотря на то, что большинство (91,3%) респондентов все-таки указало на отсутствие означенной проблемы.

Негативный стереотип о бесполезности для общества инвалидов с психоневрологическими заболеваниями вызывает такие проблемы, как: осложняет процесс социальной адаптации инвалидов в обществе – 42,1%; затрудняет коммуникативные взаимоотношения инвалида с обществом – 27,4%; создает ряд проблем членам семьи инвалида – 13,4% и нередко приводит к серьезным осложнениям течения болезни инвалида – 11,7%. Среди других проблем респонденты отмечали: осуждение и презрение инвалида обществом; замкнутость инвалидов, боязнь или ненависть их к обществу.

Вместе с тем, 4%, или 80 опрошенных учащихся (школы – 2,5%, колледжи – 4,7%, вузы – 4,5%, из них: юноши – 5,4%, девушки – 2,7%), заявили, что инвалиды бесполезны для общества (см. рисунок 3).

По мнению большинства (89,3%) опрошенных учащихся, необходимо преодолеть негативный стереотип о бесполезности для общества инвалидов с психоневрологическими заболеваниями. При этом лишь 10,7% участников опроса (школы – 5,3%, колледжи – 13,5%, вузы – 11,9%, из них: юноши – 12,5%, девушки – 9,2%) считают это ненужным занятием.

22,8% участников опроса, или 455 учащихся (школы – 39,2%, колледжи – 15,2%, вузы – 17,7%; из них: юноши – 23,8%, девушки – 21,9%), считают, что инвалиды с психоневрологическими заболеваниями не могут принести какую-нибудь

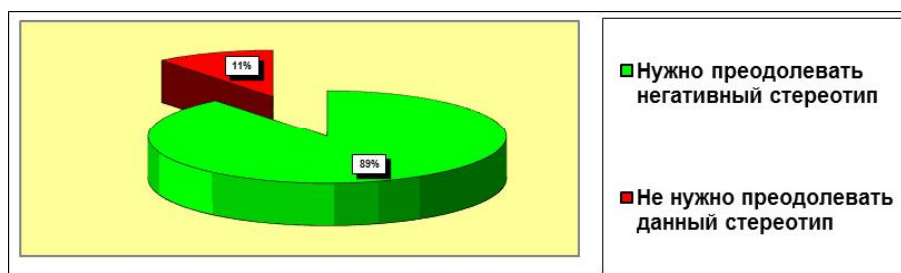


Рисунок 4 – Ответы респондентов на вопрос: «Нужно ли преодолеть негативный стереотип о бесполезности для общества инвалидов с психоневрологическими заболеваниями?» (в % от числа опрошенных)

Таблица 2 – Ответы респондентов на вопрос: «Способен ли инвалид с психоневрологическим заболеванием...» (в % от числа опрошенных)

Источники информации	Все в целом	Учащиеся школ	Учащиеся колледжей	Студенты вузов
Полноценно учиться				
Да, способен в полной мере	30,1	20,3	34,8	32,8
Да, способен, но лишь частично	59,9	76,2	48,0	60,7
Нет, не способен	10,0	3,5	17,2	6,3
Полноценно работать				
Да, способен в полной мере	19,1	13,8	24,4	16,8
Да, способен, но лишь частично	65,6	75,0	56,6	69,1
Нет, не способен	15,2	11,3	19,0	13,7
Создать семью				
Да, способен в полной мере	47,9	52,2	43,5	49,8
Да, способен, но лишь частично	35,5	34,6	34,6	37,6
Нет, не способен	16,5	13,2	21,9	12,2

пользу обществу. Наряду с этим три четверти (77%) респондентов отмечают полезность инвалидов для общества.

Как показано в табл. 2, по мнению многих опрошенных учащихся, инвалид с психоневрологическим заболеванием способен учиться – 90% (в полной мере – 30,1% и частично – 59,9%); работать – 84,8% (в полной мере – 19,1% и частично – 65,6%), а также создать семью – 83,5% (в полной мере – 47,9% и частично – 35,5%).

