



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**

1-2^{'2017}

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

А. Нухулы, доктор химических наук, профессор

Зам. главного редактора

А.С. Ильясова, кандидат исторических наук

Ответственный секретарь

Д.Ж. Сакенов, кандидат пед. наук, профессор (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 пед. наук, профессор (КазНУ им. аль-Фараби)

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

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

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

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

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

Г.Е. Отепова, доктор ист. наук (ПГПИ)

Д.Ж. Сакенов, кандидат пед. наук, профессор (ПГПИ)

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

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

Технический секретарь

Г.С. Салменова

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.

© ПГПИ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

А.Қ. Айтуарова Тіл дамыту сабақтары арқылы ана тілін менгерту..... 4	Б.А. Найманов, А.Б. Найманова Прикладная направленность преподавания математического анализа в педагогическом институте 32
Қ.Б. Дошанова Құзыреттілікті қалыптастырудағы топтық жұмыс мәні 9	Tekdal Ozbalci, D.K. Orazbayeva Foreign language teaching methods..... 37
Е.В. Теплова, Р.Ш. Тетенова Формирование трудовых и культурно-гигиенических навыков у детей с нарушениями интеллекта..... 14	Г.Т. Бекболатова Халық педагогикасы негізінде оқушылар- дың бойына адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру 42
С.Т. Иксатова Преступления против нравственности 24	М. Баймұрат, Р.Ж. Мұқанова, Қ.З. Жүнісова Химия сабағында проблемалық оқыту әдістерін қолдану..... 48

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ СТАТЕЙ
ПО ТРЕБОВАНИЯМ БАЗЫ ЦИТИРОВАНИЯ SCOPUS

A.M. Zakal, J. Sakenov, E. Shnaider, B. Ruslan, A. Kazhmuratova, F. Seytgalieva Shaping Communicative Competence 58	A.M. Zakal, J. Sakenov, E. Shnaider, B. Ruslan, A. Kazhmuratova, F. Seytgalieva On the professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren 96
N.S. Safayev, J. Sakenov, A. Zhantemirova The Modern Methodology of Shaping Professional Competence 73	Авторларға арналған ереже 109 Правила для авторов 111
A.F. Filatova, J. Sakenov, E. Shnaider, F. Zhantemirova Elective subjects as means of formation of professional competence 85	Авторларға арналған жаңа ереже (Scopus талабы бойынша) Новые правила для авторов (по требованиям Scopus) 113

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.46=512.122

ТІЛ ДАМУЫ САБАҚТАРЫ АРҚЫЛЫ АНА ТІЛІН МЕҢГЕРТУ

А.Қ. Айтуарова

*қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі
Павлодар қаласының № 36 экологиялық бағыттағы ЖОБББМ
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 қарастырылады. Тіл дамыту жұмыстарында жаңа технологиялардың тиімділігі айқындалады.

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

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына әр жылғы Жолдауларын зерделей келе, Қазақстандағы әлеуметтік жағдайлар жылдан-жылға дамып отырғанын көреміз: ұлттық білім беру жүйесінің әлемдік білім жүйесімен кіріктірілуі, экономикалық өсу, денсаулық мәселесі, Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы, қазақ халқының моральдық және рухани құндылықтары.

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 эсер 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. Эр 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 таным 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 бағыттап 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, жазу 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].

Тілдесім 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.

Білім берудің негізгі мақсаты – білім мазмұнының жаңаруымен қатар, оқытудың әдіс тәсілдерімен әртүрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді

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.

Әдебиеттер

1. Балақаев М. Қазақ тілінің стилистикасы / М. Балақаев, Е. Жанпейісов, М. Тома-нов, Б. Манасбаев. – А., 1984.
2. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту методикасы / С. Рахметова. – А., 1991.
3. Айтмамбетова Б.Р. Жаңашыл педагогтар идеялары мен тәжірибелері / Б.Р. Айт-мамбетова. – А., 2002.
4. Әлімжанов Д. Қазақ тілін оқыту методикасы / Д. Әлімжанов, Ы. Маманов. – Ал-маты, 2000.
5. Әбілқаев А. Қазақ тілін оқыту әдістемесі / А. Әбілқаев. – Алматы: Санат, 2005. – 120 б.

Обучение родному языку через уроки развития речи

С.К. Айтуарова
учитель казахского языка и литературы,
СОШ №36, г. 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 развитии речи выявляются новые виды технологии.

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

Teaching the native language through the lessons of speech development

S.K. Aytuarova
Teacher of the Kazakh language and literature,
secondary school №36 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 371.311.5

ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ТОПТЫҚ ЖҰМЫС МӘНІ

Қ.Б. Доцанова

*Павлодар қаласының №36 экологиялық бағыттағы ЖОБББМ
қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі
Павлодар, Қазақстан*

Аңдатпа

Мақалада топтық жұмыс арқылы жеке тұлғаны қалыптастыруға бағытталған құзыреттілік мәселесі қарастырылып, оны тәжірибеде қолдану аясы анықталған.

Тірек сөздер: топтық жұмыс, құзыреттілік, тілдесім, педагогика, педагог.

Қазіргі таңда мемлекеттік тілді оқытуда жаңа идеяларды әр сабақта жан-жақты қолданып, жаңаша оқытудың тиімді жолдарын тауып, жүйелі түрде қолдану – заман талабы. Білім беру жүйесіндегі негізгі екпін құзыреттілік мәселесіне ауысып отырғаны аян. Сондықтан тәлімгерлердің құзыреттіліктің түрлі қырымен таныс болуы білім беру жүйесінің негізгі мақсатына айналғаны белгілі. Топтық жұмысты алуды жөн көрдік. Қазіргі білім беру саласының ағымы тілдесім негізінде қарым-қатынас мәселелерін шешуді талап етеді. Олар:

- ақпарат алмасу;
- топта белсенді жұмыс жасау;
- сапалы пікір беру;
- жалпы позицияны білдіру;
- бірлесе шешім қабылдау.

Тілдесім негізіндегі аталмыш мәселелерге тәлімгердің мүлтіксіз қол жеткізуінде топтық жұмысқа құрылған тапсырмалар желісі тиімді болмақ. Топтық жұмыстың маңызы жалпыға ортақ тапсырмалар орындау барысында туындайтын ұжымдық ойлаумен ұштасады. Сабақ сәттілігі білімгерлік қатынас барысындағы мынадай факторларға байланысты:

- топ қатысушыларының психологиялық ерекшеліктері мен топта жұмыс жасау ережелерін меңгеру деңгейімен;
- ұжым мүшелерінің бір-біріне шығармашылық жақтан байланыстылығын сезіну деңгейімен;
- топтың танымдық қызметін анықтауға арналған оқу материалының нақты және сәтті алынуымен;

– топтық сабақтың сапалы ұйымдастырылуымен.

Жоғарыда көрсетілгендермен қатар қатысушылар арасында түрлі қарым-қатынасқа түсу барысындағы өзіндік міндеттермен жүктелген арнайы рольдердің бөлініп берілуі де назарда болу керек [1, 62].

– модератор (топтағы жұмысты ұйымдастырады, қатысушылардың барлығының қарым-қатынасқа түсіп байланыс жасауына ықпал етеді):

– баяндамашы (топ жұмысын ұсынады);

– тіркеуші (қатысушылардың пікірін, ұсыныстарын, болжамдарын тіркейді);

– хронометршы (тапсырмаға берілген уақытты қадағалайды).

Сабақ берудің жаңа қырларын анықтауды көздеген ғалымдар «топ мүшелерін білім алушылар арасындағы тығыз қарым-қатынасты талап ететін арнайы рөлдерге бөлу арқылы әлеуметтік жаңашылдықтарға және бір-біріне тәуелділік сезімін орнатуға болатынын айтады» [2, 88].

Жоғарыда айтылғандарды басты назарға ала отырып сөйлесім тілдесім қызметі арқылы іске асатын бірлесе атқаратын жұмыс барысындағы топ жұмысын жүзеге асырудың жан-жақты үлгісін ұсынамыз:

– қатысушылардың әрқайсысының өз идеясын, болжамын, арнайы жұмыс парағына жазылған өзіндік көзқарас нұсқасын ұсыну керек;

– ұсынылған идеяларды талқылау және топтық шешімді өңдеу қажет;

– баяндама негізінде немесе визуалды сипатта (кесте, коллаж т.б.) жұмыс «өнімін» беру қажет;

– өзге топ алындында өз «өнімдерін» ұсыну және соған сай есеп беру.

Бірлескен оқу тапсырмасы барысында топ мүшелері қарым-қатынасқа түскен тілдесім негізінде арнайы тілдік құралдарды таңдап жұмсауға машығады. Тілдесім қызметінің барлық түріне (аудиолық, сөйлесім, оқылым, жазылым) тән жаңашылдықты меңгереді. Адамдар арасындағы қарым-қатынастың психологиялық механизмін танып біледі.

Топтық жұмысқа қатысушыларға қойылатын мынадай талаптар бар:

– өз көзқарасын нақты және дәлелді айта білу;

– топтағы қатарластарының пікірін тыңдай білу және олардың құқығы мен пікіріне ізеттілік таныту;

– түсініспеушілік жағдайдың орын алуына жол бермей жан-жақты пікірде болу.

Топ ұжымның іске асуына тек білім, алынған мәтін желісі, тапсырмалар деңгейі, қатысушылармен қатар тиімді қатынасқа жетелейтін сабақ өтетін орынның дайындығына да үлкен мән беру керек.

– әр топ барлық қажет құжаттармен қамтамасыз етілу керек.

Атап айтсақ, дидактикалық материалдар, топтағы жұмыс ережелері жазылған ақпараттар, жазба жұмыстарына арналған қағаздар т. б.

Топтық жұмыс арқылы мәдениеттілікке, сөз дәлдігін, нақтылығын ұстанған тілдік ортаны қалыптастыруға ықпал ететін шаралар атқаруға болады. Ол әсіресе мәтінмен жұмыс жасауға арналған сабақтарда айтарлықтай нәтиже бермек. Білім алушылардың қарым-қатынастық құзыреттілігін дамытуда да қажет-ақ. Мұндай қарым-қатынас В.А. Чибухашвилише айтсақ, құзыреттілік танымының ең жоғарғы деңгейіне жетелейді [3, 414].

Бірлесе атқарған шаралардың сәттілігі алынып отырған мәтінмен байланысты. Ол кемі екі талапқа сай болу керек. Олар:

- мәтінде қарастырылатын мәселе топ мүшелері үшін өзекті болу керек;
- мәтін тілі эмоционалды және қызықты болу керек.

Мәтінмен жұмыс жасау барысында қатысушыларды бірнеше кіші топтарға (3–5 қатысушыдан) бөлеміз. Олар берілген мәтінге арнайы талдау жасайды. Әр топтың баяндамасында мәтінге түрлі талдаулар жасала отырып, сол арқылы бірнеше түсінік қалыптастыруға болады.

Мәтінді меңгеру барысында мыналарға назар аудару қажет:

- мәтін өзектілігі;
- мәтін тақырыбы;
- тақырыпты дайындау барысындағы автордың қарым-қатынастық мақсаты;
- үштік бірліктен құрылған мәтіннің басты идеясы: тақырып – қарым-қатынас мақсаты – сөйлеудің басты типі.

Мәтінмен жұмыс жасау барысында түрлі тапсырмалар орын алады.

Мәселен, Қазақ тілінің лексикологиясына қатысты «сөз мағынасының типтері» тақырыбын меңгертуде дәріс материалдарын меңгергеннен кейін өзіндік сыни көзқарасын қалыптастыру мақсатында топтық жұмысқа қатысты мынадай тапсырмалар желісін беруге болады.

Кестеде көрсетілген 6 бөрікке тындаушыларды 6 топқа бөліп, түрлі тапсырмалар желісін беру керек.

№1 тапсырма. Қара қалпақ.

- Сыни көзқарас, ғылымда бірізділік жоқ...
- Әдемі, сұлу сөз әлеуметтік ортаға қажеті жоқ...

Ескерту: Мына қағидаларды ұстаныңыз.

- Сөз мағыналарының типтеріне қатысты ғылыми пікірлерді сынау
- Сөздерді тура мағынада жұмсаған ауызекі сөйлеу стиліне қойылатын талап.

№2 тапсырма. Ақ қалпақ.

- Қазақ тілінің лексика-семантикалық жүйесі.

– Сөз мағынасын ашу.

№3 тапсырма. Қызыл қалпақ.

– Әдемі, сұлу сөз символы – мағына.

– Эфемизм және мағына.

– Ауыс мағына, фразеологиялық байлаулы мағына, синтаксистік шартты мағына – сөз өнері негізі.

Пәнаралық байланыс.

Әдебиет.

№4 тапсырма. Көк қалпақ.

– Әр топтың нақты, дәл жауабын бағалау;

– Уақыт үнемділігін ескеру;

– Ұсынылған шешімдердің маңыздылығы;

– Шығармашылық деңгей;

– Сыни ойлау сапасы;

– Дивергенттіліктің көрінісі;

– Рефлексия.

Ескерту: Сіздер жетекшісіздер.

№5 тапсырма. Сары қалпақ.

– Сөз мағынасын білу – сауаттылық кепілі.

– Әдемі, сұлу сөз – эмоциональды интеллект негізі.

Ескерту: Барлық бөріктер тобының пікірін қолдау.

№6 тапсырма. Жасыл қалпақ.

– Мағына – әмбебеп категория.

– Сана, ұғым, ой = адам.

Ескерту: Ой-толғамдарыңыз шығармашылық сипатта болу керек.

Бұл тапсырмалар арқылы студенттер топтық жұмыста қоғамдық-әлеуметтік ортаға бейімделеді. Өздігінен іздену, ойын еркін жеткізе білу, жеке тұлғаны қалыптастыруға бағытталған құзыреттілік мәселесін жан-жақты ұғынуға көмектеседі. Сондай-ақ тұлғаның бойында білім, дағды, іскерлік, ерік күш-жігердің орын алуына көмектеседі.

Бұдан басқа тақырыпқа сай А. Құнанбаевтың он бесінші қара сөзінің аудио-жазбасын тыңдатып, соған сай мынадай тапсырмалар беруге де болады:

№1 топқа.

Тапсырмалар желісі: сөз, құмарлық, кісі, өмір сөздеріне ассоциограмма құрыңыз.

– Өзіндік жұмыс арқылы алынған ақпараттарды көркем шығармадағы мысалдар желісімен талдай отырып рухани құзыреттілікті дамыту.

Оқытудың мазмұны оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай болуы тиіс. Алайда оқылатын материал үнемі оңай, жеңіл – желпі орындалатындай болуы қажет деген ұғым тумаса керек. Оқыту үрдісінде шамасы жететін қиыншылықтарды өз күштерімен жойып отыруға оқушыларды мәжбүрлеген жөн. Өйткені қиындыққа кездеспейінше, ойлау белсенді қызмет атқара алмайды. Ал, екінші жағынан, шамасы жетпейтін қиындыққа кездесе, ой тежелуге ұшырайды, ерік күші мұқалады. Ендеше бұдан шығатын қорытынды – сабақтың түсінікті болуы шарты. Сабақтарда көрнекілікті қолданғанда да басы артық, тым көп көрнекілік те балалардың зейінін жинақтау, тұрақтандыру емес, керісінше, аландатып зиянын тигізуі мүмкін. Педагогиканың талабы бойынша сауат ашудың бірінші күнінен бастап – ақ оның тәрбиелік мәніне зор көңіл бөлінеді.

Қорыта айтқанда, тұлғаның бойында білім, білік, дағды, іскерлік, ерік күш-жігерді қалыптастыру үшін тек жекелеген тапсырмалармен шектелудің қажеті жоқ. Керісінше топтық жұмыс арқылы ол қоғамдағы әлеуметтік ортаға бейімделеді. Өзін ортада ұстап, өз пікірін білдіріп, кез келген мәселеден тартынбай «білім», «білік» және «дағды» арқылы жеке тұлға ретінде қалыптаса алады.

Әдебиеттер

1. Ковылева Ю.Э. Реализация модели образовательного процесса на основе деятельностного подхода при организации групповой работы старшеклассников / Ю.Э. Ковылева // Профильная школа. – 2009. – №2. – С. 59-63.

2. Джонсон Д.В. Новый круг обучения: учебное сотрудничество в классе и в школе / Д.В. Джонсон, Р.Т. Джонсон, И. Холубек // Гражданское образование. Содержание и активные формы обучения / под ред. Н. Воскресенской, С. Штехера. – М., 2006. – С. 86-92.

3. Қадашева Қ. Қазақ тілі: оқытудың тиімді әдістемелері / Қ. Қадашева. – Алматы, 2000.

Значение групповой работы в развитии компетентности

Қ.Б. Дошанова

учитель казахского языка и литературы, СОШ №36, г. Павлодар, Казахстан

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы формирования компетентности личности через групповую работу и их применение на практике.

Ключевые слова: групповая работа, компетентность, беседа, педагогика, педагог, образование.

The value of collaboration in the development of competence

Қ.Б. Дошанова

Teacher of the Kazakh language and literature, secondary school №36 Pavlodar, Kazakhstan

Summary

The article deals with the formation of competence of the individual through group work and their application in practice.

Keywords: group work, competence, conversation, teaching, teacher, education.

УДК 371.312.3

ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ И КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ
НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА***Е.В. Теплова***

*воспитатель, ГККП «Детский сад №39 города Павлодар
коррекционного типа для детей с нарушениями интеллекта»,
г. Павлодар, Казахстан*

Р.Ш. Тетенова

*воспитатель, ГККП «Детский сад №39 города Павлодар
коррекционного типа для детей с нарушениями интеллекта»,
г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В данной статье авторами рассматривается развитие трудовых и культурно-гигиенических навыков у детей с нарушениями интеллекта, как индивидуальная потребность к формированию здорового образа жизни.

Ключевые слова: индивидуальное развитие, здоровый образ жизни, правила личной гигиены, трудовые навыки.

В дошкольном возрасте у детей есть потребность трудиться и развивать труд через элементарную трудовую деятельность, которая связана с культурно-гигиеническими умениями. В зависимости от возраста у детей формируются

культурно-гигиенические навыки, связанные с трудом по самообслуживанию, трудом в природе и ручному труду.

Образовательная область «Здоровье» в детском саду требует от нас, воспитателей, формирования у детей привычки к здоровому образу жизни, которые всегда стоят на первом месте. В работе с детьми нужно стремиться к тому, чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них необходимым и постоянным. Дети должны понимать, что, соблюдая правила личной гигиены, они проявляют уважение к самому себе, к окружающим, ведь уход за собой дарит человеку ощущение красоты, чистоты и здоровья.

В воспитание культурно-гигиенических навыков и самостоятельности входят такие задачи:

1. Обучить выполнять доступные возрасту гигиенические процедуры в детском саду и дома;
2. Научить соблюдать самостоятельность или после напоминания взрослого элементарные правила культуры поведения во время еды;
3. Формировать элементарные представления о необходимости соблюдения правил гигиены в повседневной жизни в детском саду и дома;
4. Научить замечать беспорядок в одежде и устранять его при небольшой помощи взрослых;
5. Активно взаимодействовать с родителями по вопросам воспитания культурно-гигиенических навыков;
6. Заинтересовать родителей в согласовании требований к воспитательному процессу;
7. Заинтересовать родителей ребенка в освоении культурно-гигиенических навыков.

Для успешного воспитания культурно-гигиенических навыков необходимо использовать педагогические приемы с учетом возраста детей: прямое обучение, показ, упражнения с выполнением действий через дидактические игры, постоянное напоминание детям о необходимости соблюдать правила гигиены и постепенное повышение требований к ним. Нужно добиваться от дошкольников точного и четкого выполнения действий, их правильной последовательности.

К моменту поступления в специальные дошкольные организации дети с нарушением интеллекта беспомощны в самообслуживании и не владеют культурно-гигиеническими навыками. В этом виноваты родители, потому что с их стороны идет чрезмерная опека. Воспитание культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания – важная роль в охране здоровья детей. При воспитании культурно-гигиенических навыков идет не только усвоение правил и норм поведения, но и процесс социализации.

Для формирования у детей культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания в специальных дошкольных организациях мы, воспитатели, создаем специальные условия:

1. Проводим специальные педагогические занятия по воспитанию данных навыков.

2. Используем на занятиях естественные бытовые ситуации, различные игры и игровые упражнения. Сопровождаем участие ребенка во всех процессах положительными эмоциями, стимулирующими интерес к формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.

В процессе формирования культурно-гигиенических навыков мы используем игры с бытовыми предметами, с образными игрушками, создаем разнообразные ситуации (укладывание куклы спать, кормление кукол, мытье рук куклы с мылом, без мыла, цепочки игровых действий: раздевание и одевание, сервировка кукольной посуды и другое). Еще мы используем песенки, потешки, литературные произведения, разнообразные сюжетные картинки, символы.

По мере приобретения навыка помощь взрослого сокращается, а самостоятельность детей увеличивается. Мы, взрослые, только наблюдаем за тем, как ребенок выполняет процедуру, показывает правильное действие.

Навыки детей становятся прочными, если их постоянно закреплять в разных ситуациях. Главное, чтобы детям было интересно. Важным условием для успешного воспитания самостоятельности является единство требований со стороны воспитателей и родителей. Обязанность родителей – постоянно закреплять гигиенические навыки, воспитываемые у ребенка в детском саду. Важно, чтобы взрослые подавали ребенку пример, сами всегда их соблюдали. Потому необходимо, чтобы правила и требования в детском саду не отличались от правил и требований дома.

Правила поведения ребенка за столом:

1. Правильно сидеть за столом, аккуратно есть, тщательно и бесшумно пережевывать пищу.

2. Уметь пользоваться салфеткой, столовыми приборами.

3. Учить тому, что, чем и как едят (хлеб, котлета, салат, запеканка).

Правила умывания:

1. Завернуть рукава одежды;

2. Поднести руки под струю воды. Намыливать ладони до образования пены, потереть ими друг о друга;

3. Смыть мыло под струей воды;

4. Снять полотенце;

5. Насухо вытереть лицо и руки (называют части тела и лица, которые вытирают);

6. Предложить посмотреть в зеркало: «Вот какой я красивый!».

Все действия сопровождать разговором, использовать прямое обучение, показ, упражнения с выполнением действий в процессе дидактических игр.

Правила одевания и раздевания:

1. Научить детей самостоятельно снимать одежду и обувь;
2. Расстегивать и застегивать пуговицы спереди;
3. Знать порядок раздевания и аккуратно складывать снятую одежду;
4. Самостоятельно надевать на себя одежду и обувь в нужном порядке.

Формирование правил поведения:

Начав одеваться, не отвлекайся игрой. Аккуратно убирать одежду. Во время всего процесса одевания или раздевания приучать детей к самостоятельности.

Правило пользования расческой:

1. Знать свою расческу и место, где она лежит;
2. Учить спокойно относиться к процедуре причесывания, повторяя ее по мере необходимости;
3. Позволять ребенку проявлять самостоятельность «Я сам!».
4. Переносить навык использования расчески в игровую ситуацию (с куклой, повторяя знакомое действие в сюжетно-ролевой игре);
5. Исключить возможность использовать чужую расческу.

Правила пользования носовым платком:

1. Знать назначение носового платка. Не использовать его как предмет игры;
2. Спокойно относиться к процедуре использования платка по назначению;
3. Находить носовой платок в кармашке платья, кофты, рубашки;
4. Самостоятельно достать платок из кармана и вытирать самому себе нос (при необходимости обращаться за помощью к взрослому);
5. Постепенно формировать умение разворачивать и сворачивать платок, аккуратно класть его в карман;
6. Обращать внимание на чистоту носового платка.