Большинство (89,9%) респондентов полагают, что в образовательных организациях нужно проводить мероприятия, направленные на информирование молодежи (школьников, учащихся колледжей и студентов вузов) об особенностях инвалидов с психоневрологическими заболеваниями. При этом 10% учащихся считают, что данные мероприятия не нужны и 0,1% затруднились с ответом (см. рисунок 5).

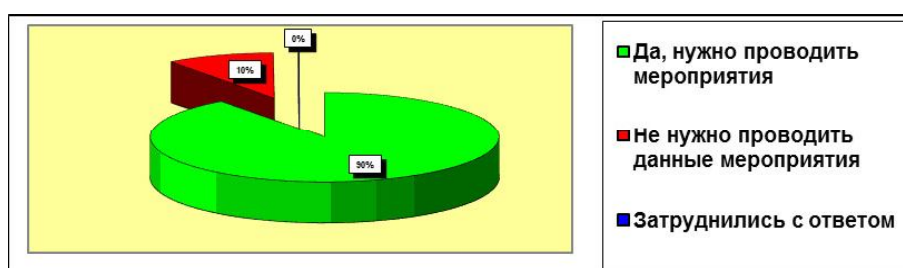


Рисунок 5 – Ответы респондентов на вопрос: «Нужно ли проводить мероприятия, направленные на информирование молодежи об особенностях инвалидов с психоневрологическими заболеваниями?» (в % от числа опрошенных)

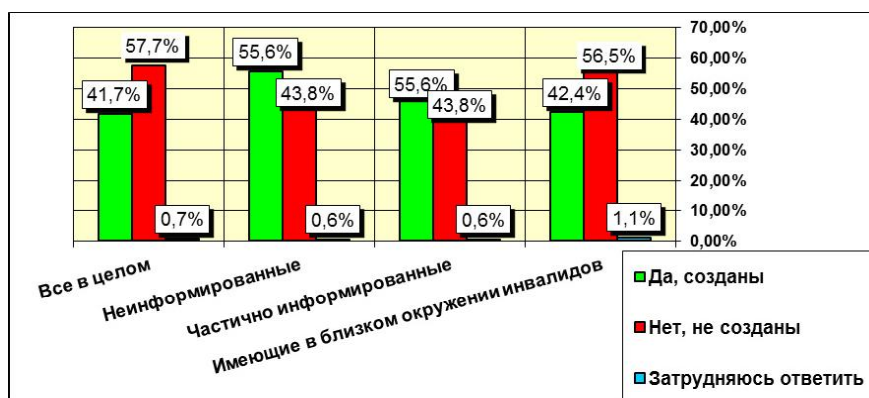


Рисунок 6 – Ответы респондентов на вопрос: «Созданы ли в нашем обществе все возможности и условия для самореализации способностей и творческих талантов инвалидов с психоневрологическими заболеваниями?» (в % от числа опрошенных)

Большее половины (57,7%) учащихся считают, что в нашем обществе пока что не созданы все возможности и условия для самореализации способностей и творческих талантов инвалидов с психоневрологическими заболеваниями. Вместе с тем 41,7% респондентов отмечают, что данные условия уже созданы и 0,7% – затруднились с ответом.

Рисунок 7 демонстрирует некоторую корреляцию ответов на данный вопрос, в зависимости от степени информированности участников опроса о данной проблеме, т.е. чем более информированы респонденты, тем в большей мере они отмечают отсутствие возможностей и условий для самореализации способностей и творческих талантов инвалидов с психоневрологическими заболеваниями.