Правила поведения посещения туалета:

1. Закрепить умение проситься в туалет;
2. Прививать элементарные культурно-гигиенические навыки;
3. Учить пользоваться туалетной бумагой.

Для успешного формирования и закрепления навыков гигиены нужно сочетать словесный и наглядный способы, использовать специальные наборы материалов по гигиеническому воспитанию в детском саду, разнообразные картинки.

Для закрепления результатов мы в своей работе используем: прямое обучение, показ, упражнения с выполнением действий в процессе дидактических игр, постоянное напоминание детям о необходимости соблюдения правил гигиены.

Планируемые результаты. Дети:

1. У ребенка должны быть сформированы культурно-гигиенические навыки по его возрасту:

2. Ребенок способен самостоятельно выполнять доступные возрасту гигиенические процедуры и в детском саду, и дома;

3. Самостоятельно или после напоминания взрослого соблюдать элементарные правила поведения во время еды, умывания;

4. Иметь элементарные представления о необходимости соблюдения правил гигиены в повседневной жизни в детском саду и дома;

5. Уметь замечать беспорядок в одежде и устранять его с помощью взрослого;

6. Ребенок с желанием и интересом принимает участие в играх, которые помогают формировать культурно-гигиенические навыки.

Участие родителей:

1. Родители готовы и способны активно сотрудничать с педагогами детских садов по вопросам воспитания культурно-гигиенических навыков;

2. Принимать активное участие в жизни группы;

3. Проявлять личную заинтересованность к воспитательному процессу;

Методы изучения результатов:

1. Наблюдение за детьми.

2. Анкетирование родителей.

3. Беседы.

Труд – одна из форм существования человека в современном обществе, форма проявления личности.

Процесс формирования личности ребенка начинается с первых дней его жизни. Самым основным механизмом нравственного воспитания малыша является среда его пребывания: семья и детский сад. Какова роль детского сада в процессе нравственно-трудового воспитания?

Основными задачами нравственно-трудового воспитания являются: становление гармоничной личности, готовой стать полноценным членом современного общества, умеющим справляться с поставленными задачами, находить нестандартные решения развития трудолюбия, уважения к результату труда, к чужому труду. Развитие скромности, терпеливости, усидчивости, целеустремленности, ответственности за начатое дело. Раскрытие и развитие творческого потенциала в ребенке. Привитие интереса к общественно-значимому труду. Формирование положительного отношения к труду, как к жизненно необходимому процессу.

Роль семьи в нравственно-трудовом воспитании дошкольников. К окружающему миру ребенок выстраивает свое отношение, что он ежедневно наблюдает в своем естественном окружении. Семья является базовым окружением ребенка,

в котором происходит основное формирование его личностных качеств и убеждений. Родители для ребенка являются более авторитетными в сравнении с педагогами и воспитателями, ребенок испытывает к ним больше доверие и придает большое значение их словам и поступкам. Чрезмерная опека над ребенком, отстранение его от любого типа работы. Стремление помочь ребенку и выполнить за него поставленные задачи формируют в ребенке такие качества, как нерешительность, лень, отсутствие интереса к делу, безответственность. Попадая в детский сад, ребенок испытывает сильнейший стресс, так как он становится активным участником трудового процесса. Ребенок не понимает, почему он должен выполнять поставленные задачи, если в семье отсутствовало трудовое воспитание, часто дети замыкаются в себя, плохо идут на контакт с воспитателями и педагогами. Преодоление данных комплексов требует значительных усилий как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. Вот почему нравственно-трудовое воспитание дошкольников необходимо начинать с раннего возраста и именно в кругу семьи.

Роль нравственно-трудового воспитания в детском саду. Детский сад призван корректировать воспитательный процесс, выявляя ошибки родителей и принимая должные меры по их устранению. Детский сад является первым вне семейным воспитательным механизмом, в рамках которого реализуется нравственно-трудовое воспитание детей. Процесс трудового воспитания в детском саду помогает ребенку не только усвоить основные моральные принципы, понять важность труда, но и получить определенные трудовые навыки и закрепить в реальной жизни.

Трудовое воспитание детей – процесс крайне ответственный и сложный. Любые ошибки могут проявиться через многие годы в безрезультативности деятельности человека. Труд в дошкольном возрасте имеет большое значение для умственного развития детей: в процессе знакомства с назначениями, свойствами и качествами материалов и инструментов, овладение действиями с ними.

Труд также служит средством физического воспитания детей, поскольку происходит развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, совершенствуются движения, их координация и согласованность. Большое значение имеет формирование произвольности движений в процессе трудовых действий. Достижения трудовых целей, их результаты доставляют радость детям, вызывают эмоциональный отклик.

Главными задачами трудового воспитания детей с умственной отсталостью являются воспитание трудолюбия, потребности в труде, создание психологической и практической готовности к труду. Важно формировать трудовую деятельность детей, развивать интерес к разным формам труда, помощи старшим. Трудовая деятельность детей связана с предметной и игровой. Несмотря на то, что труд детей младшего дошкольного возраста чаще всего возникает в игре, трудовая дея-

тельность в отличие от игры является продуктивной, т. е. труд имеет результат, направленный на удовлетворение потребностей самого ребенка или коллектива детей и взрослых. У детей подражание трудовым действиям взрослых происходит в игре, когда их привлекает не достижение результата, а непосредственно действие, связанное с игрой.

Формируя у детей трудолюбие, нужно учить их ставить цель, находить пути для её достижения, получать результат, соответствующий цели, при этом нужно строго учитывать особенности трудовой деятельности дошкольников.

Работая над развитием трудовых навыков у детей, я составила перспективный план работы на год. Могу смело сказать, что дети моей группы проявляют живой интерес к любым видам труда. За любое поручение берутся с охотой, в основном доводят начатое дело до конца. Умеют работать сообща. В детском саду дети моей группы регулярно выполняют различные виды работ: стирка кукольного белья, мытье стирального материала, разные виды дежурства, труд на природе. Я стараюсь распределить работу между детьми, объясняю, что им делать, показываю отдельные приемы.

И здесь принцип индивидуального подхода приобретает особо важное значение. Внимательно и чутко отношусь к детям, которые хотят трудиться, но очень медленно овладевают трудовыми навыками. Считаю также, что в процессе совместной работы важно не только разделение труда по его содержанию, но и уровень активности взрослых и детей, степень их участия в труде.

Дети в игре и в быту стремятся подражать взрослым, охотно принимают на себя роли шофера, повара, доктора и других знакомых им профессий. Дети уже способны к элементарной ответственности за порученное дело, преодолевать небольшие трудности в работе.

Для того чтобы воспитать психологическую готовность к труду у детей, необходимо включать ребенка в эту трудовую деятельность. В нашем детском саду имеются возможности для наиболее рациональной организации бытового труда взрослых. Существуют различные пути: это непосредственная организация совместной деятельности детей и взрослых, показ детям разнообразного труда взрослых и объяснение его назначения.

Воспитательная эффективность ознакомления с трудом взрослых зависит не только от того, какой труд наблюдается, но и от того, на какие его стороны направляется внимание детей. При ознакомлении детей с трудом взрослых использовала иллюстрации различных профессий, орудий и продуктов труда, дидактические игры типа «Подбери пару», «Играем в профессии» и др., рассматривание альбома «Все работы хороши», познавательный досуг «Встречи с интересными людьми», организовала выставку фотографий родителей «Кем быть?», рассказы о професси-

ях (совместно с родителями), беседы, чтение художественной литературы, наблюдения за трудом взрослых, экскурсии (овощной рынок, стройка, парикмахерская).

В нашем районе в последнее время возвели несколько многоэтажных домов. Мы не упустили возможность посетить места строительства и понаблюдать за работой строителей, каменщиков, плотников, маляров, стекольщиков, неоднократные посещения помогли увидеть продвижение стройки. Все это углубляло, расширяло знания детей, закрепляло старое. После таких наблюдений даже родители заметили, что у детей изменилось отношение к труду взрослых.

В старшей группе несколько занятий познавательного характера были посвящены знакомству с трудом работников детского сада. При посещении медицинского кабинета, кабинета заведующей, кухни особо подчеркивала, что весь коллектив детского сада работает дружно, слаженно, все заботятся о том, чтобы детям в детском саду жилось хорошо.

Дети пришли ко мне в группу в четырехлетнем возрасте, и особое внимание я уделяла развитию навыков самообслуживания у детей. Сейчас, когда дети повзрослели, интересно наблюдать и тем временем учить их проверять самих себя: хорошо ли выполняются требования взрослых, не слишком ли замедляю темп, достаточно ли тщательно и аккуратно делают свое дело, выясняю, кто из детей способен выполнять задачу быстрее, с наименьшей затратой сил.

На этой возрастной ступени продолжаю работу по закреплению у детей привычки проявлять самостоятельность в самообслуживании. Продолжаю контроль за тем, чтобы каждая вещь была положена на определенное место, чтобы дети после игры убирали игрушки на место. Достигается это путем предъявления постоянных требований. Они помогают мне приучать ребят к порядку. Также стараюсь приучать детей бережно относиться к вещам: чистить одежду, обувь. Труд по самообслуживанию позволяет закрепить у детей интерес к этому виду деятельности, желание все делать самим. Значительные коррекционные возможности, заложенные в детской трудовой деятельности, позволяют успешно решать в ходе ее формирования многообразные задачи умственного, физического и нравственного воспитания этих детей.

Основными методами трудового воспитания детей с нарушениями интеллекта являются: поэтапный показ способов и последовательности выполнения доступных действий, действия совместные и по образцу, по словесной инструкции.

Выбор методов в обучении трудовым действиям зависит от возраста детей, глубины нарушения интеллекта, состояния моторики, восприятия, внимания. Поэтому важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности дошкольников с нарушениями интеллекта, используя различные методы и предъявляя дифферен-

цированные требования к уровню сформированности у детей различных трудовых умений и навыков.

Важным направлением является ознакомление детей с трудом взрослых, воспитание интереса и уважения к нему и его результатам.

Ознакомление с трудом взрослых в условиях дошкольного учреждения начинается с организации наблюдений за трудом таких близких детям людей, как няня, воспитатель. Воспитатели подчеркивают значение этой работы: «Тетя Оля помыла пол, в группе стало красиво». «Дядя Коля подметает двор, убирает мусор. Кругом чисто, красиво». Воспитатели обращают внимание на инструменты и предметы, как люди пользуются ими; учат детей подражать действиям взрослых, имитировать их в играх. Организуют экскурсии по детскому саду: на кухню, в медицинский кабинет, в прачечную. Дети знакомятся с поваром, медсестрой, дворником, наблюдают за их действиями. Для обогащения и уточнения материалов наблюдений используются беседы, рассматривание картинок, просмотр фильмов, в процессе которых уточняются названия наиболее простых профессий, характерные действия, необходимые для их выполнения.

Формирование трудовых умений и навыков, связанных с разными видами труда (самообслуживание и формирование культурно-гигиенических навыков, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд), благотворно влияет на уровень развития детей с нарушениями интеллекта, позволяет эффективно решать задачи социальной адаптации и социальных проб.

Ребенок с нарушением интеллекта, погруженный в трудовую деятельность, получает возможность быть успешным, принимаемым, расширяются и конкретизируются его представления о жизни и занятиях людей, о пользе и результатах их труда, происходит развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, совершенствуются движения, их координация и согласованность. В результате формируется трудолюбие, потребность в труде, создается психологическая и практическая готовность к труду.

К концу дошкольного возраста дети приобретают достаточно прочные организационные навыки, что позволяет им выполнять трудовые обязанности, применять культурно-гигиенические навыки, трудиться по своему желанию, испытывать радость от хорошо выполненного дела. Это подготавливает детей к участию в более сложном труде в школе, к участию в труде взрослых. Следя за качеством работы, последовательностью ее выполнения, воспитатель подчеркивает, что любое задание нужно доводить до конца. Он объясняет, что каждая вещь – это результат труда, и потому ее надо беречь, а беречь – это значит заботиться о чистоте вещей, мыть, протирать, ставить на место.

*Ақыл парасаты бұзылған балалардың
және мәдениет-гигиеналық дағдылардың қалыптасуы.*

Е.В. Теплова

тәрбиеші, Павлодар қаласының ой-өрісі бұзылған балаларға
арналған түзетулік үлгідегі №39 балабақшасы, Павлодар қ., Қазақстан

Р.Ш. Тетенова

тәрбиеші, Павлодар қаласының ой-өрісі бұзылған балаларға
арналған түзетулік үлгідегі №39 балабақшасы, Павлодар қ., Қазақстан

Аңдатпа

Берілген мақалада автор ақыл-парасаты бұзылған балалардың еңбек және мәдени-гигиеналық дағдылары жеке қажеттілік және салауатты өмір салтын қалыптастыруын қарыстарады.

Тірек сөздер: жеке дамуы, салауатты өмір салты, жеке бас гигиенасы, еңбек дағдылары.

*Formation of labor, cultural and hygienic habits
in children with intellectual disabilities*

E. V. Teplova

educator, Kindergarten №39 Pavlodar correction for children
with intellectual disabilities, Pavlodar, Kazakhstan

R.Sh. Tetenova

educator, Kindergarten №39 Pavlodar correction for children
with intellectual disabilities, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

In this article the author examines the development of labor, cultural and hygienic habits in children with intellectual disabilities, as an individual need to promote healthy lifestyles.

Keywords: personal development, healthy living, personal hygiene, labor skills.

УДК 37.034

ПРЕСТУПЛЕНИЯ ПРОТИВ НРАВСТВЕННОСТИ

С.Т. Иксатова*д.ю.н., доцент, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан**Аннотация*

В статье обосновывается ряд концептуальных научных и практических положений и рекомендаций, направленных на повышение эффективности мер по предотвращению преступлений против нравственности, проведен их анализ, исследованы причины и условия, порождающие эти преступления.

Ключевые слова: преступление, нравственность, поведение, поколение, предупреждение, профилактика, анализ, разработка.

Специалисты в области права понятие общественной нравственности рассматривают, прежде всего, в контексте определения объекта преступлений, посягающих на нее. Скажем, А.Б. Мельниченко отмечает, что общественная нравственность – это совокупность общественных отношений, обеспечивающих соблюдение норм и правил поведения, представлений о чести, долге, справедливости, добре и зле, сложившихся в обществе [1]. Другие известные специалисты-правоведы, например, Э.Ф. Побегайло считает, что общественная нравственность – это господствующая в обществе, выработанная населением система правил поведения (норм), идей, традиций, взглядов о справедливости, долге, чести, достоинстве [2]. А.В. Наумов также определяет общественную нравственность как объект преступлений – принципы и нормы поведения людей в обществе, выражающие представления о добре и зле, справедливости, общественном долге, гражданственности и т.п. [3]. При этом общественная нравственность рассматривается в одном случае как система норм и правил поведения, идей, традиций, взглядов об общечеловеческих ценностях, в другом как совокупность общественных отношений, обеспечивающих соблюдение норм и правил поведения. Особых различий как в первом, так и во втором случае не видно. Все вышеперечисленные категории: честь, долг, справедливость, добро охватываются одним понятием – общечеловеческие ценности. Поэтому, на наш взгляд, применительно к рассматриваемой группе преступлений понятие нравственности следует изложить следующим образом. Нравственность – совокупность общечеловеческих ценностей, приобретаемых челове-

ком в ходе своего развития и направленных на реализацию собственных потребностей. С чем связан такой детальный подход к определению морали и общественной нравственности среди специалистов-правоведов? Вероятно, ответ заключается в том, что правильное определение предмета исследования предоставляет возможность точно определить и юридическую природу конкретного преступления. Без адекватного понимания объекта преступления* невозможно правильное размещение норм, предусматривающих уголовную ответственность за различные преступления в соответствующих главах Уголовного кодекса.

В контексте нашего исследования все посягательства на общественную нравственность можно подразделить на такие виды, как: а) аморальный проступок; б) административное правонарушение; в) преступление. Они различаются между собой по тяжести нарушений общественных отношений, являющихся содержанием общественной нравственности. Тяжесть таких нарушений зависит от многих объективных и субъективных факторов: специфики нарушаемых отношений общения между людьми, серьезности последствий, способа, места, времени нарушения, формы вины, характера мотивов и целей, личности нарушителя и т.п. Критерий для разграничения посягательств на общественную нравственность усматривается также в содержании, особенностях и видах нарушаемых социальных норм, регулирующих и охраняющих общественную нравственность. В основу разграничения анализируемых посягательств положен и характер применяемых санкций, то есть характер ответственности виновных. Такая ответственность может быть различной – моральной, общественной, юридической. В данном разделе работы мы остановимся на такой разновидности юридической ответственности, как уголовная ответственность.

Преступления против общественной нравственности относятся к достаточно серьезным противоправным действиям, так как за них, как известно, предусмотрена уголовная ответственность. Согласно точке зрения, изложенной в работах известных правоведов, Н.Д. Дурманова, Б.В. Здравомыслова, Н.Г. Александрова, С.Ф. Кечекьяна, В.А. Власова и др., преступления против нравственности представляют собой качественно особый вид общественно опасных правонарушений, посягающих на условия существования общества. Такое утверждение основывается на том, что существенным и основным материальным признаком преступлений является их общественная опасность. А.Н. Игнатов и Ю.А. Красиков связывают это со способностью причинить вред общественным отношениям. При этом, по их мнению, она выступает объективным свойством, которое позволит оценить поведение че-

* Имеются в виду общественные отношения, охраняемые уголовным законом, на которые направлено конкретное посягательство и которым преступлением причиняется вред либо создается реальная угроза причинения вреда.

ловека с позиции определенной социальной группы. Общественная опасность как признак свойственна любому правонарушению, а ее степень носит различный характер. Общественная опасность, отмечают специалисты, – это критерий, с помощью которого законодатель дифференцирует деликты на преступления, административные и гражданско-правовые деликты, дисциплинарные проступки [4]. Это значит, что то или иное действие (или бездействие), формально содержащее признаки какого-либо деяния, предусмотренного уголовным законом, в силу их малозначительности может квалифицироваться как «не представляющее общественной опасности». В настоящее время в новом Уголовном кодексе РК появился такой институт, как уголовный проступок. Законодатель отнес к категории проступка деяние, которое представляет собой преступление небольшой общественной опасности. В отдельных исследованиях утверждается, что уголовная противоправность не является признаком преступления [5]. Уголовная противоправность – это запрещенность преступления соответствующей уголовно-правовой нормой под угрозой применения к виновному наказания. Противоправность является юридическим выражением материальной характеристики общественного свойства преступления. Не может считаться преступлением общественно опасное деяние, не предусмотренное уголовным законом либо деяние, формально подпадающее под признаки соответствующей статьи Уголовного кодекса, но в силу ряда обстоятельств лишенное общественно опасного характера. Таким образом, закон прямо признает наличие признака общественной опасности у преступлений и отсутствие его в деяниях противоправных, но малозначительных, составляющих суть проступков. К подобным малозначительным деяниям причисляются проступки всех видов, которые хотя и имеют формальное сходство с преступлениями, но по закону не относятся к их числу, ибо лишены такого признака, как общественная опасность [6]. Понятно, что административные проступки, невзирая на свою малозначительность, в той или иной мере также вредны для общества. Но в отличие от тяжких преступлений причиняемый ими вред не достигает того уровня общественной опасности, который употребляется в Уголовном кодексе. Проступки не таят в себе общественной опасности, как известно, не в силу ее меньшей степени, а в связи с тем, что они наделены определенным социальным и правовым качественным отличием. Они по своему объективному содержанию не заключают в себе опасности для общества в целом. Однако отсутствие общественной опасности не означает отсутствия общественной вредности. Поэтому разделение деяний на преступления и проступки представляется верным. Сложность будет заключаться, на наш взгляд, в определении именно той общественной вредности, которая станет признаком состава уголовного правонарушения. Однако при этом следует продолжить реформу в части определения наносимого вреда деяниями. Общественная опасность преступле-

ний предполагает явную, серьезную опасность, касающуюся всего общества, самих условий его существования. Именно такими являются преступления против общественной нравственности. Уже само слово «опасный» выражает особое качество действия, которое содержит в себе большую разрушительную и опасную для окружающей среды силу. Такую силу для общественной нравственности представляют не все виды ее нарушения, а только те преступления, которые всегда являются общественно опасными. Юридическим выражением общественной опасности преступлений против общественной нравственности является их уголовная противоправность. Уголовно-правовые нормы охраняют наиболее важные отношения социального общения. Они устанавливаются исключительно высшими органами государственной власти. Этим самым законодатель подчеркивает особую природу преступления. За преступные посягательства на общественную нравственность установлен наиболее суровый вид юридической ответственности – уголовная ответственность. Она характеризуется наиболее жесткими мерами государственного принуждения, которые воздействуют, как правило, непосредственно на личность преступника. Наличие в действующем законодательстве уголовно-правовых норм об ответственности за преступления против общественной нравственности вызвано важностью тех общественных отношений, которым эти посягательства причиняют ущерб, и необходимостью вести борьбу с ними путем уголовной репрессии. Отсюда следует вывод, что уголовно-правовые нормы, предусматривающие ответственность за посягательства на общественную нравственность, в настоящее время социально обусловлены. К жизненно важным интересам относятся потребности людей, удовлетворение которых обеспечивает существование и создает возможности для всестороннего развития личности, формирования такого общества и государства, для которых человек и гражданин являются высшей ценностью, как об этом сказано в Основном законе – Конституции. Важным, на наш взгляд, является изучение содержания общественного отношения. Речь идет о нормативной составляющей отношений, возникающих в сфере нравственности. Тем более, что общественные отношения являются объектом преступного посягательства. При этом отметим, что проблемы объекта преступного посягательства на преступления в сфере нравственности рассматриваются в самостоятельном разделе. Здесь же нами исследуется вопрос с позиций правового регулирования нравственно-этической сферы. Существуют различные мнения относительно внутренней структуры общественных отношений как объекта преступления. Мы разделяем позицию, согласно которой общественное отношение состоит из следующих элементов: 1) носители (субъекты) отношения; 2) предмет, по поводу которого существуют отношения, или, иначе говоря, факторы, опосредующие возникновение и существование такой взаимосвязи; 3) общественно значимая деятельность (социальная связь)

как содержание отношений.* В юридической литературе общепризнано, что в состав любого общественного отношения входят его субъекты (участники отношения). Бессубъектных отношений в реальной действительности не существует. Если нет участников отношения, то не существует и самого отношения, которое всегда представляет собой определенную социальную связь между его участниками. Сформулированный тезис обязывает выявить участников указанных отношений и классифицировать их. Субъектами рассматриваемых общественных отношений являются, с одной стороны, общество в лице государства и его органов, а с другой – граждане, на которых возложены определенные обязанности по соблюдению правил социального поведения, социального общения. В число отношений, составляющих структуру социального общения, по мнению И.Н. Даньшина, исследовавшего уголовно-правовую охрану общественного порядка, следует включать отношения по поводу: нормального состояния социального общежития, т.е. обстоятельств, обеспечивающих согласованные действия индивидов друг к другу, к социальным группам и всему обществу в целом, а также

- обстановку общественного спокойствия;
- разумного удовлетворения различных жизненных потребностей способами и в формах, одобряемых государством и обществом;
- надлежащего поведения граждан в общественных местах, в процессе труда, отдыха, в быту и иных взаимоотношениях граждан между собой;
- уважения к чести, достоинству граждан, к труду и его результатам, к нравственным и культурным ценностям [7].

Социальная связь между субъектами общественных отношений основывается на взаимодействии между ними, основанном на строгом выполнении правовых норм, которые устанавливаются одним из этих субъектов – государством. Социальная связь в отношениях в сфере общественной нравственности представляет собой определенный защитный механизм интересов общества и граждан от аморальных, административно наказуемых и уголовно наказуемых деяний. Разрушительные, поражающие их свойства вызывают необходимость особой деятельности по предупреждению и устранению возможности причинения вреда этими деяниями. Механизм преступного посягательства на охраняемые законом общественные отношения в сфере общественной нравственности заключается в том, что один из названных субъектов (гражданин) не исполняет или ненадлежащим образом исполняет установленные для него обязанности по соблюдению общепринятых правил нравственного поведения. Тем самым он разрывает охраняемую законом социальную связь, исключает себя из сферы охраняемых уголовным законом

* Этой точки зрения придерживается целый ряд ученых: см., например, А.В. Дроздов [28]; М.И. Федоров [88]; В.В. Устименко [87]; С.А. Семенов [72].

отношений. Именно путем посягательства на этот защитный механизм, эту социальную связь и причиняется ущерб отношениям в сфере общественной нравственности. При этом отметим, что в литературе по педагогике, социологии, психологии используется категория духовно-нравственного здоровья личности. Последняя неразрывно связана с развитием индивида в обществе, с его включенностью в процесс социализации и адаптации. Поэтому при совершении посягательств на общественную нравственность нарушается налаженность нормальной нравственной жизнедеятельности общества, происходит дезорганизация его объективной стороны – нравственных отношений – и в то же время причиняется определенный вред его индивидуальному сознанию, душевному состоянию людей как субъектов общественных отношений. Это может касаться как одного индивида, так и небольшой группы людей и более широкой пространственной сферы (например, микрорайона или отдельной местности). Например, при совершении разрушения памятников истории и культуры, массовом уничтожении и повреждении мест захоронения.

Уголовный закон, карая за преступления против морали, имеет в виду не только нравственность и духовность, но и личность граждан, их здоровье, собственность и некоторые другие общественные отношения. Это связано с тем, что общественным отношениям, которые занимают основное место в структуре нравственного социального общения, близко примыкают и те отношения, которые обеспечивают: физическую неприкосновенность личности, здоровье, сохранность имущества. Поэтому многие исследователи стали рассматривать в качестве объекта преступного посягательства рассматриваемой группы преступлений не только общественную нравственность, но честь и достоинство личности, безопасность здоровья, собственность. Фактически наблюдается процесс расширения основного объекта путем включения в него ряда дополнительных объектов преступного посягательства. Это может свидетельствовать об обширности нарушаемых общественных отношений преступлений против нравственности. Это важный и существенный момент, который будет исследован нами ниже. Но ясно одно, что данное обстоятельство способствует уяснению сущности этой группы преступлений. В целом же преступное посягательство на общественную нравственность можно определить как общественно опасные, противоправные, умышленные нарушения правовых и неюридических правил поведения в области социального общения людей, которые причиняют вред или создают угрозу причинения вреда сложившимся этическим отношениям в обществе, а также личности, физическому и духовному здоровью человека, нравственному развитию граждан и культурному наследию страны.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что право в совокупности всех своих проявлений и институтов представляет собой качественно своеобразное и уникальное явление, несводимое к властно-официальной форме закона. Такой подход позволяет определить право как форму свободы и равенства, как источник и критерий справедливости. Такая теоретическая позиция напрямую связывает в праве юридическое и моральное, поскольку предполагает, что морально-правовая по своей конструкции категория справедливости лежит в основе «абстрактного определения права» [8].

Ведь справедливость требует, чтобы правовая норма была согласована с моральными представлениями о добром, законном, правильном. Конечно, проблема соотношения морали и права не сводится к постановке вопроса об отражении нормами права моральных установок общества. Эта проблема включает и объективно определяющие природу права его этико-аксиологические основания, и стабилизирующие – через права человека, например, воздействие права на мораль, и конфликтообразующее совпадение-несовпадение моральных и правовых ценностей и т. п. Представляется, что естественно-правовое мировоззрение, признающее несоответствие права и закона, дает плодотворные возможности обсуждения этих проблем.

Во-первых, эта позиция дает возможность рассмотреть соотношение морали и права максимально полно. В данном аспекте можно учесть не только нормативные, но и неразрывно связанные с ними ненормативные, в частности ценностные, проявления исследуемых регуляторов.

Во-вторых, в этом подходе право (как мораль) может анализироваться как развивающаяся по своим (а не навязанным извне, например, государственно-властными институтами) законам общественная система, которая впитывает в себя объективные закономерности социума.

Выводы

1. Нравственность – совокупность общечеловеческих ценностей, приобретаемых в ходе своего развития человеком и направленных на реализацию собственных потребностей.

2. Преступления против общественной нравственности – это общественно опасные, противоправные, умышленные нарушения правовых и неюридических правил поведения в области социального общения людей, которые причиняют вред или создают угрозу причинения вреда сложившимся этическим отношениям в обществе, а также личности, физическому и духовному здоровью человека, нравственному развитию граждан.

Список литературы

1. Соловьев В.С. *Смысл любви* / В.С. Соловьев // *Сочинения в 2-х т.* – М., 1989. – Т. 2. – С. 290–291.
2. Юцкова Е.М. *Средства массовой информации и духовная жизнь общества: криминологический и социально-психологический анализ* / Е.М. Юцкова // *Экстремизм и другие криминальные явления.* – М., 2008. – С. 128.
3. *Уголовное право России. Практический курс: учебник* / под общей ред. А.В. Наумова, Р.А. Адельханян и др. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Волтерс Клувер, 2010. – С. 587.
4. *Курс уголовного права.* – М., 2002. – Т. 4. – С. 426, 454.
5. Наумов А.В. *Уголовное право. Общая часть: курс лекций* / А.В. Наумов. – М., 1996. – С. 151-153.
6. Старков Е.А. *Уголовная ответственность за преступления против общественной нравственности: дисс. ... канд. юрид. наук* / Е.А. Старков. – М., 2011. – С. 74, 76, 87.
7. Надысева Э.Х. *Преступления против здоровья населения и общественной нравственности: вопросы современного состояния и совершенствования законодательства: автореф. дисс. ... канд. юрид. наук* / Э.Х. Надысева. – М., 2011. – С. 5.
8. Надысева Э.Х. *Преступления против здоровья населения и общественной нравственности: вопросы современного состояния и совершенствования законодательства: дисс. ... канд. юрид. наук* / Э.Х. Надысева. – М., 2011. – С. 156-157, 161-162.

Адамгершілікке қарсы қылмыс

С.Т. Иксатова

з.ғ.д, доцент, ПМПИ, Қазақстан, Павлодар қ.

Андатпа

Мақала адамгершілікке қарсы қылмыстардың алдын алу үшін іс-шаралардың тиімділігін арттыруға бағытталған тұжырымдамалық және практикалық зерттеу ережелер мен ұсынымдардың бірқатарын түсіндіреді, оларды талдап, осы қылмыстар туындататын себептер мен жағдайларды зерттеген.

Түйін сөздер: қылмыс, мораль, мінез-құлық ұрпақ, алдын алу, талдау, дамыту.

Offense against morality

S.T. Iksatova

Doctor of Law, Associate Professor, PSPI, Pavlodar, Kazakhstan

Annotation

The row of the conceptual scientific and practical positions and recommendations, sent to the increase of efficiency measures on prevention crimes against morality, is grounded in the article, their analysis is conducted, reasons and terms which investigate these originative crimes are researched.

Key words: offense, moral, behavior, generation, admonition, prevention, analysis, development.

УДК 378.147:519.677

ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ**Б.А. Найманов**

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

А.Б. Найманова

*магистр математики, старший преподаватель кафедры
математики и физики,
Павлодарский государственный педагогический институт,
г. Павлодар, Казахстан*

Аннотация

В статье рассматриваются психолого-педагогические основы прикладной направленности преподавания курса математического анализа и связь функции обучения с проблемой реализации прикладной направленности обучения в вузе. На основе анализа имеющихся работ по данной проблеме было сформулировано определение прикладной направленности обучения математическому анализу в педагогическом институте.

Ключевые слова: прикладная направленность, прикладная задача, математический анализ, математическая модель.

Проблема реализации прикладной направленности обучения математическому анализу – одна из самых важных в методике преподавания математики в педагогическом институте. По этой причине в этой статье нами будут рассмотрены следующие вопросы:

- 1) психолого-педагогические основы реализации прикладной направленности преподавания курса математического анализа;
- 2) связь функции обучения с проблемой реализации прикладной направленности обучения в вузе;
- 3) сущность понятий «прикладная направленность обучения математике» и «прикладная задача»;
- 4) значение прикладных задач в реализации прикладной направленности обучения курсу математического анализа.

Необходимость осуществления прикладной направленности, а также психологические механизмы ее реализации обоснованы известным психологом П.Я. Гальпериным [1] и другими учеными.

В данной статье, объясняя психологические процессы при осуществлении прикладной направленности обучения математическому анализу, мы опирались в основном на формирование умственных действий в теории поэтапного формирования. Эту теорию мы выбрали в качестве опоры при решении проблемы, поскольку эта теория служит психологическим обоснованием проблемы реализации прикладной направленности обучения математическому анализу – проблемы внутри-математической и в то же время межпредметной. По теории поэтапного формирования умственных действий этапы усвоения знаний рассматриваются совместно с этапами усвоения деятельности, что может быть положено в основу решения прикладной задачи. Знания с самого начала включаются в структуру действий.

Известно, что обучение в школе выполняет три важнейшие функции: образовательную, воспитательную и развивающую. Эти же функции обучение выполняет в педагогическом вузе. Отметим, что реализация прикладной направленности обучения взаимосвязана с функциями обучения математическому анализу. Действительно, реализация прикладной направленности обучения математическому анализу предполагает овладение математическим анализом на уровне его эффективного применения.

Развивающая функция обучения также тесно связана с проблемой реализации прикладной направленности обучения в вузе, поскольку ее решение предполагает вооружение студентов теми знаниями, умениями и навыками, которые можно применять в жизни. Под прикладной направленностью обучения понимаем, прежде всего, широкое применение вузовского курса математики, а именно курса математического анализа в физике и других вузовских дисциплинах, решение задач прикладного характера, а также подготовку к применению математического анализа в дальнейшей работе в школе, что и является реальным воплощением развивающей функции обучения.

Прикладной направленности присуща воспитательная функция. Прикладной материал ярко и образно иллюстрирует достижения науки и техники, показывает взаимообусловленность теории и практики. Тем самым вносится существенный вклад в реализацию мировоззренческих функций математического анализа.

Прежде чем решать проблему прикладной направленности обучения математике, следует определиться в основных терминах. В частности, существуют в методической литературе термины: «прикладная направленность» и «прикладная задача».

Под прикладной направленностью обучения математике А.Д. Мышкис [2] понимает «обучение учащихся решению так называемых прикладных задач – задач, предполагающих предварительную математическую ситуацию (составление математической модели предложенной задачи) и доведение решения до числового результата».

Большая роль в прикладной направленности обучения математике отводится прикладным задачам, так как учащиеся в процессе их решения знакомятся с методами математического моделирования. Поэтому многие методисты, обсуждая проблему прикладной направленности обучения, связывают ее с повышением эффективности методики решения прикладных задач. Остановимся на различных трактовках термина «прикладная задача».

Х. Поллак прикладной задачей считает задачу с некоторой фабулой, анализ которой приводит к математической модели некоторой конкретной ситуации [3].

Прикладная задача обязательно предполагает решение, которое включает в себя этап перевода с языка исходной задачи на язык решающей модели и последующий перевод на язык исходной задачи, т.е. этап формализации и интерпретации является необходимым компонентом прикладной задачи.

Формулируем рабочее определение понятия «прикладная задача», пригодное для использования в педагогическом институте. Под прикладными задачами курса математического анализа мы понимаем такие задачи, решение которых включает этап формализации или этап интерпретации того или иного математического результата или же оба эти этапа.

В результате анализа имеющихся различных работ по прикладной направленности обучения математике мы пришли к следующему выводу. Под прикладной направленностью обучения математическому анализу понимаем обучение студентов решению так называемых прикладных задач и овладение ими методикой решения таких задач.

Решение прикладных задач в вузе имеет практическое, общеобразовательное и воспитательное значение. Прикладные задачи развивают умственные способности студентов, вызывают интерес, повышают математическую культуру.

В настоящей статье мы остановились на реализации прикладной направленности обучения математическому анализу в педагогическом институте. Основным в реализации прикладной направленности педвузовского курса математического анализа, на наш взгляд, является обучение будущих учителей умениям применять изученный аппарат к решению прикладных задач, к анализу ситуаций, аналогичных встречающимся на практике.

Как отмечает В.В. Фирсов [4], процесс применения математики к решению прикладных задач естественным образом делится на три этапа:

1) этап формализации, который состоит в переходе от реальной ситуации, которую необходимо разрешить, к формальной математической модели этой ситуации, к четко поставленной математической задаче – этап построения математической модели прикладной задачи;

2) этап исследования математическими средствами построенной математической модели, этап внутримодельного решения прикладной задачи;

3) этап интерпретации полученного внутримодельного решения, сопоставления этого решения с исходной реальной ситуацией и применения его к ней.

При решении любой прикладной задачи прохождение каждого из перечисленных этапов обязательно и, следовательно, вне осуществления процесса построения математических моделей никакое применение математики в практике невозможно.

Большая часть путей, связывающих абстрактные математические теории с естественнонаучными приложениями, проходит через основные понятия математического анализа. Эта особенность не полностью учитывается в учебниках по математическому анализу для студентов-математиков педагогического института. Например, при изучении курса математического анализа основное внимание уделяется обучению студентов технике дифференцирования и интегрирования функции, а на вопросы приложения остается мало времени.

В результате нашего исследования мы пришли к выводу о том, что идею прикладной направленности обучения математическому анализу следует рассматривать как современный аспект принципа связи теории и практики, преломляемого в методике преподавания курса математического анализа в педагогическом институте.

Список литературы

- 1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. – М.: Наука, 1966. – С. 236-277.*
- 2. Мышкис А.Д. Прикладная математика / А.Д. Мышкис, Л. Садовский // Квант. – 1976. – №6. – С.41-48.*
- 3. Поллак Х.О. Как мы можем научить приложениям математики / Х.О. Поллак // Математика в школе. – 1971. – №2. – С.90-93.*
- 4. Фирсов В.В. О прикладной ориентации курса математики / В.В. Фирсов // Углубленное изучение алгебры и начала анализа. – М., 1977. – С. 215-239.*

Педагогикалық институтта математикалық талдауды оқытудың қолданбалы бағыты

Б.А. Найманов

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

Ә.Б. Найманова

Математика және физика кафедрасының аға оқытушысы, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан

Аңдатпа

Мақалада математикалық талдау курсының оқытудың қолданбалы бағытының психологиялық-педагогикалық негіздері және оқудың функциялары мен жоғары оқу орындарында оқудың қолданбалы бағыты проблемасы арасындағы байланыс қарастырылады. Осы проблема бойынша педагогикалық институттағы математикалық талдауды оқытудың қолданбалы бағытының анықтамасы айқындалған.

Тірек сөздер: қолданбалы бағыт, қолданбалы есеп, математикалық талдау, математикалық модель

The applied orientation of teaching the mathematical analysis in the pedagogical institutes

B.A. Naymanov

Ph.D., professor of mathematics and physics, Pavlodar State Pedagogical Institute Pavlodar, Kazakhstan

A.B. Naymanova

Senior Lecturer, Department of Mathematics and Physics, Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

This article contains the issues of the applied orientation of mathematical analysis, its psychological and pedagogical foundations, the connection between this applied orientation and function of the teaching in high school. The definition of an applied orientation of teaching the mathematical analysis of the Pedagogical Institute was formulated using our analysis of the available literature on this issue.

Key words: applied orientation, applied problem, the mathematical analysis, mathematical model.

УДК 37.378

FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS

Tekdal Ozbalci*A senior teacher of computer science of Gazi University****D.K. Orazbayeva****A teacher of English of Pavlodar State Pedagogical Institute**Summary*

The article describes the main methods of learning a foreign language, referring to the historical experience of forming techniques. The main foreign language teaching methods are still in used at schools and institutions. Today the mixed method – a kind of communicative teaching is considered as the most widespread and widely used.

Key words: methods of teaching, learning activities, language capabilities, communicative ability, grammar rules, etc.

As it is known, language is a social phenomenon and a system for communication in speech and writing.

Nowadays, when the market of educational technologies abounds with suggestions for various methods of studying foreign languages, especially English, the question «By What Technique You Teach?» becomes increasingly important that demonstrates the increase in culture of consumption of intellectual products. Learning a foreign language is important for the development of language, informative, cognitive and communicative skills. It allows you to broaden horizons, to learn other country, its people and culture through the language.

The main purpose of the article is to show how historically varied methods of teaching foreign languages due to social order of society.

For all history of humankind a great variety of different educational methods of learning foreign languages were developed. At first, all methods of teaching foreign languages were taken from programs designed to teach the Latin and Greek languages which used «Grammar-translation method».

As a rule, there are several methods of teaching English to those, who learn the language for the first time. The teaching methods depend on the teaching situation and resources available.

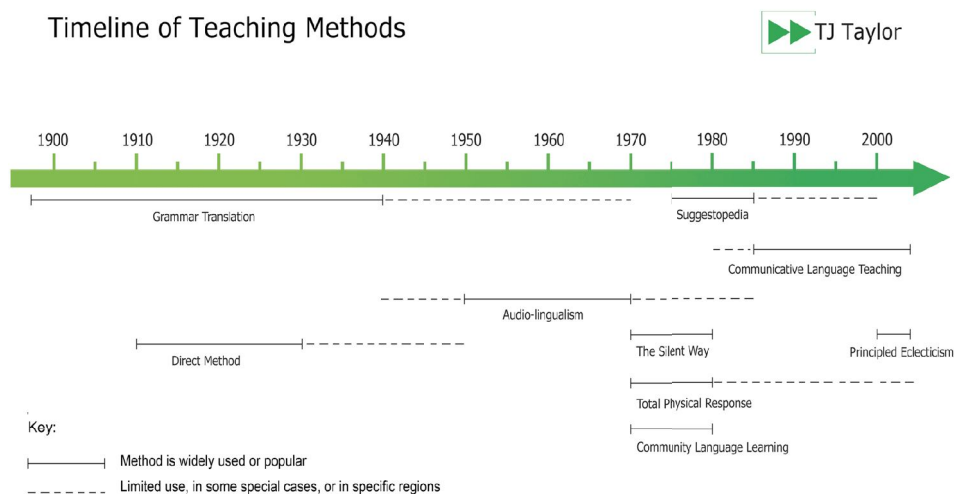
At present, teachers use actually different types of methods and approaches to language teaching, which in their opinion are considered as the most effective and are applied according to learning objectives.

During the preparation of a lesson, the teacher tries to facilitate students understanding the new language; at the same time the use of «the best techniques» are not the purpose of the lesson. For example, using written and oral exercises to improve learners' grammar accuracy, fluency and communicative abilities in which the teacher can correct mistakes immediately or later on if they are the aim of the lesson.

At the lesson, the teacher uses four types of language capabilities, such as reading, writing, listening and speaking. To improve the pronunciation of students, teachers use exercises for repetition, the words and phrases spoken by them, and use exercises of new grammar rules. Of course, at the lesson it is impossible to learn only one method. Therefore, the modern teachers observe the mixed approaches.

The four most commonly used methods of teaching a foreign language (English as an example) in chronological order of its development:

1. Grammar Translation – the classical method for the study of the English language.
2. Direct Method.
3. Audio-lingualism – one of the first modern methods.
4. Communicative Language Learning – the modern standard method.



The Grammar-Translation Method

One of the most traditional methods since the late nineteenth and early twentieth century. It was historically used in teaching «dead languages» such as Greek and Latin. The main characteristic of this method is to study grammatical rules, writing and translation from native language to foreign. The main lack of this method is that 80% of

the lesson conducted in the mother tongue, and the use of a foreign language occurs only in the translation of certain grammar structures or sentences (texts) in which they are presented. Little or no attention is given to pronunciation.

The Direct Method

This method is also known as «natural». It was developed in the early 1900s and was posited by Charles Berlitz as an alternative to the Grammar-Translation Method. The main attention is paid to the good pronunciation, spontaneous use of language without using translations and little attention is paid to the analysis of grammar. This method is based on the direct practice of students in conversational English, understanding of the foreign language in the common everyday situations. Using this method for work, you will need a small group of students with higher motivation, because in an artificial environment it is difficult to generate natural situations, and to ensure understanding and sufficient practice for all participants.

Some important features of this method:

– communication skills were set around question-answer exchanges between the teacher and learners;

– special attention was paid on the accuracy of pronunciation and grammar visual cards were used to learn new words.

Generally, the direct method of learning English is simple. It consists of just five parts.

Show – The student is shown flash cards to understand the word and the teacher might use gestures to explain verbs, nouns and so on.

Say – The teacher verbally presents the word or sentence, taking care to pronounce the word correctly.

Try – The student then tries to repeat what the teacher is saying.

Mould – The teacher corrects the students and ensures that they are pronouncing words correctly.

Repeat – Finally, the students repeat the word a number of times. Here the teacher uses a number of methods for repetition, including group repetition, single student repetition to get the students to repeat the word.

It is known that the direct method had a significant effect on English language teaching over the past 100 years, and many of the methods that followed it contained some elements of the direct method, most notably the communicative method [Cambridge University Press 052178 6479 – Second Language Listening: Theory and Practice John Flowerdew and Lindsay Miller Excerpt].

The Audio-lingual Method

This approach has the roots in the USA at the time of World War II when there was a need for training the key staff speak quickly and effectively in a foreign language. At

that time, this method considered quite successful if it is provided in small groups with a high level of self-motivated learners. It is directed to the formation of a mechanical habit, which is formed through repetition of the basic models. This method focuses on repetition and memorization of standard phrases, completely ignores the role of context in the process of language learning.

Typically, **the audio-lingual method** includes drills and pattern repetition. There are four parts to this method.

Repetition – the students repeat what the teacher says. Example: *Teacher* – “*I walk to school*”. *Students* – “*I walk to school*”.

Inflection – the teacher says a word, the students say another form of one of the words back to the teacher. Example: *Teacher* – “*I walk to school*”. *Students* – “*I walked to school*”.

Replacement – the teacher says a sentence and the students replace one of the words for a different word. Example: *Teacher* – “*I walk to school*”. *Students* – “*I run to school*”.

Restatement – the teacher says a sentence and the students rephrase the sentence. Example: *Teacher* – “*Tell me to walk to school*”. *Students* – “*Walk to school*”. [..]

Community Language Learning

[Curran, C.A. (1976). *Counseling-Learning in Second Languages*. Apple River, Illinois: Apple River Press, 1976].

This method is not based on usual methods by means of which languages are taught. It is based on the idea that the successful learning of foreign language takes place in real studying situations of that in turn leads to a natural mastery and ability to use a foreign language. The teacher performs two main functions: the first role consists in assistance of communication process between all participants in a class, as well as the use of various types of activities. The second role is to act as the head of this group, to control the learning process and motivate learners.

The main objective of communicative approach is to provide learners the most real atmosphere of maintaining lessons, imitating the natural development of training in languages.

The advantages of the communicative approach:

- It doesn't focus only on the traditional structural syllabus. It takes into consideration communicative dimension of language.
- It provides vitality and motivation within the classroom.
- It capitalizes on the interests and needs of the learner.

Modern communicative method is a harmonious blend of many ways of learning foreign languages, being probably on the top of the evolutionary pyramid of different educational methods.

In Conclusion

Considering the history of foreign language teaching methods, we looked through only the main process of them, the essence of which is to transfer by the teacher to students the knowledge about the language skills and formation and the use of language in the communication process. As we can see, methods of teaching foreign languages developed gradually in accordance with the requirements of the modern world. All methods are improved by the combined efforts of generations.