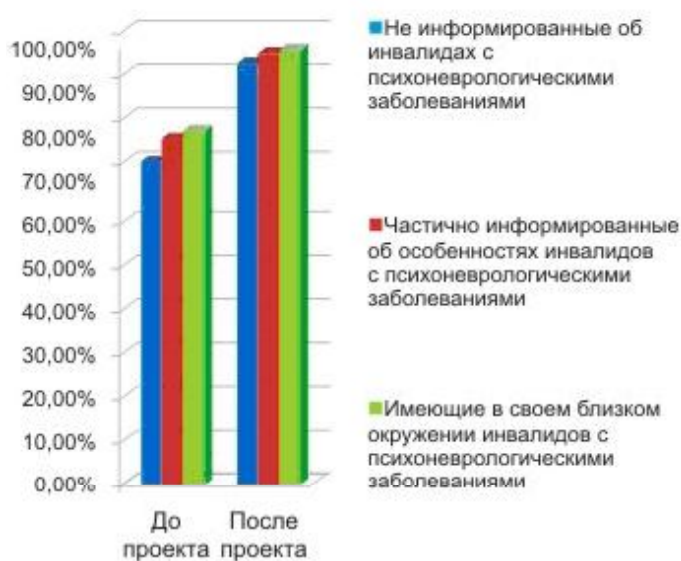


Рисунок 7 – Сравнение результатов информированности учащихся до и после проведения совместных мероприятий.

Респондентам был задан открытый вопрос: «Как Вы думаете, какие условия надо создать в обществе для социальной адаптации инвалидов с психоневрологическими заболеваниями?», на который были получены следующие ответы (в скобках указано количество анкет, в которых был данный ответ):

- в общественных местах, на улице, на транспорте создать все условия по передвижению инвалидов (132);
- создать для инвалидов специализированные школы и интернаты (120);
- необходимо проводить мероприятия, направленные на информирование людей об особенностях инвалидов (115);

- необходимо больше реабилитационных центров и фондов поддержки для инвалидов (100);
- открыть для инвалидов специализированные спортивные секции, кружки (100);
- создать благоприятные условия, чтобы инвалиды не чувствовали никакого ущемления со стороны здоровых людей (90);
- создать все условия для получения знаний, получения работы, создания семьи (85);
- нужно научить общество относиться к инвалидам, как к обычным людям (78);
- оказывать инвалидам психологическую помощь (30);
- необходимо финансировать людей с такими заболеваниями, помогать им с приобретением лекарств (30);
- проводить благотворительные концерты для инвалидов (20);
- научить молодежь совместно учиться и работать с инвалидами (20);
- надо относиться к инвалидам с пониманием (20);
- не выделять инвалидов из общества и создать для них все возможности (19).

Учащиеся школ, колледжей и студенты вузов г. Павлодара, безусловно, нуждаются в проведении специальных мероприятий, направленных на информирование о возможностях инвалидов с психоневрологическими заболеваниями и адекватного восприятия их особенностей, что позволяет сформировать социально-коммуникативную среду, отличающуюся высоким уровнем социальной толерантности.

Проведение семинара-тренинга способствовало сближению членов клуба с группой не информированных об инвалидах с психоневрологическими заболеваниями. Совместное обсуждение личностных прав позволило выяснить, что у всех живущих на планете права одинаковые, и не важно, кто ты: инвалид или студент.

Спортивные состязания проходили в атмосфере взаимопомощи и взаимоподдержки. И не важно, что студенты малоинформированы об инвалидах с психоневрологическими заболеваниями. У них была возможность получить информацию в непосредственном общении с членами клуба «Альрами». И у членов клуба, и учащихся установился мостик понимания в процессе соревновательных состязаний, где ребята бегали наперегонки, а затем соединялись со всей командой, перетягивали канат, прыгали в мешках с шариками, где выявлялись способности в дружбе, понимании и поддержки партнёров по команде.

А той группе, которая имеет в своём окружении людей с психоневрологическими заболеваниями, была предложена концертная программа, созданная члена-

ми клуба. Современные песни, звучащие в исполнении группы «Позитив», встречались присутствующими аплодисментами и поддерживающим «Браво».

Чем не лучший презентационный фрагмент инвалидов с психоневрологическими заболеваниями?

И у них есть творческий островок и желание быть принятым социумом. На что учащиеся реагировали с доброжелательной улыбкой и несмолкающими аплодисментами.