Nowadays all components of learning find reflection in modern textbooks: speech material; spheres of communication; themes, sub-themes and communicative situations; system of exercises and tasks to them and socio-cultural information.

A good teacher designs different learning activities to involve learners into class participation and use diverse language teaching methods according to their aptitude and helps them find the best one.

References

1. David Nunan *Communicative Language Teaching* – 2204.
2. Brown H. D. *Teaching by principles: An attractive approach to language pedagogy* / H. D. Brown. – New York: Longman, 2001.
3. Rogova G.V. *Methods of Teaching English*
4. Ворухайло М.А. *English Language teaching methods* / М.А. Ворухайло // Молодой ученый. – 2015. – №19. – С. 564-569.

Internet Key

1. <http://hubpages.com/education/Foreign-language-teaching-methods-approaches>
2. <https://coerll.utexas.edu/methods/>
3. <http://hubpages.com/education/Foreign-language-teaching-methods-approaches>
4. <http://www.incredibleart.org/links/toolbox/discipline.html>

Шет тілін оқыту әдістері

Tekdal Ozbalci,
компьютерлік Гази университетінің аға оқытушысы, Түркия

Д.К. Оразбаева
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының,
Павлодар, Қазақстан Ағылшын тілі мұғалімі

Аңдатпа

Мақала қалыптастыру әдістерін тарихи тәжірибесіне сілтеме жасап, шет тілін үйренудегі негізгі әдістерін сипаттайды. Шет тілдерін оқытудың негізгі әдістері әлі де оқу орындары мен мекемелерде пайдаланылады. Бүгін аралас әдіс – коммуникативтік оқытудың бір түрі ең көп тараған және кеңінен қолданылады.

Тірек сөздер: оқыту әдістері, оқыту қызметі, тіл, қарым-қатынас дағдыларын, грамматикалық ережелер, мүмкіндіктері.

Методика изучения иностранного языка

Tekdal Ozbalci

старший преподаватель информатики университета Гази, Турция

Д.К. Оразбаева

преподаватель английского языка Павлодарского государственного педагогического института, Павлодар, Казахстан

Аннотация

В статье описаны основные методы изучения иностранного языка, ссылаясь на исторический опыт формирования методов. Основные методы преподавания иностранного языка все еще находятся в употреблении в школах и институтах. На сегодняшний день смешанный метод – это разновидность коммуникативного обучения, который считается наиболее распространенным и широко используется.

Ключевые слова: методы обучения, учебная деятельность, возможности языка, коммуникативные способности, правила грамматики и т.д.

УДК 37.017.92

ХАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАСЫ НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БОЙЫНА
АДАМГЕРШІЛІК ҚАСИЕТТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Г.Т. Бекболатова

*Екібастұз қаласының №33 ЖОББМ қазақ тілі мен әдебиет
пәнінің мұғалімі, Екібастұз, Қазақстан*

Аңдатпа

Ұсынылған мақалада халық педагогикасы негізінде оқушылардың бойына адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру жолдары көрсетілген.

Тірек сөздер: халық педагогикасы, ізгілік қасиеттер, адамгершілік, ұлттық әдет-ғұрыптар мен дәстүрлер.

Адамгершілік тәрбиесі оқушыларды адамгершілік ұғымы, принциптері, мінез-құлық нормалары жайындағы біліммен кемелдедіреді. Оқушылар оларды оқып үйренумен шектелмей, оқу, тәрбие, еңбек процесінде іске асырғанда адамгершілік олардың сеніміне айналады. Адамгершілік қатынастар моральдік нормалармен өлшенеді. Моральдің негізгі міндеті – адамның мінез-құлқын тәрбиелеу, осы арқылы олардың бойында әдеп сақтау қатынастарын қалыптастыру, адам мен қоғам арасындағы қатынасты реттеу.

Адамгершілік тәрбиесі оқушылардың моральдық сенімдерін, жағымды мінез-құлық дағдылары мен әдеттерін қалыптастырады. Адамгершілік тәрбиесінің теориялық мәселелері Әл-Фараби, Ыбырай, Абай, т.б. еңбектерінде кеңінен қолданыс тапқан. Әл-Фараби «Адам өз өмірінің қожасы, сондықтан өз бағытын өзі жасауы керек. Ол не нерсеге де ұқыптылықпен қарап, жиған-тергенін орынсыз шашпай, кез келген адамға сырын ашпай, өзінің мақсат мүдделері жөнінде достарымен ғана бөлісіп отыруы керек. Осылайша өмір сүрген адамның ғана ар-ожданы таза болады» деген.

Адамгершілік тәрбиесінің басқа тәрбие салаларына қарағанда өзіндік тарихы мен ерекшеліктері бар.

Республикамызда бүгінгі күні рухани салада жүріп жатқан сананың жаңаруы, адами құндылықтарды қайта бағамдау нәтижесінде ғасырлар бойы жинақталып, ұлы тұлғалардың тарихынан бізге жеткен құнды мұраларды жастардың тәрбиесінде пайдалануға мүмкіндік туып отыр. Осыған байланысты ұлттық педагогика тарихының маңызды кезеңдері болып есептелетін орта ғасырлық ойшылдардың педагогикалық ой-пікірлерінің өзіндік қалыптасуы, даму ерекшеліктерін аша отырып, олардың жас ұрпақты тәрбиелеудің құралы екендігін зерттеген ғалымдар да аз емес.

Қазақтың педагогикалық ой-пікірлерінің қалыптасу кезеңдерін зерттеген ғалымдар Қ. Жарықбаев, С.К. Қалиев, Р.М. Қоянбаевтың еңбектері ғылымда құнды дүниелердің бірі болып табылады.

Ұрпақ тәрбиесінің негізгі түйіні – ізгілік, имандылық, ақыл-ой, еңбек, дене тәрбиесіне келіп тіреледі. Қазақ халқының өте әрідегі ата-бабалардың өмір сүрген кезінен бастау алып, күні бүгінге дейін кәдесіне жарап келе жатқан рухани мұраның бірі – ақын-жыраулардың ғибратты сөздері. Бүгінгі жас ұрпақтың осы өсиет намалардан тәлім-тәрбие алатыны сөзсіз.

XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басында өмір сүрген М. Сұлтанқожаұлы, Ы. Алтынсарин, Базар жырау, А. Құнанбаев, С. Торайғыров сынды қазақ ағартушылары саяси-қоғамдық, ғылыми және әдеби еңбектерінде халқымыздың адамгершілік мәдениетіне көңіл бөлгені баршамызға мәлім. Енді солардың біразына тоқталып өтелік.

Өзінің педагогикалық теориясында жас жеткіншектерді адамгершілікке тәрбиелеу мәселесіне ерекше көңіл бөлгендердің бірі – Ы. Алтынсарин.

Ағартушы-педагогтің адамгершілік тәрбие мәселелерін қозғайтын арнайы еңбектері болмағанмен, оның ізгілік көзқарастары педагогикалық қызметінен көрініс тапқан. «Қазақ хрестоматиясына» енгізілген ауыз әдебиетінен жинаған материалдарының мазмұны танымдық, ізгілік, өнегелік сипатта. Ол кез келген шығармаларында шәкірттерді адал, шыншыл, еңбексүйгіш, өнегелі, өнерлі азамат болып өсуге, зиянды іс-әрекеттерден, жалқаулық, еріншектік, сұғанақтық сияқты жаман әдет, жат мінезден аулақ болуға шақырады.

Абай Құнанбаевтың ғылым, тәрбие, педагогикалық көзқарастарын білдіретін өлеңдері мен қара сөздері бүгінгі ұрпақтың бойына адамгершілік қасиеттерді қалыптастыруда негізгі орын алады. Соның ішінде «Бес нәрсеге асық бол, бес нәрседен қашық бол» деген өсиеттің тәрбиелік мәні ерекше. Ақынның ұлылығы сонда мінез-құлықтың ішінен бес асыл істі іріктеп ғибрат етіп айтуында.

Бірінші – талап. Адам баласының өмірде алдына қойған талабы болу керек. Ақын өзінің 44-сөзінде былай деп жазған: «Адам баласының ең жаманы талапсыз. Талап қылушылар да неше түрлі болады» дей келіп, оларды түсіндіреді. Адам баласы өзі өмірде сүйген, қалаған өнерді таңдап алып, содан нәтиже шығару керектігін атап өтеді [1].

Екінші – еңбек. Қазақта айтады ғой: «Ер еңбегімен озады, еріншек езілумен тозады», «Еңбекке үйренем десең, ерінбе, өнерге үйренем десең, жерінбе».

Еңбектің адам өміріндегі атқаратын ролі, адамгершілік тұлғасын жасайтынын ақын жақсы түсіндіреді. Еңбектің экономикалық-әлеуметтік, имандылық және тағы басқа сипаттары бар.

Үшінші – терең ой. Өткен ғасырлардағы адамдардың тұжырымдары бойынша адамның адам болуына, қалыптасуына еңбектену арқасында келген.

Төртінші – қанағат. Ақын бізге түсіндіргенде «Қанағат» деген сөзге үлкен де терең мән берген. Адамның барға риза болуын, ынсаты болуы өзіне абзал және тиімді. Бұл тұжырымның елдің нарықтық экономикаға көшу жолында атқаратын ролі үлкен. Қанағаттық адамның ақыл-ойына, естілігіне байланысты. Олар туралы ақын өзінің 15, 17, 18, 19 қарасөздерінде жақсы айтқан. Абай 45-қарасөзінде: «Адамшылықтың алды – махаббат, гаделет, сезім», ал егер мал керек болса, қолөнер үйренбек керек. Мал жұтамайды. Алдау қоспай адал еңбегін сатқан қолөнерлі – қазақтың әулиесі сол. Ұлы ақынның қанағатсыздық еткендерді өз шығармаларында керемет әшкерлейді. Тойымсыздық, нысапсыздықтың неге әкеп соғатындығын түсіндіреді. Осы тұжырымдардың терең философиялық астары, мәні бар. Адам қанағатшыл болу керектігін түсіндіреді.

Бесінші – рақым. Абайдың 17-қара сөзінде: «Қайрат, ақыл, жүрек үшеуі өнерлерін айтысып, таласып келіп, ғылымға жүгініпті» деген сөзінде Рақым туралы өте терең де ұтымды жазған.

Рақымдық жасау деген әркімнің қолынан келе бермейтін іс. Ол тек өзіне ғана емес алыс пен жақынға, үлкен мен кішіге, еркек пен әйелге жасайтын қайырымдылық, рақымдық. Оның астарында жүрек пен сезім жатса керек, Абайдың пікірінше, адамға жәрдемдесу, қол үшін беру рақымдылықтың нышандары. Бұндай ғанибеттік әркімнің қолынан келе бермейді. Адамға жақсылық, мейірімділік жасау деген – рақымды болу деген сөз. Моральдік жағынан өзгеге жақсылық ойлау, жасау рақымды адамның қолынан келетін іс. Ал, керісінше, ұлы Абай:

*Өсек, өтірік, мақтаншақ,
Еріншек, бекер мал шашпақ –
Бес дұшпаның білсеңіз, –*

деп отырып, осы бес дұшпаннан сақ болып, ғылымға бойла, ойла дейді.

Жас ұрпақты адамгершілікке тәрбиелеуде ұлттық сана мен мінез ерекшеліктерінің орны ерекше. Ұлттық тәрбие жүйесінің негізі ретінде Мұхтар Шахановтың мына бір өлең жолдарында жырланған төрт ана, төрт құндылық, төрт негізді ұсынамыз. «Тағдырынды тамырсыздық індетінен қалқала». Әр адамнан өз анасынан басқа жебеп тұрар, демеп тұрар арқада. Болу керек күдіретті төрт ана:

*Туған жері-түп қазығы айбыны,
Туған тілі-сатылмайтын байлығы.
Туған дәстүр, салт-санасы-тірегі,
Ауыр әрі қасіретті болса да.*

Қадамына, шуақ шашар үнемі және туған тарихы еске алуға қаншама...

*Төрт анаға жағдай жасай алмаған
Пенделердің басы қайда қалмаған
Төрт анасын қорғамаған халықтың
Ешқашан да бақ жұлдызы жанбаған.
Қасиетті бұл төрт ана-тағдырыңның тынысы,
Төрт ана үшін болған күрес-күрестердің ұлысы.*

Ұлттың қадір-қасиет дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып, біздің заманымызға дейін жетіп отыр.

Халқымыздық рухани бейнесін әдебиет, өнер, ғылым, мінез-құлық, ұлттық сезім, әдет-ғұрыптар, т.б. бейнелейді.

Әдептілік, имандылық, мейірімділік, қайырымдылық, ізеттілік, қонақжайлылық құндылықтары қалыптасқан халқымыздың асыл, абыройлы қасиеттерін жас ұрпақтың ақыл-парасатына азық ету үшін, әрбір тәрбиелі ұстаз, халық педагогикасын, салт-дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды жан-жақты терең білуі қажет. Жетілген мінез-құлық үш нерсенің –жүректің, ақылдық және қолдық бірлігі мен келісімі. Бала өз жүрегін тыңдауға үйренсе, жүрегiнiң айтқанын iстейтiн болса, өмiрден өз орнын табады. Адам баласының өмiр тәжiрибесiнде қалыптасқан үлкендерге құрмет көрсету iзетi өшпес дәстүрге айналған. Қорыта келе, адамгершiлiк тәрбиесiн мына сызбадағы құрамды бөлiктерден көруге болады.

М. Жұмабаевтың тәрбие туралы, баланың ақыл-ой әрекетiн, қабiлетiн дамытуда ана тiлдiң алатын орны жайында айтқан пiкiрлерi құнды. Оның пайымдауынша: «Тiл адам жанының тiлмашы, тiлсiз жүрек түбiндегi бағасыз сезiмдер, жан түкпiрiндегi асыл ойлар жарық көрмей, қор болып қалар едi. Адам тiлi арқасында жан сырын сыртқа шығарып, басқалардың жан сырын ұға алады.

Мағжан тiл мәселесi туралы жайындағы ойын былайша жалғастырады: «Ұлтқа тiлiнен қымбат нәрсе болмасқа тиiстi. Бiр ұлттық тiлiнде сол ұлттың жыры, тарихы, тұрмысы, мiнезi, айнадай ашық көрiнiп тұрады. Қазақ тiлiнде қазақтың сыры сайран даласы, бiресе желсiз түндей тымық, бiресе құйындай екпiндi тарихы, сар далада үдере көшкен тұрмысы айнадай ашық көрiнiп тұрады». Тұлғаның жан-жақты дамуына адамгершiлiк тәрбиесiнiң қатысы ерекше. Бiлiмi жоғары тұлғаның өзi, егер адамгершiлiк қасиетi аз болса, ол рухани құлдырауға ұшырайды.

М. Жұмабаев iзгiлiк тәрбиесiн оқыту процесiмен ұштастырады. Мектептерде қолданатын пәндердiң iшiнде М. Жұмабаев қазақ тiлi мен ана тiлiн алдыңғы орынға қояды.

Тәрбие мен оқыту процесiнiң бiр-бiрiнен алшақтануы адамның рухани құлдырауына әкелiп соғады.

Iзгiлiк тәрбиесiнiң бала бойында қалыптасуына үйдегi тыныш жағдайдың әсер ететiнiн М. Жұмабаев ерекше айтқан. Отбасы беретiн өмiр сабағының тәрбие процесiндегi қозғаушы күшi айтарлықтай, себебi бұл сабақтарды балаға ең жақын адамдар – әкесi мен шешесi бередi.

Бүгiнгi таңда халық педагогикасының дәстүрлерiн дамыту барысында М. Жұмабаевтың баланы адамгершiлiкке тәрбиелеуде отбасы дәстүрлерiн, ұлттық қасиетiмiздi сақтауға байланысты көтерген идеялары арнайы зерттеудi қажет етедi. Қоғамда адамгершiлiгi жоғары, рухани мәдениетi дамыған азаматты тәрбиелеу педагогиканың және психологияның басты мәселелерi. Сондықтан да

қоғамды дамытуда үлкен роль атқаратын мектеп мұғалімі екенін ұмытпауымыз керек.

С.Қ. Әбілдина ізгілікке тәрбиелеу жас жеткіншектер үшін маңызды, нәтижелі болуы мұғалімнің төмендегі шарттарды қарастырған:

- оқушылардың жас ерекшеліктерін, қызығушылықтарын ескеру;
- іс-әрекеттің қоғамға пайдалы болуын ескеру, ұжымның бірлесіп әрекет етуіне мән беру;
- белгілі нәтижеге жету ұжымның эмоционалды көңіл-күйіне байланысты екенін ескеру;
- оқушылардың бір-біріне түсінісуіне қамқорлық жасау.

С. Богданова, И.А. Каиров оқушылардың ізгілік туралы білім деңгейін адамгершілік сана, сенім, мінез-құлық деңгейі ретінде қарастыруды ұсынады. Сонымен бірге адамгершілік тәрбие жүйесінің принциптерін анықтайды.

Ұлттың қадір-қасиет дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып, біздің заманымызға дейін жетіп отыр. Халқымыздық рухани бейнесін әдебиет, өнер, ғылым, мінез-құлық, ұлттық сезім, әдет-ғұрыптар, т.б. бейнелейді. Әдептілік, имандылық, мейірімділік, қайырымдылық, ізеттілік, қонақжайлылық құндылықтары қалыптасқан халқымыздың асыл, абыройлы қасиеттерін жас ұрпақтың ақыл-парасатына азық ету үшін, әрбір тәрбиелі ұстаз, халық педагогикасын, салт-дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды жан-жақты терең білуі қажет.

Әдебиеттер

1. Құнанбаев А. Шығармаларының толық жинағы / А. Құнанбаев. – Алматы, 2004.
2. Оразбекова К.А. Иман және инабат / К.А. Оразбекова. – Алматы, 2003.
3. Жарықбаев Қ. Аталар сөзі, ақылдық-көзі / Қ. Жарықбаев. – Алматы, 1990.

Воспитание нравственности и гуманизма у учащихся посредством народной педагогики

Г.Т. Бекболатова

учитель казахского языка и литературы, СОШ № 33, г. Екибастуз, Казахстан

Аннотация

В статье рассматриваются пути формирования у учащихся нравственности и гуманизма посредством народной педагогики.

Ключевые слова: народная педагогика, гуманизм, нравственность, национальные обычаи и традиции.

*The education of morality and humanism
in students by means of traditional Pedagogics*

G. T. Bekbolatova
Secondary school №33, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

In the article, the ways of formation of students' morality and humanity through traditional pedagogics are considered.

Keywords: national pedagogics, humanism, morality, national customs and traditions

ӨОЖ 372.854

ХИМИЯ САБАҒЫНДА ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ

М. Баймұрат

*География және химия кафедрасының аға оқытушысы, химия магистрі,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы*

Р.Ж. Мұқанова

*География және химия кафедрасының доценті, х.ғ.к.,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы*

Қ.З. Жүнісова

*География және химия кафедрасының доценті, х.ғ.к.,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы*

Андатпа

Проблемалық оқыту технологиясын пайдалану оқушының танымдық, ізденушілік іс-әрекеттерін жандандырып, оның шығармашылық ойлауын дамытады. Мұндай технологияны пайдаланудың мақсаты – оқушы мен мұғалімнің проблемалық ойлау қабілетінің дамуына ықпал ету болып табылады. Проблеманы жасау формаларына проблемалық сұрақ, проблемалық есеп, проблемалық тапсырмалар жатады. Проблеманы жасаудың формаларын шешу әрқашанда жаңа іс-әрекет тәсілдермен іздеумен байланысты болады.

Проблемалық сұрақтың ерекше белгілеріне: күрделілігі, оның қарама – қайшылықты формада болуы; кең мазмұнды, қызықты формада, оқушы үшін күрделілік деңгейі лайық болуы жатады.

Проблемалық оқыту технологиясымен жұмыс жасай отырып, мұғалім сапалық түрде жаңа нәтиже алады: оқушы ақпараттарды іздеудің жаңа тәсілдерін меңгереді, ойлаудың проблемалық деңгейі жұмыс жасайды.

Проблемалық жағдаят – проблемалық оқытудың негізгі сатысы. Оның көмегімен ой, танымдық қажеттілік оянады, ойлау белсендіріледі, дұрыс қорытындыларды қалыптастыру үшін жағдайлар ұйымдастырудың қажетті шарты болып табылады.

Кілтті сөздер: проблемалық оқыту, проблемалық сұрақ, проблемалық тапсырма, проблемалық есеп, проблемалық жағдай, проблемалық оқытудың мақсаттары, проблемалық оқытудың міндеттері, проблемалық оқыту технологиясы, проблемалық болжау, проблеманы шешу, проблеманы қабылдауға дайындық, болжамды дәлелдеу, проблеманы тұжырымдау, проблеманың шешімін тексеру және бағалау.

«Проблемалық оқыту, оқытудың жаңа ұстанымы, ол қазіргі кезеңде ең өзекті, оны іс-тәжірибеге енгізу қажет және де дидактикаға оқытудың әдіс, жүйесі, типі, түрі, не формасы мағанасында емес, оқыту формасы мағанасында енеді» – дейді Э.Г. Мингизов.

Проблемалық оқыту – оқытудың жаңа типі. Ол түсіндірмелі – иллюстративтік әдісті алмастырып, оқушылардың шығармашылық ізденіс негізінде білім алуына негіз бола алады.

Дәстүрлі оқыту мен проблемалық (мәселілік) оқыту арасындағы негізгі ерекшелік, айырмашылық екі жайттан көрінеді:

- 1) педагогикалық үдерісті ұйымдастыру мақсатынан;
- 2) қағидасынан.

Дәстүрлі оқыту мақсаты – таным нәтижелерін меңгеру, оқушыларды ғылым негізінде білімімен қаруландыру, оларға тиіс іскерліктер мен дағдыларды сіңіру болса, ал проблемалық оқыту мақсаты – ғылыми таным нәтижелерін, білім деңгейін, іскерлігі мен дағдысын қалыптастырып қоймай, бұл нәтижелерге жету жолының өзін де, меңгерту, оқушының танымдық дербестігін қалыптастырып, оның шығармашылық ізденіс үстіндегі алғырлығы мен ойшылдығын арттыру, қабілеттерін дамыту.

Проблемалық оқыту бағдарламаланған оқыту жүйесі сияқты білім берудің белсенді технологиясына жатады. Оның негізінде қандай да бір тапсырманы, проблеманы шешу жатады. Проблема гректің «problema» – тапсырма сөзінен алынған. Кең мағынада проблема – теориялық және тәрбиелілік қиын, шешілмеген, шешуді және зерттеуді талап ететін сұрақ дегенді білдіреді.

Психологиялық сөздікте төмендегідей анықтама беріледі: «проблема субъектінің қиындық пен қарама-қайшылықты білімі мен тәжірибесі арқасында қалыптасқан жағдайда шешу мүмкіндігі жоқтығын түсінуі».

Проблемалық оқыту – мұғалім басшылығы мен қиын мәселелерді туғызу және оқушылардың белсенді түрде өз беттері мен ол мәселелерді шешу. Қорытындысында олардың ойлау қабілеттері дамып, шығармашылық іскерліктері мен дағдылары қалыптасуына жағдай жасайды.

Проблемалық оқытудың қалыптасу тарихына үңілсек, Сократ өзінің шәкірттерін логикалық ойлауға, зерттеулердің нәтижелерін табуға бағыттап отырған. Руссо білімді игеруде ситуациялар қоюға мән берген. Проблемалық оқытудың ең керекті әрекеті ізденіс болса, оны өз тәжірибесінде қолданған ғалымдар қатарында Песталоцци мен Дистервергтің еңбегі зор. Оқытудың осы әдісінің негізін қалап, оны жоспарлы түрде іске асырған Д. Дьюн болды. Кейіннен оқытудың осы түріне қарай Д. Бруннер, И. Лернер, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов зор үлес қосты.