Проведение совместных мероприятий не только способствовало социальной адаптации инвалидов с психоневрологическими заболеваниями, но также позволило повысить уровень толерантности учащихся (школ, колледжей и вузов г. Павлодара) в восприятии инвалидов с психоневрологическими заболеваниями и адекватного восприятия их особенностей.

подавляющее большинство учащихся, посетивших мероприятия, оценили их организацию и проведение на «отлично».

В ходе проведённых мероприятий совместно с учащимися и людьми с ментальными нарушениями здоровья сформировалась группа волонтеров в количестве четырех человек. Волонтеры проявили желание принимать участие в организации и проведении последующих мероприятий с людьми с психоневрологическими заболеваниями. Первым совместным мероприятием стали танцевальные выступления в ОПНД г. Павлодара.

В ходе реализации социального проекта «Мы встретились!» с уверенностью можно сказать, что подобные мероприятия необходимы, так как они позволяют формировать коммуникативную среду, отличающуюся высоким уровнем социальной толерантности общества к людям с психоневрологическими заболеваниями.

Практически у всех учащихся после проведения мероприятий появилось желание продолжить общение с членами Клубного дома «Альрами».

Мы готовы к новым встречам с интересными людьми, открытиям своих возможностей и творческого самовыражения.

«Біз кездестік!»

Н.В. Николаева

Психология ғылымдарын кандидаты, психология кафедрасының доценті
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Аңдатпа

Осы мақалада «Альрами» Клуб Үйінің діл денсаулықты бұзылыстармен мүгедектері туралы бірлестіктің тәжірибесі жазылған «Сорос-Қазақстан қайырлымдылық қоры» кооперативтік фондының қаржы қолдауымен «Біз кездестік» әлеуметтік жобаны іске асыру, осы жобаның негізгі мақсаты Павлодар қ. мектеп оқушылары мен колледж және ЖОО студенттерінің психоневро-

логиялық ауруымен сырқаттана тындарға байланысты төзімділігін өзгертутуралы. «Альрами» Клуб Үйінің жұмысының барысында, адамдардың көбісі психоневрологиялық аурулармен сырқат мүгедектер туралы жеткіліксіз мәлімделгеннің және олардың қарым-қатынастарының жоқтылығы барысында, олардың қоғамға деген қажеттіліксіздігінде жағымсыз таптаурын пайда болды. Дәл осы мәселе мүгедектердің бейімделу процесін қиындатады: госпитализацияға қайта алып келеді; қоғаммен және отбасы мүшелерімен коммуникативті қарым-қатынасын қиындатып, стационардан шығарғандан нейролептик қабылдаудың арқасында кейбір асқынулар пайда болып оларды қабылдауға дайын емес. Әлеуметтік оқшау мүгедектерге қоғам да іске асыру мүмкіндігін толық мөлшерде берген жоқ (оқу, жұмыс істеу отбасын құру). Осы мәселелер жобаны өткізуінің негізін берді.

Тірек сөздер: діл денсаулық бұзылыстары, қабылдау толеранттылығы, психоневрологиялық аурулар, өзара-әрекетесу тәжірибесі, келеңсіз таптаурын, қоғам мүшесі ретінде пайдасыздық, әлеуметтік оқшаулық.

«We have met!»

N.V. Nikolaeva

Associate Professor of Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

This article deals with the experience of the “Alrami” Clubhouse, Association for people with mental disorders, realization of the social project «We’ve met!», which was financially supported by the Corporate Fund «The Charity Fund Soros-Kazakhstan». The aim of this project was changing of tolerance and the perception of people with psychoneurological diseases among the students of schools, colleges and Universities of Pavlodar town. The experience of “Alrami” Clubhouse indicates that lack of information about people with psychoneurological diseases and the lack of experience of interaction with them, forms a negative stereotype of thinking, connected with the conviction of their futility as members of the society. This problem complicates the process of social adaptation of people with psychoneurological diseases: causes repeated hospitalizations; makes difficult communicative relations with the community, family members who are not ready to accept them after discharging from the hospital and after their medical treatment. Social isolation does not give an opportunity of realization of people with psychoneurological diseases in society (to study, work, create their own families). These difficulties became the basis for carrying out of this project.

Keywords: mental health disorders, tolerance perception, neuropsychiatric disease, experience of interaction, a negative stereotype, uselessness as members of society, social exclusion.

УДК 323.3 (574)

К ВОПРОСУ О МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКЕ
В КАЗАХСТАНЕ**Ж.Б. Байсеитова***кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
Павлодарский государственный педагогический институт,
Павлодар, Казахстан**Аннотация*

В данной статье раскрывается становление молодежной политики в республике, обозначена определяющая роль Президента страны Н. Назарбаева. В статье рассматриваются основные направления государственной молодежной политики, ее особенности, актуальные проблемы и перспективы дальнейшего развития.

Ключевые слова: молодежная политика, молодежь, государство, социальная политика, концепция.

Молодежь является наиболее активной составляющей гражданского общества: молодые лучше приспособлены к внедрению инновационных проектов и технологий в различных сферах, они являются сосредоточением принципиально новых знаний и идей, они мобильны и полны сил для строительства своей жизни. Поэтому казахстанская молодежь должна восприниматься как главный заказчик – достойного будущего, как главный стратегический ресурс нашей страны. «Мы всегда поддерживали и будем поддерживать нашу молодежь, – заявил Президент. – Потому что вы – будущее нашей страны. Вы должны иметь четкую гражданскую позицию, быть патриотами, стать высокообразованными специалистами в своей области. Жить, учиться и трудиться во благо Родины – вот что должно являться приоритетом для каждого казахстанца. Вам предстоит сохранить и укрепить наше общее достояние – независимость и приумножить достижения страны».

Государственная молодежная политика в деятельности любого государства является одним из приоритетных направлений. В научной литературе она понимается как деятельность государства по выработке доктрины концептуальных направлений молодежной политики и обеспечению их целостной системой социально-экономических, организационных мер с целью создания социально-правовой защищенности молодого поколения. В то же время правильно проводимая государственная молодежная политика должна создать условия для реализа-

ции молодежью права на свободное социальное развитие, творческую инициативу, в соответствии с коренными интересами и склонностями, физическими возможностями, с учетом интересов реформирующегося общества.

Слова Н.А. Назарбаева о том, что важная роль в модернизации экономики и профессиональном управлении государством отводится подрастающему поколению, чрезвычайно актуальны. «Молодые профессионалы должны найти свое место в происходящих в стране процессах, принять самое активное участие в строительстве будущего» – эта фраза из Послания как нельзя лучше показывает значимость молодежи и стимулирует парней и девушек к высоким достижениям в учебе и труде.

Казахстанская молодежь стремится к активному участию в разработке и реализации государственных программ, в частности, речь идет о Программе форсированного индустриально-инновационного развития Казахстана. Формируя молодежную политику, государство учитывает, что молодежь является одним из общественно активных слоев населения, имеющих важный потенциальный вес в перспективе. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан опирается на основополагающие идеи и принципы Всеобщей Декларации прав человека, Резолюции Генеральной Ассамблеи ООН «Всемирная программа действий по развитию молодежи до 2000 года», Конвенции о правах ребенка, Конституции Республики Казахстан, Послания Президента страны народу Казахстана «Казахстан – 2030. Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев».

Актуальность исследования проблем молодого поколения объясняется и тем, что государственная молодежная политика выделилась в специальную сферу деятельности лишь в последнее десятилетие, а в Республике Казахстан получила должное нормативно-правовое регулирование лишь в XXI веке с принятием 7 июня 2004 года Закона Республики Казахстан «О государственной молодежной политике», где закреплены основные направления молодежной политики нашего государства.