Проблемалық оқытудың мақсаты – ғылыми таным нәтижелерін, білім жүйесін ғана меңгеріп қоймай, сонымен бірге бұл нәтижелерге жету жолының өзін де, процесін меңгеру, оқушының таным дербестігінің қалыптасуы, оның шығармашылық қабілеттерін дамыту. Проблемалық оқыту – ойлау операциялары мен оқушылардың ізденіс әрекетінің заңдылықтарын ескере отырып жасалған оқу мен оқытудың бұрыннан мәлім тілдерін қолдану ережелерінің жаңа жүйесі. Сондықтан да көбінесе мектеп оқушыларының ойлау қабілеттерін дамытады және сенімдерін қалыптастыруда қамтамасыз етеді.

Проблемалық оқытудың басқа әдістерден айырмашылығы – білім оқушыларға дайын күйінде ұсынылмайды, керісінше, олардың алдына белгілі бір проблеманы өз бетінше шешу міндеті қойылады. Осылайша іздену әрекеті барысында шешімді оқушылардың өзі тауып, білімді игеруге жол ашады.

Проблемалық оқыту «проблема», «проблемалық сұрақ», «проблемалық тапсырма», «проблемалық жағдай» деген ұғымдарды қамтиды.

Проблема дегеніміз – субъектінің өзінде бар іздену құралдарымен (білім, икемділік, іздену тәжірибесі және т.б.) шешуге болатындай жағдай. Кез келген сұрақ, тапсырма проблема бола бермейді. Олардың проблемалық болуының негізгі шарты – оларға жауап іздеуде оқушыға даяр жауап не үлгі болмайды және ол өзінің білетіні мен білмейтінің арасындағы қайшылықты басқаша айтқанда, берілген проблеманы шешуге керекті білімнің немесе тәсілдің онда жетіспей тұрғанын сезінеді.

Проблемалық жағдай – деп пайда болған құбылыстар, фактілерді адам түсіндіре алмай қайшылық жағдайға ұшырауын айтады.

Проблемалық тапсырма – әрекеттің біразын қамтиды, оны шешу үшін оқушыларға өздігінен біраз ізденістер жасауға тура келеді. Мысалы, Тәжірибелік жұмысты орындаңыздар. 1 г мыс және 2–3 мл 0,1М темір (III) хлоридінің ерітіндісін құйыңдар. Не байқалды? Байқаған өзгерістерді дәптерлеріңізге жазыңыздар. Бұл сіздерді қызықтырды ма? Реакция теңдеуін құрастырыңыздар. Fe^{+3} ионы қандай қасиет көрсетеді? Бұл – аса ірі оқу – танымдық тапсырма. Бұл тапсырма шешімі арнайы ізденісті, жетіспейтін мәліметті талап етеді.

Сондықтан, осы қиыншылықтардан шығудың жолын қарастырып, іс-әрекетіне көшеді. Проблемалық жауап кезеңінде оқушының іс-әрекеті ойлаумен, пайымдаумен өз бетінше ізденумен сипатталады. Проблемалық оқыту тек проблемалық жағдай тудырып қана қоймай, сонымен қатар оны дұрыс шеше білу тәсілдерін меңгертуді де қажет етеді. Ол үшін мұғалім оқушының тақырыпта кездесетін ой, пікір, қайшылықтарын дұрыс аңғаруына жағдай жасап, оны шешудің жолдары мен тәсілдерін меңгертуге өздігінен ізденудің, зерттеудің амалдарын үйретуге тиіс. Мұның басты жолы – дұрыс ойлай білуге баулу. Көптеген педагогтер мен психологтердің сараптамасы бойынша әр түрдегі жаттығулардың тиімділігі, олардың нұсқалық сипаттама болуында.

Проблемалық тапсырмалар сабақты түсіндірудегі қорытындылардың қандай және қалай пайда болғандығын дәлелдейді және логикалық ойлауға, ғылыми іздену жолына бағыттайды. Проблемалық тапсырмалар сезімге молырақ әсер етеді де, оқушының қызуғушылығын, білімге іштей құмартушылығын дамытады. Құмартушылық, қызуғушылық оқушыны өздігінен ізденуге жетелейді. Ізденіссіз шығармашылық ойлау жоқ. Проблемалық тапсырма нәтижесі оқушының өз бетінше еңбектенуіндегі дағдысы мен қабілетінің іскерлігінің жетілген, ең жоғары сатысы деуге болады.

Проблемалық оқытудың мақсаттары:

- логикалық, ғылыми, шығармашылық ойлауды үйрету;
- оқушыларда тек білімді қалыптастырмай, оқу материалын дәлелдеді және сенімді етіп жасау, ғылыми, диалектикалық – материалистік дүниетаным қалыптастыруға негізделген білім беру;
- білімнің беріктігін қалыптастыруға ықпал ету, өйткені оқушылардың өз бетімен тапқан ақпараттары есте жақсы сақталады;
- оқушының эмоциялық өрісіне әсер ету, яғни оларға өз күшінің сенімділігіне, ойлау іс-әрекетінің күрделілігіне қанағаттандыру сияқты сенімдер қалыптастыру;
- ізденіс және зерттеушілік іс-әрекетінің қарапайым дағдыларын қалыптастыру;
- оқушының білуге ұмтылу ынтасына мән бере отырып, оның білімге деген танымын қалыптастырып, қызуғушылығын жебеу арқылы белсенділігін дамыту.

Проблемалық оқытудың міндеттері М.И. Махмутов жалпы және арнайы міндеттер деп екіге бөлді:

Проблемалық оқытудың жалпы міндеттері:

- оқушылардың білім жүйелері мен ақыл-ой және практикалық қызмет тәсілдерін меңгеруі;
- оқушылардың танымдық дербестігі мен шығармашылық қабілеттерін дамыту;
- мектеп оқушыларының диалектикалық-материалистік ойлауын қалыптастыру.

Проблемалық оқытудың арнайы міндеттері:

- білімді шығармашылық жолмен меңгеру дағдыларына тәрбиелеу;
- білімді шығармашылық қолдану дағдыларына (меңгерген білімдерді жаңа ситуацияға қолдану) және оқу проблемаларын шешу шеберлігіне тәрбиелеу;
- шығармашылық қызмет тәжірибесін қалыптастыру және жинақтау;
- оқытудың ғылыми дәрежесін арттыру;
- ғылыми дүниетанымды қалыптастырудың тиімділігін арттыру.

Қазіргі таңда проблемалық оқыту технологиясын мынадай жетістіктерді көрсетті:

1. Оқушылардың нақты ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға жағдай жасайды.
2. Оқушылардың өзіндік көзқарасының болуын қамтамасыз етеді.
3. Оқушының танымдық қызығушылығын қалыптастырады.
4. Оқушының ойлау қабілетін дамытады.
5. Оқушыларды шығармашылық ізденіске жетелейді, меңгеретін құбылыстарын ашуды көздейді.

Бірақ бұл технологияның мынадай кемшіліктері де бар:

1. Практикалық білік пен іскерліктерді қалыптастыруды ұдайы тиімді бола бермейді.
2. Басқа оқыту технологиясымен салыстырғанда бірдей көлемдегі білімді меңгеруге көп уақытты қажет етеді.

Қорыта айтатын болсақ, проблемалық оқыту технологиясының мүмкіндіктері:

1. Оқушының жаңа ұғымды өз бетінше, шығармашылық іс – әрекетке бағыттайды.
2. Оқушылар алдына танымдық проблеманы бірізді және мақсатты қоюды көздей отырып, мұғалімнің көмегімен жаңа білімді меңгереді.
3. Ойлаудың ерекше түрін қамтамасыз етеді, оқушылардың білімі берік, сондай-ақ алған білімді шығармашылықпен өз тәжірибесінде пайдалана алады.

Осыған орай, проблемалық оқытудағы мұғалім мен оқушының өзара іс-әрекеті мынадай болмақ:

Кесте 1

Кезең	Мұғалім іс-әрекеті	Оқушы іс-әрекеті
1	Проблеманың мәнін ұғынатындай сұрақ қою	Проблеманы қою, меңгерген білімді өзектендіру.
2	Бағыттау	Проблеманы түсіну.
3	Жетелеуші сұрақтар қою, керек ақпарат, мәлімет беру	Болжам жасау, оны негіздеу.
4	Бағыттау	Болжамды тексеру, проблеманы шешу.
5	Бақылау сұрақтарын қою, нақтылау, түзету.	Шешімді тексеру, алғашқы мәліметті салыстыру.
6	Шешім жасаудағы оқушы іс-әрекетін талдау	Шешімді талдау, жіберген қателіктерге сараптама жасау.
7	Шешімнің нәтижесін келесі оқу іс-әрекетімен байланыстыру	Жалпылау және жаңа оқу материалына көну.

Оқытуда проблемалық жағдаят жасаудың және оны шешудің жолдары.

Химияны оқытуда проблемалық жағдаят туғызудың бірнеше тәсілдері бар.

Олар:

1. Оқушыларға белгісіз және түсіндіруді қажет ететін деректерді хабарлау немесе көрнекі көрсету.

2. Оқушының білімі мен қарастырылатын фактілер арасында қарама – қайшылық туындау.

3. Белгілі теория негізінде фактілерді түсіндіру;

4. Белгілі теория негізінде болжам жасап, оны практика жүзінде тексеру (химиялық эксперимент арқылы);

5. Бастапқы шарттары мен нәтиже берілгенде шешімнің тиімді жолын табу;

6. Берілген шарттар бойынша шешімді өз бетінше табу;

7. Тарихи принципті қолдану;

Оқушыларға белгісіз және түсіндіруді қажет ететін деректерді хабарлау немесе көрнекі (демонстрациялық талдаулар) көрсету.

Мәселен 9-ншы сыныптағы көміртек тақырыбын қарастырайық.

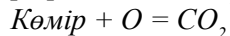
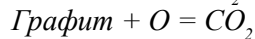
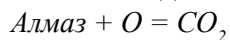
1-кезең. Проблеманы қабылдауға дайындық.

Мұғалім оқушыларға «Өмірде жай зат – көміртекпен кездестіңіздер ме?» деген сұрақ қояды.

Оқушылар тас көмірді және ағаш көмірді еске түсіреді.

2-кезең. Проблемалық жағдай құру:

Мұғалім алмаз, көмір, графитті көрнекі етіп көрсетеді және осы заттар ауада жанғанда көмірқышқыл газ түзілетінін айтады.



Қарама – қайшылықтың тууы: әр түрлі заттардың оттегімен бір өнім түзуі.

3-кезең. Проблеманы тұжырымдау:

Оқытушы оқушыға проблема тудыру үшін қандай сұрақтар қоюды ойластырады.

– Алмаз, графит, көмірдің құрамы қандай?

– Бұл заттардың физикалық қасиеті қандай?

– Бұл заттардың химиялық қасиеттері неліктен бірдей, ал физикалық қасиеттері әртүрлі?

– Осы заттарды жалпы қалай атауға болады?

4-кезең. Проблеманы шешу.

Қойылған сұрақтардың барлығы көміртектің аллотропиялық өзгерістерінің болуымен түсіндіріледі. Осы сұрақтардың барлығы жағдаят шешуге бағытталған, сондықтан оларды кезең-кезеңмен қоюға болады. Бірнеше кіші проблемалар туғызу арқылы үлкен проблеманы шешеміз.

Жауаптары:

– Алмаз, графит, көмір – жай заттар. Олар көміртектен түзілген. Жану өнімі CO_2 оттегімен көміртектен тұрады;

– Алмаз, графит, көмірдің физикалық қасиеттерін сипаттайды: алмаз қатты, графит жұмсақ және т.б.

– Оқушылар алмаз, графит, көмірдің физикалық және химиялық қасиеттерін салыстырады; физикалық қасиеттеріндегі айырмашылықтарды және химиялық қасиеттеріндегі ұқсастықтарды көрсетеді. Соның нәтижесінде мынадай қорытындыға келеді: осы заттардың айырмашылығы олардың ішкі құрылымында деп тұжырымдайды.

5-кезең. Шешімнің дұрыстығын дәлелдеу.

Мұғалім алмаз және графиттің кристалдық торларын көрнекі түрде көрсетеді, көмір мен күйенің аморфты құрылысын түсіндіреді.

Оқушылар осыған дейін қарастырған оттегімен күкірт қасиеттеріне тән құбылысты еске түсіреді, яғни құрамы бірдей, бірақ қасиеттері әр түрлі заттар аллотропиялық өзгерістер деп, ал құбылысты аллотропия деп айтанынын ортаға салады.

Осы тақырып бойынша проблемалық жағдаятты басқаша құруға бола ма?

Мысалы:

Мұғалім аллотропиялық түр өзгерістерді көрнекі түрде көрсетіп, бұл құбылыстың неліктен мүмкін болатынын түсіндіру.

Оқушының білімі мен қарастыралатын фактілер арасындағы туындаған қарама – қайшылықты пайдалану.

Ары қарай келесі бір тақырып. «Тұздар гидролизі» тақырыбын қарастырайық.
1-кезең. Проблеманы қабылдауға дайындық.

– Оқытушы қышқылдар, негіздер және тұздардың ерітінділерінің, дистильденген судың реакция ортасын көрнекі түрде индикатор көмегімен анықтайды.

– Оқушылар көрсетілген тәжірибені мұқият қадағалап, байқағандарын кестеге толтырады (1-кесте).

1-кесте. Индикатордың түсі және реакция ортасы.

№	Лакмус ерітіндісі	Ортаның түсі	Реакциясы ортасы	pH	Тұздардың типтері
1	H ₂ O	Күлгін	Бейтарап	7	
2	HCl	Қызыл	Қышқыл	<7	
3	NaOH	Көк	Сілті	>7	
4	NaCl	Күлгін	Бейтарап	7	Күшті қышқыл және күшті негіз
5	NH ₄ Cl	Қызыл	Қышқыл	<7	Күшті қышқыл және әлсіз негіз
6	CH ₃ COONa	Көк	Сілті	>7	Күшті негіз және әлсіз қышқыл
7	CH ₃ COONH ₄	Күлгін	Бейтарап	7	Әлсіз қышқыл
8	AlCl ₃	Қызыл	Қышқыл	<7	Күшті қышқыл және әлсіз негіз
9	Na ₂ CO ₃	Көк	Сілті	>7	Күшті негіз және әлсіз қышқыл

2-кезең. Проблемалық жағдаят құру.

Осыған дейін қышқыл ерітіндісінің реакция ортасы – қышқылдық, ал сілтілік болатынын оқушылар білді. Тәжірибе барысында жаңа факт, яғни тұздар ерітіндісінің ортасы қышқылдық немесе сілтілік болуы қосымша білімге сүйеніп, түсіндіруді қажет етеді.

3-кезең. Проблеманы тұжырымдау.

Тұздардың судағы ерітіндісінің индикаторларға қышқылдық немесе негіздік болуын түсіндіру.

4-кезең. Проблеманы шешу.

Мұғалім сынып оқушыларын топтарға бөледі және тапсырмалар ұсынады:

– Тұздардың судағы ерітіндісіндегі қасиеттерін түсіндіру үшін әр түрлі идеялар ұсыну;

– Әртүрлі идеяларды талдау және бағалау, бір тұжырымға келу;

– Әр топтың жауабын тыңдау.

5-кезең. Проблеманың шешімін тексеру және бағалау.

Мұғалім шешімдерді қорытындылайды. «Тұздар гидролизі» деген ұғым ендіреді, оқушылармен бірге осы ұғымға анықтама береді. Сонан соң оқушылармен басқа тұздарды қарастырады, алдын – ала олардың судағы ерітіндісіндегі реакция ортасы туралы болжам айтуға және оны эксперимент түрінде тексеруге мүмкіндік береді.

Сонымен, проблемалық оқыту технологиясын білім беру парадигмасында пайдалану – оқушылардың логикалық ойлау қабілетін дамытады, оқу еңбегіне қызығушылығын арттырады, оларды өздігінен саналы жұмыс істеуге үйретеді, берік білімге, шығармашылыққа оқытудың жоғары нәтижесіне жеткізеді.

Әдебиеттер

1. Бұзаубақова К. Проблемалық оқыту / К. Бұзаубақова // Қазақстан мектебі. – 2005. – №2. – 27–32 б.
2. Айтбаева А.Б. Білім берудегі жаңа технологиялар: оқу құралы / А.Б. Айтбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 162 б.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1996.
4. Эльконин Д.В. Проблемы развивающего обучения / Д.В. Эльконин, Л.В. Занков. – М., 1990.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и в обучении / А.М. Матюшкин // Окунь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – С. 186–203.
6. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация: учеб. пособие для вузов / В. И. Загвязинский. – 5-е изд. – М.: Академия, 2008. – 192 с.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе: кн. для учителя / М.И. Махмутов – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
8. Лернер И.Я. Проблемное обучение: научное издание / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

Применение проблемного обучения на уроках химии

М.Баймурат
Магистр химии, старший преподаватель кафедры географии и химии
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан

Р.Ж.Муканова
доцент кафедры географии и химии, к.х.н.,
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан

К.З.Жунусова
доцент кафедры географии и химии, к.х.н.,
Павлодарский государственный педагогический институт, Павлодар, Казахстан

Аннотация

В статье рассматриваются особенности применения проблемных методов и их элементов в преподавании химических дисциплин, и эффективность при формировании у учащихся самостоятельных исследовательских навыков и особенности оценивания учебных достижений учащихся. На примере дисциплин по специальности “химия”, рассматриваются роль проблемных методов обучения. Элементы проблемного обучения (ситуационные задания и др.) мотивируют студентов на самостоятельный поиск информации и активизируют аналитические и коммуникативные навыки. Такой подход в обучении позволяет научить студентов самостоятельно видеть проблему, сформировать ее и найти возможные пути решения.

Ключевые слова: проблемное обучения, проблемные вопросы, проблемные задачи, проблемное ситуация, цель проблемного обучения, задачи проблемного обучения, технология проблемного обучения, гипотеза проблемы, к подготовки проблема, доказать проблемы, оценивать или проверить проблему.

Application problem – based learning in chemistry class

M. Baimurat

Senior Lecturer, Department of geography and chemistry
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

R.Zh. Mukanova

Associate professor of geography and chemistry, Candidate of Chemical science,
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

K.Z. Zhunussova

Associate professor of geography and chemistry, Candidate of Chemical science,
Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar, Kazakhstan

Summary

The article discusses the features of the application problem methods and their elements in the teaching of chemical sciences, and efficiency in the formation of students' independent research skills and characteristics evaluation of educational achievements. On the example of the disciplines in the specialty «Chemistry», discusses the role of problem teaching methods. Elements of problem-based learning (situational tasks and others.) Motivate students to self-belt information and stimulate analytical and communication skills. This approach to learning allows students to learn on their own to see the problem, its form and to find possible solutions. And also, the problem situation is regarded as the basis of problem-based learning using special teaching methods. In problem-based learning greatest importance attaches to research and partly – search training methods.

Key words: problem-based learning, problem issues, problematic tasks, problem situation, the purpose of problem-based learning, problem-based learning tasks, problem-based learning technology, the hypothesis of the problem, to prepare a problem, prove a problem, evaluate or check the problem.

SHAPING COMMUNICATIVE COMPETENCE

A.M. Zakal

*Universität Hamburg
20148, Hamburg, Mittelweg, 177, Germany*

Janat Sakenov

*Pavlodar state pedagogical institute,
140000, Pavlodar, Mira Street, 60, Kazakhstan.*

*Elizaveta Shnaider, Baymanov Ruslan,
Alma Kazhmuratova, Farida Seytgalieva*

School-gymnasium No. 2 of Gafu Kairbekov, Astana

Abstract

This article investigates the problem of shaping communicative competence among university students. We have carried out a theoretical analysis of academic, methodological and teaching literature on the shaping of the future teacher's communicative competence. We have specified the notion of "communicative competence" as a major component of professional competency of the student as a future teacher. A Model of shaping communicative competence among university students have been elaborated and put into practice. We have also identified educational conditions that foster efficient shaping of communicative competence of the student as a future teacher. The model of shaping communicative competence among university students is recommended for use when elaborating educational standards and programs in higher education.

Keywords: communicative competences, student, university, higher education.

1. Introduction

Methodological and theoretical aspects of the competence approach have been widely discussed by a number of researchers (Abu-Ras, A.S. (2002); Yessen B. Omarov, et al. (2016); Chown A. (1994); Patima Makhashova, et al. (2016). The competence approach is not completely new, since knowledge acquisition orientation, its practical applications and acquisition of generalized courses of action have been analyzed in the research studies by Berkimbaev, K.M. et al. (2012); Sakenov, D.Zh. et al. (2012); Gifford S. (1994); McClelland D.C. (1973) and their successors. Large-scale changes taking place in modern society demand that higher education institutions train highly educated and many-sided professionals who feel confident when it comes to choosing optimal ways

of self-development and self-improvement, who are able to work in team, responsive, creative, flexible when facing life's collisions and able to acquire necessary knowledge and apply it in practice when meeting various challenges in all walks of life. Modern-day professionals are taught to think creatively and independently, to address problems and find ways to respond to them, to be creative, sociable, tolerable and able to come up with new ideas as well as to work on improving their own morality, intellect and general culture. As far as professional training is concerned, it is only possible to achieve such results by revising the content of education in terms of the competence approach. The educational paradigm shift that is now taking place in society determines the need for implementing the competence approach into the educational system. At the same time, change of beliefs and values shifts priorities from the adaptability principle to the competence principle in respect to university graduates. As of today, the teachers' qualifications do not yet meet the new socio-economical requirements and are not in line with the educational paradigm shift. Teacher training is fundamentally empirical and lacks proper scientific substantiation. Specialist training enabling students to become highly professional in their field along with efficiency increase in higher education are pressing goals. Research studies by Anara Zhumasheva et al. (2016); Onalbek Zh. K. et al. (2013); White, R.W. (1959), among others, suggests concepts revealing key aspects of and directions for improving the quality of higher professional education. Research by Ch. (1994); Sakenov, D.Zh. et al. (2012); Vipin Kumar Sharma. (2015); McClelland D.C. (1973) and others have laid scientific foundations for fostering professional teacher training. The goals and outcomes of teacher training demonstrate that every person in this study program inevitably faces three of its factors: the content one, the personality one and the procedural (technological) one. In other words, professional training includes tackling tasks related to what the specialist is expected to know in terms of his responsibilities, how he or she intends to use his or her knowledge for the job, what personal qualities the specialist should have so that his or her knowledge and skills produce the best possible results. However, we consider communicative competence to be one of the key elements in teacher training, since it is an integral part of each teacher's professional competence and a crucial indicator of the individual's abilities in terms of personal fulfillment. The need to develop the student's communicative competence as a future teacher is due to the fact that the teacher's professional activity is directed at shaping human personality and, to this end, intense activity and meaningful communications are mandatory. It is of utmost importance not only to train future teachers to obtain relevant information, but also to think it over logically, evaluate it and share their views with others. The teacher maintains ongoing communication, which includes multidimensional relations with learners, their parents and colleagues. In this regard, the teacher, being a representative of the "person/person" occupational group, should have high communicative competence,

that is, extensive communicative skills that are an integral part of his or her professional competence as a teacher.