Права молодежи, закрепленные в Законе РК «О государственной молодежной политике», на сегодняшний день находят поддержку государства, среди них – бесплатное медицинское обслуживание, получение ежемесячной государственной стипендии для молодых людей, обучающихся на государственном образовательном гранте. Закреплена возможность получения социальных услуг в виде консультаций по правовым, психологическим и другим вопросам, волнующим молодежь. В данном нормативно-правовом акте предусмотрена статья, предоставляющая возможность финансирования мероприятий в рамках реализации государственной молодежной политики в форме государственного социального заказа. Несомнен-

но, данный инструмент государственной поддержки молодежи в Республике Казахстан обладает большим потенциалом для укрепления молодежных организаций. Например, молодежное крыло «Жас Отан», Конгресс молодежи Казахстана, Студенчество Казахстана, Профсоюзный комитет молодежи Казахстана и другие.

Познание и формирование социальных интересов, новых мотивов и устремлений молодежи является необходимым условием становления гражданского общества. Перед обществом и государством стоит задача посредством продуманной научно обоснованной молодежной политики создать благоприятные предпосылки для использования энергии молодых, создать механизмы поддержки молодежи, её социальных инициатив и помочь молодым людям определить и реализовать свои социальные интересы, потребности, жизненные перспективы.

Многие аспекты молодежной политики в нынешнем взаимозависимом мире носят глобальный характер, требующий соответствующего системного подхода в теоретических исследованиях и практических мерах. Не случайно Комиссия социального развития ООН выделила пять проблемных областей, касающихся молодых людей:

- влияние глобализации на положение молодежи;
- влияние информационно-коммуникационных технологий и доступ к ним;
- резкое увеличение числа молодых людей, инфицированных ВИЧ, и серьезное воздействие этого недуга на их дальнейшую жизнь;
- активное вовлечение молодых людей в вооруженные конфликты;
- растущая значимость проблем, касающихся отношений между поколениями в стареющем обществе.

Одной из наиболее острых на сегодня вопросов молодежной политики является проблема социализации. Поэтому необходимо изучить пути и методы социальной стратификации молодежи, предотвращения социального неравенства молодых людей, их социальной адаптации, мобильности, управления конфликтами и т.д.

Требуется более глубокое теоретическое изучение причин, динамики и перспектив развития казахстанского молодежного социума (в том числе рост политического участия, активности молодежи). Это тем более актуально с учетом новых, «цифровых форм» гражданского участия молодежи; популяризации онлайн-сетей; роста неофициальных движений и объединений молодежи; трансформации гражданской активности молодежи из «официального сектора» (зарегистрированных НКО, общественные организации и т.д.) в «неофициальный» и т.д.

Следует отметить то, что нынешняя государственная молодежная политика, касающаяся религиозной сферы, направлена на свободу вероисповедания, на то, чтобы молодой человек, избравший для себя определённую религиозную линию,

имел как равные права в казахстанском обществе, так и обязанности перед ним. Она содержит активный инновационный и производительный аспекты, отражающие трудовой и творческий потенциал молодежи. Это позволяет рассматривать государственную молодежную политику как одно из важных направлений развития стратегических ресурсов общества. Построение демократического общества с социально ориентированной экономикой невозможно без нравственного и духовного развития молодежи, формирования у молодого поколения казахстанцев таких качеств, как патриотизм, профессионализм, ответственность, освоение молодежью социокультурного опыта прошлых поколений, достижений мировой цивилизации.

Специальное национальное законодательство в области молодежной политики – общепринятая мировая практика, эффективный инструмент формирования государственной молодежной политики. Принятие нового Закона «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» и последующая работа по его реализации, несомненно, должны улучшить положение молодежи, повысить её роль в жизни страны.

В ежегодном Послании Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана большое внимание уделено вопросам образования, здравоохранения, занятости и развития языков населения, особенно молодежи. Личным кредо каждого казахстанца должно стать «образование в течение жизни». Качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития Казахстана.

Таким образом, молодежная политика Республики Казахстан ставится во главу угла государственной политики страны. В осуществлении социальной модернизации, направленной на решение каждодневных проблем миллионов простых людей, особая роль принадлежит молодежи как социально активной части общества.

Список литературы

1. Президент пообещал молодежи поддержку // *Экспресс-Казахстан*. – 2011. – №48 (19 марта). – С.2.
2. «Построим будущее вместе!». *Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана*. – Астана, 2011.
3. Нуров К.И. *Научное исследование сущности, содержания и структуры молодежной политики* / К.И. Нуров, Е.Р. Иргалиев // *Наука для бизнеса: матер. междунар. молодежного научного форума*. – Алматы: *Казахский экономический университет им. Т. Рыскулова*, 2011.

Қазақстандағы жастар саясаты мәселесі

Ж.Б. Байсейітова

пед. ғыл. кандидаты, доцент

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар, Қазақстан

Аңдатпа

Бұл мақалада республикамыздағы жастар саясаты қалыптасып, осы процесте еліміздің президенті Н. Назарбаевтің рөлі белгіленген. Мақалада мемлекеттік жастар саясатының негізгі бағыттары, оның ерекшеліктері, өзекті мәселелері мен оның даму жолдары қарастырылған.

Тірек сөздер: жастар саясаты, жастар, мемлекет, әлеуметтік саясат, тұжырымдама.

On the youth politics in Kazakhstan

Zh. Baiseitova

candidate of pedagogical sciences, associate professor

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

The article reveals the development of youth policy in the Republic marked the decisive role in this process, the President, leader of the nation N. Nazarbayev. The article considers the main directions of the state youth policy, special features, current problems and prospects of its further development.

Keywords: youth policy, youth, government, social policy, the concept.

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

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

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

4. Мақалалар төмендегі ерекше талаптарды қатаң сақтауды қажет етеді:

– ОӘК – ондық әмбебап кестесі бойынша;

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

– мақаланың атауы, автордың ата тегі, авторлар туралы мәлімет, мақаланың аңдатпасы және кілтті сөздер қазақ, орыс және ағылшын тілдерде беріледі;

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

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

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

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

Мысалы:

Әдебиеттер:

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

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

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

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

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

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

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

4. Иллюстрациялар. Суреттер мен сурет жазбалары бөлек беріледі және мақала мәтініне енгізілмейді. Әр суреттің артында оның нөмірі, аты, автордың тегі, мақаланың аты болуы керек.

Дискетте суреттер мен иллюстрациялардың TIF немесе (жерек форматында кемінде файл 600 dpi рұқсатымен беріледі (файлдар атаулары «1-сурет», «2-сурет», «3-сурет» және т.б.).

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

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

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

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

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

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Ғылыми-баспа орталығы

Тел. (7182) 32-48-04

факс: (7182) 34-42-22

e-mail rio@ppkkz.

РГКП «Павлодарский государственный педагогический институт»

БИН 040340005741

РНН 451500220232

ИИК №KZ75826S0KZTD2000757

в ПФ АО «АТФБанк»

БИК ALMKNKZKA

ОКПО 40200973

КБЕ 16

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

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

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

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

– УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

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

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

– аннотация статьи и ключевые слова: кегль – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman /KZ Times New Roman;

– название статьи, фамилия автора, сведения о нем, аннотация статьи и ключевые слова предоставляются на казахском, русском и английском языках;

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

– таблицы и схемы должны сопровождаться названиями и нумерацией;

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

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

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

Список литературы

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

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

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

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

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

– Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы, набранные на языке статьи;

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

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

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

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

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

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

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

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

Компьютерде терген: С. Пилипенко
Корректорлар: Р. Кайсарина, С. Абдуалиева
Теруге 26.05.2014 ж. жіберілді. Басуға 23.06.2014 ж, қол қойылды.
Форматы 70×100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 5,0 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс №0826

Компьютерная верстка: С. Пилипенко
Корректоры: Р. Кайсарина, С. Абдуалиева
Сдано в набор 26.05.2014 г. Подписано в печать 23.06.2014 г.
Формат 70×100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 5,0 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ №0826

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