Professional communicative competence has been discussed in a number of research studies, including Henner, E.K. (2004); Savignon, S. (1976); Alptekin, C. (2002); Nazari, A. (2007); Canale, M. & Swain M. (1980); Light, J.C. (1997); Celce-Murcia et al. (1995); Kramsch, C. (2006); Hymes, D. (1972). According to these researchers, the notion of communicative competence refers to the need in communication, intensity and breadth of communication; the ability to speak and listen, convince and respect the opinions of the interlocutor; the specific nature of the emotional response to the obtained information and to the interlocutor's personality; one's own well-being during the communication process; the ability to control oneself, to give an adequate self-evaluation and not only that of the communication partner. Communicative competence implies communication skills required to function within a specific professional team and an ability to produce and interpret professionally significant statements. In order to achieve this, the future specialist should master the specific features of professional communication in this or that sphere of activity along with language behavior norms ensuring efficiency with which he or she responds to the professional challenges. Communicative competence is exactly what young people and students need for successful self-determination in the world of work, of continuous education and of interpersonal social relationships, which highlight the significance and relevance of the present study.

Despite considerable theoretical and practical achievements in shaping communicative competence among future teachers, there can be no denying that special attention should be given to working out educational conditions for the shaping of communicative competence. This is essential, since a teacher's communicative competence is made manifest not only in tackling professional tasks, but also in how the individual perceives, assesses and understands the world beyond his or her profession. After all, it is the teacher who determines whether favorable and democratic environment will be created in the classroom, whether students will act as active participants and whether they will be able to live a full-fledged life. In teacher training programs, insufficient attention is, however, given to developing future teachers' ability to consciously build interaction with students, their parents and colleagues by using linguistic means; to distinguish, when communicating, one's own meanings and those of other people and to understand that these meanings may not be the same and that the art of communication consists exactly in the ability to coordinate various meanings, in other words, to foster mutual understanding. Teachers are not sufficiently ready to work systematically on shaping students' communicative skills through school subjects and, to explain this, point at the following factors: lack of necessary resource materials; difficulties in setting criteria for

communication skills development; insufficient professional competence in this type of activity.

Our analysis of the current state of communicative competence development among students, university and school teachers testifies that both students and teachers highlight the importance of shaping communicative competence and the low level of communicative competence, which is to be developed while attending school. Taking into consideration the existing problem regarding the shaping of communicative competence of the future teacher, it would be beneficial to give special attention to the shaping of communicative competence among students as future teachers who would speak fluently, choose independently the style of professional communication and activity and draw extensively, in their work, on the general pedagogical knowledge meeting the modern school requirements. Inadequate knowledge of the conditions emerging within the higher education system and contributing to the shaping of future teachers' communicative competence determines the relevance of the present study.

Consequently, despite the fact that high communicative competence is needed for successful self-determination and self-fulfillment in the future teaching activities and in efficient interpersonal and social relationships, contradictions still exist, in teacher training, between the following factors:

- An increased need in highly professional communication among teachers and a low level of their real communicative competence;
- The need for shaping communicative competence of students as future teachers and deficient educational conditions necessary for its achievement.

Based on the above-mentioned contradictions, we have defined our research project, its essence being the identification of educational conditions contributing to the shaping of communicative competence of students as future teachers. Once the problem has been defined, our research objective has been set as follows: to determine educational conditions for shaping communicative competences among university students.

2. Methods

The following approaches have been adopted for our research on educational conditions for shaping communicative competences among university students: the holistic approach, the management approach, the activity approach, the competence approach in professional education, the personality-oriented approach, the context approach, the technological approach and various technologies in higher education.

The theoretical foundations for our research on educational conditions for shaping communicative competences among university students are as follows: professional education and specialist personal development theories, theories of the competence

approach in education, theoretical foundations for the notions of “competence” and “communicative competence”, the activity theory.

In order to achieve our objective, that is, to determine educational conditions for shaping communicative competences among university students, we have used the following research methods:

– Theoretical research methods: study and analysis of philosophical, sociological, educational and psychological studies on communicative competence; study and analysis of relevant notions and terminology and of scholarly approaches to the subject under study (determining educational conditions for shaping communicative competences among university students); synthesis, comparison, summary;

– Empirical research methods: study and summary of previous research on determining educational conditions for shaping communicative competences among university students; discussions with students, university and school teachers; surveys, observations; independent reference summary method; method of mathematical and statistical data processing; modeling, teaching experiments on studying educational conditions for shaping communicative competences among university students.

3. Results

Upgrading in the higher professional education system should be directed at providing students with high quality teacher education and at fostering their professional teacher competence for students to become highly qualified specialists boasting a high level of teaching excellence. Gifford (1994) puts competence into relation with various aspects typical of a specialist and distinguishes four types of professional competency: specialized, social, personality-oriented, individual:

1. Specialized, or activity-based, professional competency means mastering an activity at a highly professional level and comprises not only specialized knowledge, but also the skill to put it into practice.

2. Social professional competence means mastering joint professional activity and cooperation techniques adopted within a professional community for the purposes of professional communication.

3. Personality-oriented competence means mastering self-expression and self-development techniques and ways to oppose professional deformation. A specialist’s ability to plan his or her professional activities, to make independent decisions and to look into problems also belongs to this category.

4. Individual professional competence means mastering self-regulation techniques, readiness for professional growth, resistance to professional aging and presence of steady professional motivation.

The key figure in the education system is the teacher, since he or she acts as a creator of the educational process and as a common and professional culture bearer. The issue relating to the teacher education upgrading thus emerges, which is important, since the teacher's communicative competence manifests itself not only in tackling professional tasks, but also in the manner how an individual perceives, assesses and understands the world beyond his or her professions. After all, it is the teacher who determines whether graduates will act as active participants and whether they will live a full-fledged life.

For our research purposes, we have carried out a system analysis of communicative competence based on integrating and correlating the notions "communicative" and "competence" and on investigating the following aspects.

1. Competence as an integral manifestation of professionalism; correlation of the notions "competence" and "qualification".

2. Competence as an integration of various aspects of knowledge and skills; correlation of the notions "competence" and "knowledge", "competence" and "skill".

3. Competence as an integral manifestation of professionalism and an indicator of professional development, a specialist's self-development. In other words, the following aspects are typical of competence:

– Competence is defined as a phenomenon comprising a set of knowledge and skills, value orientations, activity rationales, emotional stability, accomplishment of professional tasks and attitudes towards one's own activity;

– Competence includes parlance and culture of speech, precision in material presentation and listening skills;

– Competence as a value-based attitude to one's profession, people and events; diversity of interests;

– Competence refers to the level of theoretical knowledge, readiness to analyze practical work professionally and intelligently and to work on improving it;

– Competence as life-long readiness for ongoing professional growth; high-quality and efficient practical applications;

The notion of "competence" is investigated within the context of this or that professional activity and represents a worker fulfilling his or her professional responsibilities efficiently. Thus, it can be stated that every area of activity proposes its own aspect in studying communicative competence as competence in communication, generally speaking. In reality, however, it is not communicative competence itself that is studied, but various aspects of communication. This is, without a doubt, of great importance for learning, in general. At the same time, the subject-oriented nature of communication results in the fact that, in the learner's mind, insights about various aspects and features of communication exist separately from each other and are not systematic, which makes it impossible for the learner to use them in real interaction.

As a result, communicative competence should be realized not only as a key competence enhancing all aspects of the individual's life and activities, but also as an independent component of the specialist's overall professional competence and represents readiness for efficient communication and a significant development of communicative skills and personal qualities of students as future teachers that lead to creative responses to educational challenges emerging in the process of communication. Our research has resulted in the following model of shaping communicative competence among university students (Fig. 1):

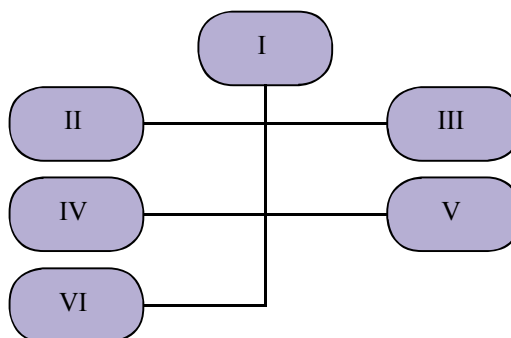


Fig.1 Model of shaping communicative competence among university students

Note to Fig. 1 Model of shaping communicative competence among university students. This Model of shaping communicative competence among university students shows relationships, main components and elements of the process of shaping communicative competences among university students:

I – process of shaping communicative competence among university students;

II – goal: shaping of communicative competence among university students as future teachers;

III – theoretical approaches: system approach, personality-oriented approach, activity approach;

IV – communicative competence: an individual's integrative quality implying knowledge and skills necessary for efficient social interaction aimed at transmitting and exchanging information, establishing contacts, managing a situation with verbal and non-verbal means;

V – educational conditions: set of active learning means and methods aimed at shaping communicative competence; using, during the training period, methods that contribute to the growth of professional independence; teaching practice organization featuring elements of professional planning; elaboration of a system of criteria for evaluation of communicative competence development levels;

VI – outcome: highly developed communicative competence among university students as future teachers.

Presence of pedagogical standards, norms and rules, to which the future specialist's communicative competence must conform, makes its measurement possible. It may be realized as measurement of quality of activity by using expert evaluations, testing, surveying and other methods. At the same time, measurements of professional competence are related to criteria and indicators as well as the level of their development.

The choice of the most representative criteria for communicative competence, such as the development level of cognitive, motivational, linguistic and perceptive components, allow for explaining the level of its development: high, medium, low. Communicative competence is a necessary condition for successful personal fulfillment among university students as future teachers.

Different components of communicative competence (cognitive, motivational, linguistic and perceptive) reflect the students' level of professional and personal knowledge and practical skills enhanced by their motivation for activity in terms for communicative competence.

The cognitive component is related to personality-centered processes and to the shaping of specialized and common cultural knowledge and communicative skills necessary for professional activities. It comprises the coherence of the presented material, unity of style, expressiveness, excellent command of active teaching techniques. This component includes the ability to transmit information by verbal and non-verbal means of communication, verbal intelligence, the ability to convey ideas in a clear and concise manner, clarity and consistency of statements. This component also features a high level of communicative willingness to engage in a dialogue, quality of speech, rich and wide vocabulary, absence of factual errors and precision of expression.

The cognitive component is based on the individual's cognitive processes, the specific features of their development, the shaping of communicative knowledge for professional activities characterized by an adequate exchange of information taking into account the norms and patterns of communicative behavior.

The motivational component is a major factor in the shaping of communicative competence during professional training in higher education institutions. The motivational component fosters readiness for activity and regulates professional activity in teaching. If students are taught to show the need and motivation for communicative self-improvement, communicative training will result in students' realizing and classifying personal opportunities for creating space for future professional activities.

The motivational component is a decisive factor in shaping communicative competence for interaction and, in general, teaching purposes. It reflects actualization of professionally significant reasons for participating in professional activities, fosters

knowledge acquisition and shows the extent to which the student needs to continuously improve his or her communication skills.

The linguistic component of communicative competence is characterized by exchange of information taking into account norms and patterns of communicative behavior, adequate communication goal setting, its efficient achievement as well as the ability to take a role position and to settle communication conflicts in a rational manner. This aspect reflects interaction between interlocutors taking into consideration available communicative insights and ways of organizing their joint action. The qualities constituting the linguistic component include adequate use of means of non-verbal communication, vividness of language, pleasant manners and trained voice, ability to enter into and keep up a conversation, use of verbal means of communication.

The perceptive component of communicative competence implies acquisition of knowledge by interlocutors due to the process of perception, correlation of detected characteristics with specific features of one's own personality, situation assessment and prediction of the interlocutor's upcoming actions based on this assessment.

The above-mentioned components are the key ones in the process of shaping communicative competence and reflect the specific nature of future teachers' professional training. They represent the totality of professionally important communicative personal qualities: tolerance, sociability, empathy, orderliness, etc.

Forms and methods of teacher training aimed at shaping the multifaceted personality of a student, as part of the educational process, may be traditional: elective courses, optional courses. An elective course on communication standards was given to the students in an experimental group. Hands-on training will be more efficient if it is done with elements of business role-playing and other kinds of exercises. Some other forms of extra-curricular teacher training include debates, quizzes, themed nights, exhibition stands, etc. Business role plays are plays imitating production or professional activity models and specific situations for the purposes of teaching, control, research, planning and accomplishment of various kinds of activities. In business role-playing, the participants' actions are determined by the requirements for the students' professional competence within the framework of an academic curriculum [195, 196]. Students get familiar with different roles taken from professional or family life through play conflicts. The easiest way to create it is as follows: a teacher states a problem and suggests its contradictory solution. The students are then divided into teams/groups taking opposite positions, and a contest starts between them. The team that gains its point in a better-argued manner wins. When the students have mastered their roles and gained experience in resolving play conflict situations, an educational game dedicated to specific topics would then take place. When playing or doing an exercise, students learn to find optimal solutions and to apply various methods and strategies under artificial conditions.

Having determined the approaches to shaping communicative competence and elaborated the Model of shaping communicative competence among university students, we have thus specified the essence of the experiment and the educational conditions for the model implementation. We understand, by educational conditions, organizational arrangements that facilitate the implementation of the Model of shaping communicative competence among university students.

3.1 Research significance

As it has been exposed in the Model of shaping communicative competence among university students, the main criteria for developing communicative competence is the extent to which structural components have been shaped: cognitive, motivational, perceptual and linguistic ones. We have realized, on the basis of the Model of shaping communicative competence among university students, an initial distribution “segment” of students from the experimental group (EG, 17 students) and the control group (CG, 17 students) by adopting the level approach: high, medium and low. The description of every level has been given according to the extent to which the corresponding indicators for the above-mentioned criteria have manifested themselves (see Table 1).

Table 1. Original level of communicative competence

Criteria	High level (%)		Medium level (%)		Low level (%)	
	CG	EG	CG	EG	CG	EG
Level of cognitive component development	10	11	40	39	50	50
Level of motivational component development	56	54	30	32	14	12
Level of linguistic component development	10	11	35	37	55	52
Level of perceptive component development	12	10	37	41	51	49

Upon completion of the experiment, we have realized, on the basis of the Model of shaping communicative competence among university students, a final distribution “segment” of students from the experimental group (EG, 17 students) and the control group (CG, 17 students) by adopting the level approach: high, medium and low. The description of every level has been given according to the extent to which the corresponding indicators for the above-mentioned criteria have manifested themselves (see Table 2).

Tables 1 and 2 show that, before the start of the elective course on communication standards, almost the same percentage of students in the control and experimental groups (10% and 11%, respectively) showed extensive knowledge about all styles of communication and management, the ability to make the right choice depending on the situation. Upon completion of the elective course 38% of students in the experimental group showed a

high level of professional communicative knowledge, characterized by adequate exchange of information taking into account norms and standards of communicative behavior, willingness to engage in a dialogue, quality of speech, rich vocabulary and precision of expression; this level remained relatively unchanged in the control group, at 12%. The percentage of student having partial and superficial communicative knowledge about communication styles, etc., insufficient mastery and ability to use some of them changed from 39% to 51%. The medium level indicator for these criteria in the groups that had not been taught communication skills, remained virtually the same, at 41%. Before the start of the elective course, 7% out of 52% of students showed complete absence of the ability to transmit information by verbal and non-verbal means of communication, verbal intelligence, ability to convey ideas in a clear and concise manner, clarity and consistency of statements. The percentage of students having a low level of appropriate knowledge in control groups has decreased by only 9%. The above-mentioned data suggest that, in terms of the level of need and motivation for communicative self-improvement, students feel the need to master means and styles of communications, to acquire skills necessary for their successful application and realize their importance (56% and 54% in the control and experimental groups, respectively); however, they enter university with a very low level of communicative preparation. This indicator has increased by almost 21% in the experimental group upon completion of the course. The motivational component is the decisive factor in shaping communicative competence in communication and teaching in general. It reflects the extent of the need in ongoing self-improvement of the individual's communicative focus. Before taking the elective course, 12% of the students in the control groups and 10% of the students in the experimental groups were aware of the perceptive component of communicative competence and of the importance of perception in communication. Upon completion of the course, 35% of the learners showed extensive knowledge and skills regarding knowledge acquisition by interlocutors through perception, situation assessment and prediction of the interlocutor's upcoming actions based on this assessment. This indicator increased by 1% in the control group. The percentage of students having insufficient knowledge about the perception process increased to 51%. In terms of the perceptive component, 22% out of 49% of those surveyed before the start of the course maintained a low level, while this indicator changed by only 1% in the control group. Tables 1 and 2 also demonstrate that, before being taught communicative skills, 10% of the students in the control groups and 11% of the students in the experimental groups were aware of means and styles of communication, of how to take a role position and to settle communication conflicts in a rational manner. Upon completion of the course, 59% of the learners demonstrated full knowledge of the means of communication, of how to make the right choice of tools depending on the situation. This indicator increased by 3% in the control group.

Table 2. Level of communicative competence after the experiment

Criteria	High level (%)		Medium level (%)		Low level (%)	
	CG	EG	CG	EG	CG	EG
Level of cognitive component development	12	38	41	51	47	11
Level of motivational component development	59	75	31	23	10	2
Level of linguistic component development	13	59	41	34	46	7
Level of perceptive component development	13	35	37	43	50	22

Consequently, the elaborated Model of shaping communicative competence among university students shows a sample of the process of shaping communicative competence among university students. Each component in the process of shaping communicative competence among university students is responsible for a specific section of the educational objective, which is to shape communicative competence among university students.

4. Discussion

In the modern system of higher professional education, students need to be trained as teachers having a high level of communicative competence. Training of students as future teachers is possible only if the specially elaborated methodology for separate development of each structural component of this kind of competence is put into practice. As part of this research, we have carried out a scientific assessment of shaping the communicative competence of the student as a future teacher. We have clarified the notion of “communicative competence” as an important part of the professional competence of the student as a future teacher. We have elaborated the Model of shaping communicative competence among university students. We have determined educational conditions for efficient shaping of the communicative competence of the student as a future teacher. We have designed the program for the elective course on shaping the communicative competence of the student as a future teacher; we have elaborated and implemented the Model of shaping communicative competence among university students. We perceive the shaping of the communicative competence of the student as a future teacher as a target-oriented process and as a result of developing professional skills. We propose the amended definition of the term “communicative competence”, which we perceive as a result of developing professional skills and abilities (ability to establish psychological contact with audience and to manage the communication process) and of the personal qualities of the student as a future teacher (tact, tolerance, objectivity, self-control, etc.). This result facilitates the resolution of educational tasks emerging during the communication process. These materials can be used in teaching by university, college and school teachers.

5. Conclusion

Our experimental work has established that the shaping of the communicative competence of the student as a future teacher is accomplished during teacher training through acquisition of common learning skills necessary for the shaping of communicative competence; through integrated courses; through the implementation of active learning methods by university teachers; through an exercise program requiring a combined application of knowledge on behalf of the student. We have analyzed and specified modern approaches to the shaping of communicative competence: competence, personality-oriented, activity. We have clarified the notion of the communicative competence of the student as a future teacher and identified the criteria for communicative competence, such as the extent of the cognitive component development; the extent of the motivational component development; the extent of the linguistic component development and the extent of the perceptive component development. We have developed and pilot tested the Model of shaping communicative competence among university students, based on the personality-oriented, activity and competence approached to the future teacher's professional training.

We have substantiated the necessary educational conditions for the implementation of the Model of shaping communicative competence among university students: connections among academic disciplines in the process of shaping communicative competence; use of active learning methods; implementation of elective courses in the process of shaping of the future teacher's communicative competence; realization of the activity approach in communication-oriented teaching practices. Practical experiments have led to the development of a set of educational materials including the curriculum, a set of diagnostic tools comprising surveys, tests on communication standards, exercises and various didactic aids.

Consequently, the results obtained from the theoretical analysis and experiments have revealed positive changes in the students' improving communicative competence, which confirms high efficiency of our Model of shaping communicative competence among university students.

Unlike the research carried out by Gifford S. (1994); Henner, E.K.(2004); Savignon, S. (1976); Alptekin, C. (2002); Nazari, A. (2007); Canale, M. & Swain M. (1980); Light, J.C. (1997); Celce-Murcia et al. (1995); Kramsch, C. (2006) and Hymes, D. (1972), we have developed, in our research study, the Model of shaping communicative competence of university students, taking into account the requirements for updating teaching aids and recommendations, study programs, seminar courses, tutorials and labs that ensure the efficiency of the process of shaping communicative competence among university students. The developed Model of shaping communicative competence among university

students is recommended for extensive hands-on application in universities and advanced training courses for university teachers.

References

- Abu-Ras, A. S. (2002). *Investigating the applicability of the communicative approach in the Saudi context (Makkah Region)*. Unpublished Master Thesis, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
- Alptekin, C. (2002). *Toward intercultural communicative competence in ELT*. *ELT Journal*, 56, 57-64.
- Anara Zhumasheva, Zaida Zhumabaeva, Janat Sakenov, Yelena Vedilina, Nuriya Zhaxylykova, Balkumis Sekenova. (2016). *Theoretical model of development of information competence among students enrolled in elective courses*. *INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION*, 11(18), 11249-11259.
- Berkimbaev, K.M., Nyshanova, S.T., Kerimbaeva, B.T., & Meyrbekova, G.P. (2012). *The Formation of Professional Competencies of Future Specialists*. *New Educational Review*, 30, 271-281.
- Canale, M. & Swain M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing [Electronic Version]*. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurell, S. (1995). *Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications [Electronic Version]*. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), 5-35
- Chown A. (1994). *Beyond competence? // British journal of in-service education*. 20, 2: 161-180.
- Day Ch. (1994). *Personal development planning: a different kind of competency // British journal of in-service education*. 20(3), 287 -302.
- Gifford S. (1994). *Evaluating the Surrey New Teacher Competency Profile // British journal of in-service education*. 20(3), 313 – 326.
- Henner, E.K. (2004). *Information and communication competence of the teacher: the structure, requirements and measurement system*. *Computer science and education*, 12, 5-9.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. Harmondsworth: Penguin.
- Kramsch, C. (2006). *From Communicative Competence to Symbolic Competence*. *The Modern Language Journal*, 90(2), 249-252.
- Light, J.C. (1997). *Communication is the essence of human life: Reflections on communicative competence*. *Augmentative and Alternative Communication*, 13(2), 61-70.
- McClelland D.C. (1973). *Testing for Competence Rather than for «Intelligence»*. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- Nazari, A. (2007). *EFL teachers' perception of the concept of communicative competence*. *ELT Journal*, 61, 202-210.
- Onalbek Zh. K., Grinshkun V.V., Omarov B. S., Abuseytov B. Z., Makhanbet E. T., Kendzhaeva B. B. (2013). *The main Systems and Types of Forming of Future Teacher-Trainers' Professional Competence*. *Life Sci J*, 10(4), 2397-2400 (ISSN:1097-8135). <http://www.lifesciencesite.com>

Patima Makhashova, Asylbek Meirmanov, Zhaxybek Zhunusbekov, Orynkul Makasheva, Elmira Mirzaliyeva, Almagul Ermuratova, Janat Sakenov.(2016). *On the Development of Professional Competence in Students of Creative Pedagogical Specialties. INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION, 11(11), 4660-4668.*

Sakenov, D.Zh., Kushnir. Y.V., Shnaider, Y., & Abdulkhamidova, D.Zh. (2012). *Preparation of Students of Higher Education Institution for Professional Activity in the Course of Studying of Pedagogical Disciplines. World Applied Sciences Journal, 19(10), 1431-1436.*

Savignon, S. (1976). *Communicative competence: Theory and classroom practice. Central states conference on the teaching of foreign languages. University of Illinois, Urbana- Champaign. Detroit. 23 April 1976. Keynote Address.*

Vipin Kumar Sharma. *How does motivation influence Saudi students' communicative competence? Rep Opinion 2015;7(11):36-48]. (ISSN: 1553-9873). <http://www.sciencepub.net/report.5>. doi:10.7537/marsroj071115.05.*

White, R.W.(1959). *Motivation Reconsidered: the Concept of Competence. Psychological Review, 66, 297-333.*

Yessen B. Omarov, Darkhan Gabdyl-Samatovich Toktarbayev, Igor Vyacheslavovich Rybin,, Aigul Zhanayevna Saliyeva, Fatima Niyazbekovna Zhumabekova, Sholpan Hamzina, Nursulu Baitlessova, Janat Sakenov. (2016). *Methods Of Forming Professional Competence Of Students As Future Teachers. INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION, 11(14), 6651-6662.*

THE MODERN METHODOLOGY
OF SHAPING PROFESSIONAL COMPETENCE

N.S. Safayev

TGU of Nizami, Tashkent, Uzbekistan

Janat Sakenov

*Pavlodar State Pedagogical Institute,
Kazakhstan, 140000, Pavlodar, Mira Street, 60*

Anna Zhantemirova

*Pavlodar State University named after S. Toraiyrov,
Kazakhstan, 140008, Pavlodar city, Lomov Street, 64*

Abstract

The present article discusses the modern methodology of shaping professional competence among university students. A whole span of universal and professional competence among university students has been selected and discussed. The key principles and mechanisms for shaping professional competence among university students in the context of computerization of education have been identified. An instructional model for shaping professional competence among university students in the context of computerization of education has been created and put into practice. Experiments have shown high efficiency of the elaborated instructional model for shaping professional competence among university students in the context of computerization of education. The instructional model for shaping professional competence among university students in the context of computerization of education is recommended for use in the university educational process.

Keywords: modern methodology, shaping, professional competence, students, university, instructional model, computerization of education.

1. Introduction

Social and economic changes taking place in modern society that has different expectations from higher education, i.e. professional competence of a university graduate, prove the need for a competence-oriented approach in this education sector. Our analysis of a considerable number of research studies on the competence-based approach (Adieva, A. and S. Djamalova. (2013); Zhumasheva, A. et al. (2016); Brown-Rice, K.A., Furr, S. (2013); Utegenov, Y. et al. (2014); Dobrova, L.V. (2009); White, R.W. (1959); Berkimbaev, K.M. et al. (2012); Zhumabaeva Z. et al. (2016); Chown, A. (1994); Sundburg, L. (2001)

has shown that traditional knowledge, skills and abilities need not to be contested in the new educational context. Emphasis is now put on knowledge, skills and abilities, the implementation of which contributes to the shaping of professional competence that most specialists perceive, today, as an individual's ability and readiness for a specific activity (Day, Ch. (1994); Zhaparova, B. et al. (2016); Fernandez, N. et al. (2012); Saliyeva, A.Z. et al. (2016); Gifford, S. (1994); Sakenov, D.Zh. et al. (2012); Henner, E.K. (2004); Rakhimbekova, G.O. et al. (2015)). The shaping of students' professional competence in the context of computerization affecting all sectors of modern society is impossible without improving the higher education system by the use of information technology that is now acquiring special humanistic significance, since it provides students with unique opportunities for self-fulfillment and positive thinking. Contradictions between ongoing updating of skills, the development of information technology, the appearance of innovative learning technologies and their slow implementation into university learning practices sets the present research firmly within the context of our wider purpose of developing an instructional model for shaping of professional competence among university students in the context of computerization of education.

The analysis shows a number of contradictions relative to methodological foundations for shaping professional competence among university students in the context of computerization of education:

– between the needs of society and the modern job market for a new kind of specialists having new professional training and the lack of methodological foundations to achieve this level;

– between the necessity to shape professional competence among university students in the context of computerization of education and the lack of methodologies to shape and develop it;

The need to handle the above-mentioned contradictions has determined the objective of the present study, which is to pinpoint and discuss the modern methodology of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education.

2. Methods

Our research is based on educational philosophy, theory and research studies; the development of educational technologies; the theory and application of computerization of education; the education quality theory. Our study is focused on using the following theoretical methods: higher education theory; professional and teaching education theory; professional competence theory; methodological system setup theory; learning process design theory; teaching content creation theory; theory of activities and their role on personality development; theory of creative activity in the learning process;

computerization of learning theory; testology theory; theoretical foundations of setting up monitoring and evaluation frameworks in education; rules and regulations concerning organization and monitoring of learning activities. Our research methods include theoretical analysis and conceptual synthesis of scholarly sources on psychological, educational, social and economical issues related to professional higher education processes and outcomes; analysis of psychological, educational, research and course materials, research-to-practice conference proceedings and Internet resources on the given topic; analysis of education guidelines (State educational standards, professional training curricula, agendas, regulatory documents) that determine the direction and technologies aimed at implementing education programs in the context of computerization of education; study, synthesis and systematization of teaching experiences related to computerization of education, elaboration and implementation of innovative educational technologies; modeling; private empirical methods (surveys, discussions, interviews, observations, testing), teaching experiments; qualitative and quantitative analysis of research results; statistical data processing.

3. Results

The key notions in our research study are the following:

– Competence, abilities and knowledge that enable a person to act efficiently in a situation. The specialists' competence is an integrative quality enabling them to acquire and apply interdisciplinary knowledge and skills in a professional activity.

– Universal (common) competence refers to particular features of the specialist and fall into the following categories: social, personal, scholarly and instrumental.

– Professional competence mirror professional features of the specialist and fall into various categories corresponding to the key professional activities of the specialist (educational, methodological, formative).

– Professional competence is the result the training of students majoring in specific fields, which is reflected in how well university graduates have acquired universal and professional competence and in their overall personal characteristics.

We have analyzed the issues about the shaping of professional competence among university students and the reasons and factors behind the development of competence-based approach in professional education (Hoffmann, T. (1999); Onalbek, Zh.K. et al. (2013); Hutchinson, D. (1994); Omarov Y.B. et al. (2016); Karimova, A.E. et al. (2016); Murzatayeva A.K.(2014); Kramsch, C. (2006); Mirza N.V.(2013); McClelland, D.C. (1973); Makhashova, P. et al. (2016). Under modern conditions, education development gives priority to the training of specialists who possess the attitudes for professional and socio-psychological adaptation in a rapidly changing world. Education is not only a means for responding to demands of new society and market economy, but also a way

of achieving and shaping creative and spiritual needs of individuals. The change of the education paradigm is accompanied by the process of refocusing educational outcomes from notions, such as “preparedness”, “accomplishment”, “general culture”, etc. to the notions of “competence”, “professional quality”. Our study has focused on the notions of “competence” and “professional competence”, which put emphasis on atomicity of competency in relation to professional competence interpreted as a complex system of interrelated competences.

It is assumed that the list of competences is easy to compile, but difficult to explain methodologically. As of today, there are a number of classifications of competences as far as professional education is concerned. Two distinct groups are usually distinguished: universal and professional ones. A separate issue concerns the structuring of competences inside these groups. Our research has elaborated a methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education, whose target function is to organize student training in line with a specific major. It is a system of universal and professional competences to be acquired in order to achieve professional competency. Figure 1 shows a set of competences classified according to the methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education.

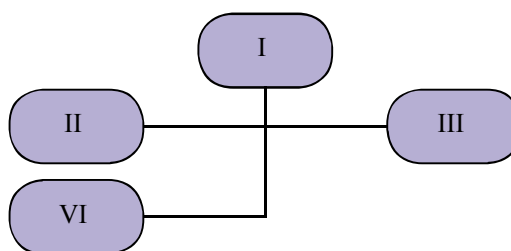


Fig.1. A set of competences classified according to the methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education.

Note to Fig. 1. A set of competences classified according to the methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education:

I – Set of competences

II – Universal (common) competences refer to particular features of the specialist and fall into the following categories: social, personal, scholarly and instrumental

III – Professional competence mirror professional features of the specialist and fall into various categories corresponding to the key professional activities of the specialist (educational, methodological, formative).

IV – Professional competence is the result the training of students majoring in specific fields, which is reflected in how well university graduates have acquired universal and professional competence and in their overall personal characteristics.

Our research has proved that the totality of universal and professional competences results from training that should provide the basis for building up educational content and correspond to educational curricula. At the same time, the following challenges are to be responded to: determining the totality and order of shaping universal and professional competences; specifying the stages of studying academic disciplines; establishing relations between competences and content of academic disciplines that ensures shaping of a specific competence.

Communication technologies as a means of acquiring interdisciplinary knowledge and skills and of shaping professional competence is a major part of the process of shaping students' universal and professional competences. Overall, various competences, educational content and information and communication technologies provide the necessary educational setting for the implementation of educational objectives.

The following key directions ensuring the development of computerization of education in professional higher education have been identified on the basis of the conducted study: enhancement of information culture among teachers and students; elaboration of educational content in line with universal and professional competences; facilities and resources development; professional education setting modeling; use of Internet and multimedia means for attaining professional education objectives by means of an education quality management system.

Assessment of learning outcomes based on traditional means of control leads to subjectivism, to incompatibility of grades and, as a result, to their devaluation. The elaboration of the needed assessment system is possible only if it is based on the transition from subjective assessment to objective evaluation of students' knowledge, which requires the use of mathematical evaluation methods as well as the evaluation of the accuracy and reliability of the obtained results. The implementation of this approach depends on the answers to the following questions: what is to be measured, how and by what means, with what tools, how to assess the accuracy of a measurement, etc. Given that a quality assessment of learning outcomes requires the processing of large amount of information, demand for information and communication technologies, which will automate this process and make its forecasting possible, is becoming more and more relevant.

The current stage of computerization of education is related to overcoming the widening gap between educational content, education infrastructure and needs of new economy and society, on the whole.

Today, a key factor in ensuring computerization of education is teachers' informa-

tion culture, their readiness to apply information and communication technologies that make it possible to shape students' research, creative and cognitive activity methods.

3.1. Research Significance

The methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education contains structural elements, hierarchical links among them, learning stages and types between the protagonists of the learning process: the student and the teacher.

The creation of the methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education exploiting opportunities offered by information and communication technologies implies setting common requirements for the educational environment, which includes computers and other technological facilities, communication media, up-to-date computer software, electronic digital resources classified by subject and topic into different modules. Fig. 2 shows the methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education.

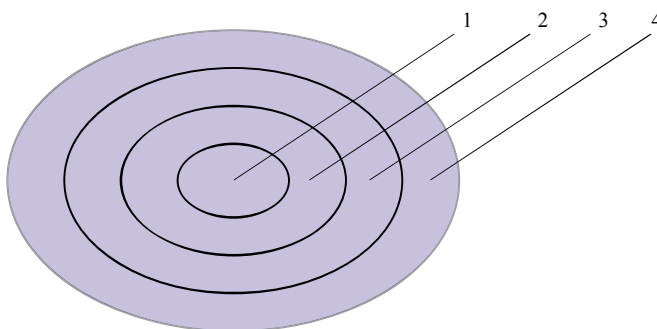


Fig. 2. The methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education.

Note to Fig. 2. The methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education:

The methodological model of shaping professional competence of university students in the context of computerization of education is presented as a set of modules ensuring, on the whole, the creation and functioning of the university educational environment.

1 – Module 1 is designed for multifunctional digital learning content and technological and communication facilities helping elaborate and apply efficient learning technologies in teaching all curriculum disciplines with a view to shape students' professional competence.

In Module 1, content is represented by proprietary teaching materials for computer-assisted academic subjects, which take into consideration psychological and educational requirements for information and communication technologies in use and adopt a modular structure reflecting that of learning objectives.

Our study reveals the didactic potential of a number of modules that are part of teaching materials as well as particularities of their creation resulting from the need to harmonize requirements for a competence-based approach towards content and presentation of teaching materials and opportunities offered by information and communication technological tools.

High quality lectures in specialized multimedia lecture halls are accomplished through clear presentation structures, interactivity, additional ways of presenting information using audio and video, universal accessibility to facts drawn from history of science, demonstration of the real process (original) related to this or that task, a possible model (image) of the process under investigation, model formalization, estimation, estimation results and comparison with the original.

Every student analyses the information provided in his or her own way. The lecture as presentation allows for delivering the material as part of an ongoing dialogue with the audience, whose involvement is determined by the content of the learning materials and ways of their implementation resulting in the achievement of educational objectives. Workshops on various disciplines are elaborated on the basis of specialized tooling systems designed for addressing tasks from a particular subject and professional field. Timely incorporation of such systems into teachers' didactic toolkit will enrich the content of academic courses with tasks that are as close as possible to modern professional tasks requiring integration and application of knowledge derived from several subject areas and developing students' algorithmic, heuristic and creative thinking. In other words, such tasks contribute to the coherent and systematic shaping of general academic and professional competences.

2 – Module 2 is based on traditional and innovative educational technologies optimizing cognitive process, such as distance learning technologies, project method, individual learning planning and external studies.

Widespread information and communication technologies open up new opportunities for students' efficient individual work organization. Setting up students' e-portfolios is necessary to shape all groups of competences. The higher the level of students' understanding of their competitiveness on the job market, the better their e-portfolios will be structured and filled.

Individual work organization is aimed at continuously filling students' e-portfolios, which are the pilot versions of future specialists' e-portfolios, reflects their preparedness

for professional life and ensures learners' self-organization and responsibility for their learning outcomes.

3 – Module 3 is based on computer-aided testing combined with a deep and multifaceted result monitoring in differential and integral forms. It also provides an opportunity for creating rating portraits of a student or a group of students.

The functional purpose of this module is to achieve a high level of students' training by enhancing their motivation for in-depth, systematic and productive study supported by special content of test assignments establishing intra- and interdisciplinary connections in order to obtain a holistic view of the studied discipline and to ensure ongoing control of the current level of learners' achievements for prompt feedback and correction of teaching methodology.

4 – Module 4 presents the generally adopted approach to determining the criteria for quality of education; in other words, it provides an idea about the quality as a planned target and outcome ratio. Module 4 is designed for establishing a correlation between the objective and the outcome in terms of education and for identifying the criteria and mechanisms for assessing the level of professional competence, in general, and of various competences, in particular.

Our study has elaborated a system of criteria for monitoring and test materials and of mechanisms for assessing the level of shaped competences. The differential criterion is based on competence formalization by measuring a specific student's academic achievements, that is, by realizing his rating portrait. The level of separate competences and that of professional competence is determined on the basis of performance measurements and methods of mathematical statistics.

The integral criterion allows for controlling the level of competences and professional competence development for the entire study period.

Assessment of the level of competence development is carried out by applying testing procedures by means of information and communication technologies. Measuring competences requires the development of monitoring materials featuring questions and assignments aimed at determining the following indicators of the level of competence development: knowledge, skills, first-level working knowledge of a subject (understanding and applying intra-disciplinary connections, i.e. first-level integrating skill) and second-level working knowledge of a subject (understanding and applying interdisciplinary connections, i.e. second-level integrating skill).

It should be noted that all modules of the Methodological model of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education using information and communication technologies are related to one another. The modules work together with common resources, their work results influence one another and the general objective is achieved only by coordinated movement along the

learning trajectory by means of minimizing risks and financial and physical efforts of all participants in the learning process.

The elaborated Methodological model of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education allows for organizing the learning process based on individualization, variability and individual-oriented principles by using challenging research and project methods.

Special attention is given to the implementation of educational and work internships and pre-graduation practical training ensuring targeted shaping of certain groups of competences.

4. Discussion

One of the decisive moments in the shaping of professional competence among students is the use of the didactic potential of information and communication technologies aimed at shaping future specialists' competences. First of all, we have proved the need to implement computer workshops into the learning process, where the student and the teacher hold an ongoing dialogue: the student is working in an environment open for prompt changes and additions, while the teacher has an opportunity to pose to the audience fresh challenges that are difficult or impossible to meet without a computer.

We have identified methodological approaches to shaping future specialists' professional competence as being the creation of an open learning environment; implementation of new forms of educational process organization (computer workshops, multimedia lectures, etc.); elaboration of software and methodological support (e-textbook, special computer software, practical applications bank, object modeling tasks, etc.)

We have created multimedia courseware and methods of delivering multimedia lectures. We have also refined the methods of running computer workshops, shaped and specified requirements for didactic electronic resources for every application. As a result, priority has been given to multifunctional materials that are open to prompt changes and additions and allowing for individualizing the student training process and implementing humanization, computerization, individualization and personality-oriented learning principles. We have elaborated a system of ongoing automated monitoring of students' learning achievements aimed at improving the quality of student training in the major academic disciplines of the curriculum. At this stage, the key principles underlying the shaping of specialists' professional competence by using information and communication technologies have been established as follows: the information causality principle; the information consistency and continuity principle; the content saturation principle; the educational impact optimization principle.

5. Conclusions and recommendations

The elaborated Methodological model of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education ensures students' professional training as specialists having sufficient competitiveness and a high level of professional competence and being capable of working in the constantly changing educational environment. There have been positives changes among teachers and students regarding information resources: 91% of teachers began to use information technologies on a regular basis with a view to shape professional knowledge, skills as well as abilities to address complex applied tasks both on the intra- and interdisciplinary levels; 93% of teachers realized the significance of information technologies and are now creating their own learning models based on information technologies. The implementation of the Methodological model of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education has allowed for broadening future specialists' professional interests and opportunities. New mechanisms for professional education quality management and information and methodological support for conducting research on the quality of the shaping of professional competences and competency have been elaborated. We have identified and given scientific justification of various components of the educational environment providing the future specialists' professional competence shaping process with information resources and various didactic materials. A transition curriculum for all academic disciplines has been designed. Every discipline and competences shaped within the framework of this specific discipline have been determined.

Unlike the research studies carried out by Hoffmann, T. (1999); Onalbek, Zh.K. et al. (2013); Hutchinson, D. (1994); Omarov Y.B. et al. (2016); Karimova, A.E. et al. (2016); Murzatayeva A.K.(2014); Kramersch, C. (2006); Mirza N.V.(2013); McClelland, D.C. (1973); Makhshova, P. et al. (2016); Adieva, A. and S. Djamalova. (2013); Zhumasheva, A. et al. (2016); Brown-Rice, K.A., Furr, S. (2013); Utegenov, Y. et al. (2014); Dobrova, L.V. (2009); White, R.W. (1959); Berkimbaev, K.M. et al. (2012); Zhumabaeva Z. et al. (2016); Chown, A. (1994); Sundburg, L. (2001), among others, the originality of our study lies in the fact that we have proved the workability of the elaborated Methodological model of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education which is supported by the sustainability of results, independence from judgmental factors and usability in any higher and secondary vocational education institutions. The Methodological model of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education can be structured, if needed, out of several modules, each of which being designed for specific didactic tasks and functioning independently while maintaining connections with other modules. The Methodological model of shaping professional competence among

university students in the context of computerization of education is recommended for use in universities when developing standards in education curricula. Practical applications of the Methodological model of shaping professional competence among university students in the context of computerization of education has revealed that it provides conditions for self-determination and self-development through learners' intense creative activity and dialogical subject/subject relations with teachers, whose creativity is motivated and maintained by the methodology allowing them not only to better respond to traditional didactic challenges, but also to expand the array of means of meeting these challenges and to have an opportunity to conceive, set up and creatively carry out new ideas, concepts and projects. The model under discussion meets educational needs of all participants in the university learning process by maintaining partnership relations between the learner and the teacher.

References

- Adieva, A. and S. Djamalova. (2013). *General scientific research methods as a theoretical basis for improving the quality of the educational process. International Journal of Applied and Fundamental Research.* www.science-sd.com/455-24071.
- Berkimbaev, K.M., Nyshanova, S.T., Kerimbaeva, B.T., Meyrbekova, G.P. (2012). *The Formation of Professional Competencies of Future Specialists. New Educational Review*, 30, pp. 271-281.
- Brown-Rice, K.A., Furr, S. (2013). *Preservice Counselors' Knowledge of Classmates' Problems of Professional Competency. Journal of Counseling & Development*, 91(2), pp. 224-233.
- Chown, A. (1994). *Beyond competence? British journal of in-service education*, 20(2), pp. 161-180.
- Day, Ch. (1994). *Personal development planning: a different kind of competency. British journal of in-service education*, 20(3), pp. 287 -302.
- Dobrova, L.V. (2009). *Formirovanie informatsionnoy kompetentnosti studentov v protsesse aktivnogo obucheniya v tekhnicheskoy universitete [Formation of Information Competence of Students in the Process of Active Learning at the Technical University]. Gumanizatsiya obrazovaniya*, 2, pp.58-64.
- Fernandez, N., Dory, V., Ste-Marie, L.-G., Chaput, M., Charlin, B., Boucher, A. (2012). *Varying Conceptions of Competence: An Analysis of How Health Sciences Educators Define Competence. Medical Education*, 46(4), pp. 357-365.
- Gifford, S. (1994). *Evaluating the Surrey New Teacher Competency Profile. British journal of in-service education*, 20(3), pp. 313 – 326.
- Henner, E.K. (2004). *Information and communication competence of the teacher: the structure, requirements and measurement system. Computer science and education*, 12, pp. 5-9.
- Hoffmann, T. (1999). *The meanings of competency. Journal of European Industrial Training*, 23(6), pp. 275-285.

Hutchinson, D. (1994). *Competence-Based Profiles for ITT and Induction: The Place of Reflection*. *British Journal of In-Service Education*, 20(3): pp. 303 -312.

Karimova, A.E., Amanova, A.S., Sadykova, A.M., Kuzembaev, N.E., Makisheva, A.T., Kurmangazina, G.Zh., Sakenov, J. (2016). *Theoretical model of professional competence development in dual-specialty students (On the example of the “History, Religious Studies” specialty)*. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(17), pp. 10683-10693.

Kramsch, C. (2006). *From Communicative Competence to Symbolic Competence*. *The Modern Language Journal*, 90(2), pp. 249-252.

Makhashova, P., Meirmanov, A., Zhunusbekov, Zh., Makasheva, O., Mirzaliyeva, E., Ermuratova, A., Sakenov, J. (2016). *On the Development of Professional Competence in Students of Creative Pedagogical Specialties*. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(11), pp. 4660-4668.

McClelland, D.C. (1973). *Testing for Competence Rather than for «Intelligence»*. *American Psychologist*, 28(1), pp. 1-14.

Mirza N.V. (2013). *Creative component of professional competence of a teacher*. *International Journal Of Applied And Fundamental Research*. 2 – URL: www.science-sd.com/455-24286.

Murzatayeva A.K. (2014). *Formation of professional competence of students oligophrenic-teachers*. *Life Sci J*, 11(11s), pp.499-502] (ISSN:1097-8135). <http://www.lifesciencesite.com>.

Omarov Y.B., Toktarbayev, D. G.-S., Rybin, I.V., Saliyeva, A.Zh., Zhumabekova, F.N., Hamzina, Sh., Baitlessova, N., Sakenov, J. (2016). *Methods of Forming Professional Competence of Students as Future Teachers*. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(14), pp. 6651-6662.

Onalbek, Zh.K., Grinshkun, V.V., Omarov, B.S., Abuseytov, B.Z., Makhanbet, E.T., Kendzhaeva, B.B. (2013). *The main Systems and Types of Forming of Future Teacher-Trainers' Professional Competence*. *Life Sci J*, 10(4), pp. 2397-2400 (ISSN:1097-8135). Retrieved from: <http://www.lifesciencesite.com>.

Rakhimbekova, G.O., Baigozhina, Z.M., Abdrakhmanova, A.Y., Samatanova, A.R., Orazakova, R.K., Nurtayeva, Z.Z., Sakenov, J.Z. (2015). *Development of professional competence in students of creative pedagogical specialties (professionally-oriented aspect)*. *Life Sci J*, 12(1s), pp. 24-28. (ISSN:1097-8135). Retrieved from: <http://www.lifesciencesite.com>.

Sakenov, D.Zh., Kushnir, Y.V., Shnaider, Y., Abdulkhamidova, D.Zh. (2012). *Preparation of Students of Higher Education Institution for Professional Activity in the Course of Studying of Pedagogical Disciplines*. *World Applied Sciences Journal*, 19(10), pp. 1431-1436.

Saliyeva, A.Z., Zhumabekova, F.N., Bayzhuman, B., Kashkynbay, G.S., Tauasarova, D., Toktarbaev, D., Sakenov, J. (2016). *On the Students' Ability to Use Digital Educational Resources*. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(11), pp. 4669-4679.

Sundburg, L. (2001). *A Holistic approach to competence development*. *Systems Res. and Behav. Sci.*, 18, pp. 103 – 114.

Utegenov, Y., Assanova, U., Kilybayev, K., Uaidullakyzy, E., Muzdybayev, B., & Danabekov, E. (2014). *Formation of Information and Professional Competence of Primary School Teachers*. *Life Sci J*, 11(10s), pp. 133-140.

White, R.W. (1959). Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. Psychological Review, 66, pp. 297-333.

Zhaparova, B., Schavaliyeva, Z., Kenenbaeva, M., Tleulesova, A., Soltanbaeva, B., Sakenov, J., Baitlessova, N. (2016). On Training Future Teachers for Use of Multimedia Training Tools. Global Media Journal, Special Issue S2(24), pp. 1-5.

Zhumabaeva, Z., Zhumasheva, A., Kenzhebayeva, T., Sakenov, J., Tleulesova, A., Kenenbaeva, M., Hamzina, Sh. (2016). On the Role of Elective Disciplines in the Formation of Professional Competence of Students as Future Teachers. International Journal of Environmental & Science Education, 11(15), pp. 6671-6686.

Zhumasheva, A., Zhumabaeva, Z., Sakenov, J., Vedilina, Y., Zhaxylykova, N., Sakenova, B. (2016). Theoretical model of development of information competence among students enrolled in elective courses. International Journal of Environmental & Science Education, 11(18), pp. 11249-11259.

ELECTIVE SUBJECTS AS MEANS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE

A.F. Filatova

OMGPU, Omsk, Russia

Janat Sakenov

***Pavlodar State Pedagogical Institute,
Kazakhstan, 140000, Pavlodar, Mira Street, 60***

Elizaveta Shnaider, Fatima Zhantemirova

School-gymnasium No. 2 of Gafu Kairbekov, Astana

Abstract

The article highlights the value of elective subjects as a means of professional competence formation among the students of a pedagogical university. The essential characteristics of the professional competence of students, as well as the contents of elective subjects as a means of formation of professional competence among students were studied. The research implemented a competence-based approach to the study of elective subjects as a means of formation of professional competence. A special model of competence formation among the students during the study of elective subjects was developed. The experimental stage proved the value of elective subjects as a means of professional competence formation among the students. The model of

professional competence formation among the students is recommended for use in universities while studying elective courses.

Keywords. Elective courses, tool, professional competence, students, formation, model, competence approach.

1. Introduction

The transition to new educational standards is one of the priority directions of present-day educational modernization. This approach calls for fundamental changes in directions and objectives of education, the introduction of new and effective educational programs, i.e. the implementation of competence-based approach to learning (Adieva, A. and S. Djamalova. (2013)).

A wide range of key professional competencies, ranging from informational to pragmatist, allows to create educational programs by means of subjects, including elective subjects. Top elective subjects should include, first of all, information pedagogy, which is of high social and practical significance, educational case studies, and a variety of educational – cognitive activities of students in the course of their study. Aspects of much importance also include competence approach, transparency and updatable content of the material, the formation of professional competence-oriented education activities which include society demands, the possibility of wider application of knowledge and skills in practice (see Albekova, A. et al. (2014); A. Koceic et al. (2010); Zhumabaeva, Z. et al. (2016); Artyukhin, O. (2012); Murzatayeva, A. (2014); Sakenov, D.Zh. et al. (2012);. Asenova, N. et al. (2013)). Elective subjects are disciplines of choice, the contents of which can satisfy the professional interests in accordance with the personal inclinations of students.

Elective courses (information pedagogy, educational case studies) reinforce the practical orientation of education, creating educational and practical situations in which a student gains experience of independent cognitive activities, necessary for the development of professional competences.

Modern higher education environment is directed at the efficient formation of key professional competences among the students of teachers' training departments. This process requires much time. Even the study hours of core subjects are not enough for a profound study of compulsory minimum content of educational program determined by the state educational standard. One possible solution is to implement the principle of electivity. Currently the use of elective subjects is possible within a variable part of the syllabus implemented in the organization of elective subjects chosen by a student. This variability makes it possible to take into account students' individual cognitive needs and

offers the opportunities for students to choose conditions for the formation of students' professional competences, necessary for various areas of educational activities.

The analysis of the works by modern scholars (Balabayeva, A., et al. (2016); Zhumasheva, A. et al. (2016); Berkimbaev, K. et al. (2012); Day, Ch. (1994); Zhaparova, B. et al. (2013); Brown-Rice, K., Furr, S. (2013), Hoffmann, T. (1999); White, R. (1959); Saliyeva, A. et al. (2016); Chown, A. (1994); Sundburg, L. (2001); Omarov Y. et al. (2016)) demonstrates that one of the priorities of modern education is the realization of competence-based approach aimed at the formation of professional competence of students. The relevance of the study is determined by the strategic objectives of educational modernization, the development philosophy of higher education, competence-oriented focus on the student. It should be noted that there is still the problem of a systematic research of elective subjects necessary for students' professional competences' development. The analysis of the research by modern educational experts (Zhumasheva, A. et al. (2016); Albekova, A. et al. (2014); Fernandez, N. et al. (2012); Zhaparova, B. et al. (2016); Rakhimbekova, G. et al. (2015); Gifford, S. (1994); Onalbek, Zh. et al. (2013); Asenova, N. et al. (2013)) shows that higher education institutions with a good organizational level of the teaching process insufficiently promote a widespread application of elective subjects as a means of formation of professional competences among students. Thus, the purpose of our study is to study the value of elective subjects as a means of professional competences' formation among students.

2. Methods

In order to study the value of elective subjects as a means of formation of professional competences of students of teachers' training departments we used a mixture of methods. Theoretical methods of the research are: the study and analysis of sociological, pedagogical and methodological literature on the study of professional competences. We also studied conceptual and terminological datasets. The approaches to the problem of elective courses and professional competence are closely connected with general science methods, such as synthesis, comparison, generalization, content analysis. We used empirical research methods: study and generalization of experience in the formation of professional competence of students in the system of higher education while doing elective courses; interviews with students and teachers; questioning, observation; the method of generalization of independent characteristics; the study of creative activity while doing students' products; the methods of mathematical and statistical data; modeling, pedagogical experiment to study the value of elective subjects as a means of formation of professional competence among students. The methodological basis of the research of elective subjects' value as a means of formation of professional competence among students is based on the following theories: the theory of personality development; the theory of educational

content; current theories and concepts of higher education; the provisions of the essence of complete teaching process; pedagogical research of the nature of the competence of the teacher; the research of the formation of the professionalism of a teacher. We can't but mention the research of the formation of the professional competences of a teacher; the idea of systemic, cultural, personal approach to the activity, as well as humanistic, axiological and acmeological approaches; the idea of the subjective activity of the person in the course of his/her life; the development of technological approaches and elective technologies of higher education, elective courses' lists.

3. Results

The expertise included the study of a set of interrelated personality qualities (knowledge, skills, ways of life) defined with the respect to a certain range of objects and processes, the qualities of productive activities in relation to them. We define competence as a possession, the possession of suitable qualifications, including one's personal attitude to it and the attitude to the subject of activity (Karimova, A. et al. (2016); Ivankova, N. et al. (2016); Henner, E. (2004); Makhashova, P. et al. (2016). Competence approach in education means improving the entire educational system, aimed at the student's acquisition of culture accumulated by mankind in the form of knowledge, skills and ways of life, and the formation of his/her experience of self-assistance in various areas.

It is important for modern higher education system to form among students of teachers' training departments professional competences in different areas, but, due to the lack of experience gained by students in the learning process at the university, they should have a set of competencies that can be formed as the basis for future professional and social competences. However, social competence, due to the versatility of public life, includes a wide variety of competencies: social, work, leisure, information, health preservation, communicative and artistic ones (for example, Mirza N. (2013); McClelland, D. (1973); Berkimbaev, K. et al. (2012)). The analyses of the classification of key competences proposed by various authors (Kramsch, C. (2006); Makhashova, P. et al. (2016); Henner, E. (2004)) and conducted diagnostics tests resulted in the formation of the following list of competences, which must be included in elective courses:

- Informational competence (knowledge of the various data sources and their characteristics, methods, and knowledge cycle; the ability to process information of various kinds, knowledge of methods of cognition, understanding the significance of new information, the pursuit of new knowledge, the experience of reports' preparation, essay writing, conducting observations, experiments and etc.);

- Activity competence (the knowledge of the structure of activities, principles of rational organization of professional activities, stages of professional activities, the ability to exercise sound professional activities; awareness of the need for rational activities,

the pursuit of creative professional activities, the presence of experience of planning and implementing sound professional activities).

These key professional competences, along with many others, are a part of a social competence. They are versatile, have the ability to transfer into wide and necessary qualities among students which help them to achieve success in any area of public life and professional activities. In addition, these professional competences are interrelated, some of them include knowledge, skills and activities, which are part of more than one competence (intersection area).

To be successful in the field of education, students need to search for the right information, using various methods of cognition (i.e. possess informational competence), to know the structure of professional activities and ways of rational organization (i.e. activity competence). It is possible to identify the main structural components of professional competence, which include:

1. Knowledge.
2. Skills.
3. Value orientations.
4. The experience of the practical application of acquired knowledge and skills.

Each structural component is interconnected with all others and is an integral part of professional competence. Knowledge and skills constitute its foundation – the core professional competence; they must be universal, have the property of a wide application and give the student the skill to solve significant problems in various areas of educational activity. Creating the conditions for the formation of the key professional competence of students in modern high school is a difficult task. In this connection, while designing a group of elective subjects (namely, information pedagogy, educational case study) it is important to develop information and activity-related competences. Elective subjects create favorable conditions for differentiated instruction and the practical implementation of all the didactic principles of competence-based approach. During the experimental training we are guided by the following principles:

- fundamental knowledge,
- individual and social significance of the educational material,
- practical orientation of education,
- focus on the development of the professional independence of students.

Our model of formation activity of key professional competence of students, consists of the main components (Figure 1):

- I – a comprehensive educational assessment,
- II – identifying learning goals of elective subjects,
- III – the selection of the content of educational material,
- IV – the variety of forms of teaching and cognitive activities for students,

V – comprehensive assessment of the level of formation of key professional competence,
VI – correction and further designing of the educational process,
VII – the process of the formation of the students' key professional competence,
VIII – the three levels of formation of key professional competencies: high, medium and low.

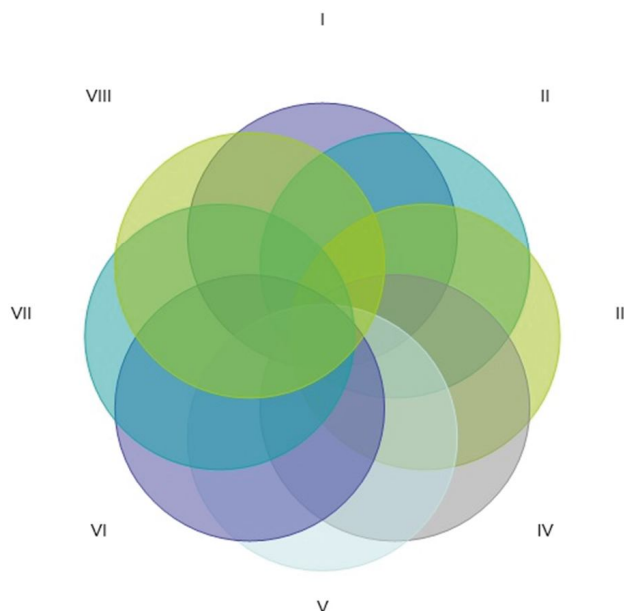


Figure 1. The Model of activity formation of the key professional competence among the students of pedagogical departments.

Both traditional and non-traditional methods, forms and means of instruction were used for the study. Based on different levels of perception and training of students, we selected the tasks of corresponding challenges, based on the principles of differentiation and individualization of learning. Students participate in conferences, seminars, carry out project activities, conduct comprehensive research, write essays, developing multimedia presentations, etc. We taught students to use such forms of control as self-control, mutual control, reflection. A good selection of forms and methods of activity helps students to successfully generate the key professional competence.

Our approach is based on the need to address the educational demands of students and their achievements in core subjects, as well as taking into account the objectives of training, aimed at the formation of the key professional competence, specific training material for elective subjects (information pedagogy, educational case study). The focal points of our approach are as follows:

- practical application;
- potential significance;
- regional features of science development;
- matching the educational needs of students;
- the focus on the formation of knowledge, skills and values belonging to the key professional competence.

3.1. The novelty of the results

During the implementation of elective subjects (information pedagogy, educational case study) it is possible to provide the students with scientific thinking and creative skills. The lecture material must be presented in presentations, reference charts and tables. In various competitions the students use special knowledge and skills, and we conduct the external evaluation of their educational achievements.

Throughout the period of 2014 to 2016, our positive dynamics of conducting external evaluation of educational achievements of students in teaching information pedagogy and educational case studies, confirmed the effectiveness of the proposed system of elective courses.

In the 2014–2015 academic year during external evaluation of educational achievements our students scored 69 points.

In the 2015–2016 academic year during external evaluation of educational achievements our students scored 71 points.

To study the effectiveness of elective subjects we conducted a special experiment which included the data about information pedagogy and educational case studies. In this experiment we determined the level of formation of the key professional competence. We identified the three levels of formation of key professional competencies: high, medium and low. Our students were divided into 2 groups: experimental and control. In the experimental group there were classes of elective subjects (information pedagogy, educational case studies), based on the models of formation of the key professional competence among students. According to the developed technique, while evaluating the educational achievements of the students, it was possible to obtain objective results, using qualitative and quantitative methods. Comprehensive assessment of the level of formation of key professional competencies was based on a combination of qualitative diagnostic methods and the elements of qualitative analysis. The students were tested on their knowledge and ability to conduct tests, frontal survey, testing, original surveys, analyzes of their practical activities, students' self-assessment sheets. We analyzed the products of educational activity of students. The evaluation process actively involved students' self-assessment, reflection of their activities (oral discussion, written questionnaires, filling in sheets of self-diagnosis) and mutual assessment. The results of the analysis of

experimental data were ranged, according to the levels of formation of key professional competencies: if K factor is less than 50% – a low level of formation of competence; if K is in the range of 50% to 70% – medium; if K is in the range from 70% to 100% – high. (4). The following data (Table 1) were obtained in the experiment.

As can be seen from Table 1, in the experimental groups the number of students with a high level of development of a key professional competence after the experiment was 80% and 83% respectively, the number of students who reached the average level equaled 15% and 14%, the number of students with a low level constituted 5% and 3%. The results in the control groups significantly differ, the number of students with a high level of development of a key professional competence after the experiment was 21% and 19% respectively, the number of students who reached the average level was 64% and 65%, the number of students with a low level equaled to 15% and 16%. These figures show the high efficiency of the proposed model for the formation of the key activities of the professional competencies of the students in the study of elective subjects (information pedagogy, educational case studies).

Table 1. The assessment of formation of professional competence of the students at the end of the experiment:

Professional students' competence	The levels of key professional competences among students (%)					
	Control group (17 students)			Experimental group (17 students)		
	low	medium	high	low	medium	high
Informational	15	64	21	5	15	80
Activity	16	65	19	3	14	83

5. Conclusions and recommendation

As a result of the study, we have justified the value of elective subjects (namely, the following subjects: information pedagogy, educational case study) as a means of formation of professional competence among the students of teachers' training departments. Professional competence is formed on the basis of practical orientation, the potential value of which matches the characteristics of the development of science, it is transferred into the educational needs of students and focused on the formation of knowledge, skills and values belonging to key professional competencies. We have studied and proved the essential characteristics of the professional competence of students. We also described the contents of elective subjects as a means of formation of professional competence of students. We implemented a competence-based approach in the study of elective subjects (namely, the following subjects: information pedagogy, educational case study) as a means of formation of professional competence of students. We developed and experimentally

tested the activity model of formation of students' key professional competence within the framework of elective subjects. Contrary to the research of some scholars (Artyukhin, O. (2012); Berkimbaev, K. et al. (2012); Henner, E. (2004); Omarov Y. et al. (2016); Zhumabaeva, Z. et al. (2016)), in the course of our experiment we have implemented and proven the effectiveness of the activity model of formation of the key professional competence among students in the study of elective subjects. We experimentally disclosed the value of elective subjects (namely, the following subjects: information pedagogy, educational case study) as a means of formation of professional competence among students. The model of key activity formation of professional competence among students in the study of elective subjects is recommended for practical application in universities in the course of special educational programs.

Thus, our study proved that the consistent implementation of the selected elements of the proposed activity model of formation of the key professional competence among students in the study of elective subjects affected the formation of the key levels of professional competence of students in the experimental group. It is important to take into consideration the interconnectedness of the selected elements of the model, as well as its specific and systematic application in the study of elective subjects.

According to the results of the research, we will carry out correction work with the students in the control group, plan corrective actions and further analyze students' educational needs to improve the efficiency of formation of their key professional competencies. The application of the system of elective subjects is an effective way for the formation of necessary key professional competence among students. This method allows to further improve the quality of teaching at the university.

References

Adieva, A. and S. Djamalova, 2013. *General scientific research methods as a theoretical basis for improving the quality of the educational process. International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2. Date Views 19.12.2016 science-sd.com/455-24071.

Albekova, A., G. Rezuanova, A. Muratbekova and G. Kukenova, 2014. *Elective disciplines as means of formation of professional competence of future teachers. Life Science Journal*, 11(8s): 53-56.

Koceic, A., A. Mestrovic, L. Vrdoljak, K. Vukojevic, V. Barac-Latas, I. Drenjancevic-Peric, D. Biocina-Lukenda, D. Sapunar and L. Puljak 2010. *Analysis of the elective curriculum in undergraduate medical education in Croatia. Medical Education*, 44(4): 387–395.

Artyukhin, O., 2012. *The system of disciplines of elective courses by preparation of bachelors of the pedagogical education direction. Fundamental research*, 9(4): 842–846.

Asenova, N., Z. Zhumabaeva, M. Kenenbaeva, D. Sakenov and D. Toktarbaev, 2013. *About preparation of students of higher education institution for professional activity in the course of studying of elective disciplines. Life Science Journal*, 11(8s): 53-56.

Balabayeva, A., A. Zhubandykova, N. Sailauova, N. Shyntayeva and J. Sakenov, 2016. *Pedagogical conditions for the formation of innovative abilities in students of pedagogical specialties. WALIA journal, 32(S2): 23-32.*

Berkimbaev, K., S. Nyshanova, B. Kerimbaeva and G. Meyrbekova, 2012. *The Formation of Professional Competencies of Future Specialists. New Educational Review, 30: 271-281.*

Brown-Rice, K.K. and S. Furr, 2013. *Preservice Counselors' Knowledge of Classmates' Problems of Professional Competency. Journal of Counseling & Development, 91(2): 224-233.*

Chown, A., 1994. *Beyond competence? British journal of in-service education, 20(2): 161-180.*

Day, Ch., 1994. *Personal development planning: a different kind of competency. British journal of in-service education, 20(3): 287 -302.*

Fernandez, N., V. Dory, L.G. Ste-Marie, M. Chaput, B. Charlin and A. Boucher, 2012. *Varying Conceptions of Competence: An Analysis of How Health Sciences Educators Define Competence. Medical Education, 46(4): 357-365.*

Gifford, S.S., 1994. *Evaluating the Surrey New Teacher Competency Profile. British journal of in-service education, 20(3): 313 – 326.*

Henner, E., 2004. *Information and communication competence of the teacher: the structure, requirements and measurement system. Computer science and education, 12: 5-9.*

Hoffmann, T., 1999. *The meanings of competency. Journal of European Industrial Training, 23(6): 275-285.*

Ivankova, N., N. Zhumagulova, L. Povstjan, D. Bekenova, A. Mukhamedina, T. Alkhatova and J. Sakenov, 2016. *Studying Teachers' and Parents' attitudes Towards Educationally Underperforming Adolescents – Students of General Education Schools. The New Educational Review, 44(2): 62-72.*

Karimova, A., A. Amanova, A. Sadykova, N. Kuzembaev, A. Makisheva, G. Zh. Kurmangazina and J. Sakenov, 2016. *Theoretical model of professional competence development in dual-specialty students (On the example of the "History, Religious Studies" specialty). International Journal of Environmental & Science Education, 11(17): 10683-10693.*

Kramsch, C., 2006. *From Communicative Competence to Symbolic Competence. The Modern Language Journal, 90(2): 249-252.*

Makhashova, P., A. Meirmanov, Zh. Zhunusbekov, O. Makasheva, E. Mirzaliyeva, A. Ermuratova and J. Sakenov, 2016. *On the Development of Professional Competence in Students of Creative Pedagogical Specialties. International Journal of Environmental & Science Education, 11(11): 4660-4668.*

McClelland, D., 1973. *Testing for Competence Rather than for «Intelligence». American Psychologist, 28(1): 1-14.*

Mirza, N., 2014. *Creative component of professional competence of a teacher. International Journal Of Applied And Fundamental Research, 2. Date Views 19.12.2016 science-sd.com/455-24286.*

Murzatayeva, A., 2014. *Formation of professional competence of students oligophrenic-teachers. Life Science Journal, 11(11s): 499-502.*

Omarov, Y., D. Toktarbayev, I. Rybin, A. Saliyeva, F. Zhumabekova, F. Hamzina, N. Baitlessova and J. Sakenov, 2016. *Methods of Forming Professional Competence of Students as Future Teachers. International Journal of Environmental & Science Education*, 11(14): 6651-6662.

Omarov Y.B., Toktarbayev, D. G.-S., Rybin, I.V., Saliyeva, A.Zh., Zhumabekova, F.N., Hamzina, Sh., Baitlessova, N., Sakenov, J. (2016). *Methods of Forming Professional Competence of Students as Future Teachers. International Journal of Environmental & Science Education*, 11(14), pp. 6651-6662.

Rakhimbekova, G., Z. Baigozhina, A. Abdrakhmanova, A. Samatanova, R. Orazakova, Z. Nurtayeva and J. Sakenov, 2015. *Development of professional competence in students of creative pedagogical specialties (professionally-oriented aspect). Life Science Journal*, 12(1s): 24-28.

Sakenov, D., Y. Kushnir, Y. Shnaider and D. Abdulkhamidova, 2012. *Preparation of Students of Higher Education Institution for Professional Activity in the Course of Studying of Pedagogical Disciplines. World Applied Sciences Journal*, 19(10): 1431-1436.

Saliyeva, A., F. Zhumabekova, B. Bayzhuman, G. Kashkynbay, D. Tauasarova, D. Toktarbaev and J. Sakenov, 2016. *On the Students' Ability to Use Digital Educational Resources. International Journal of Environmental & Science Education*, 11(11): 4669-4679.

Sundburg, L., 2001. *A holistic approach to competence development. Systems Res. and Behav. Sci.*, 18: 103–114.

White, R., 1959. *Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. Psychological Review*, 66: 297-333.

Zhaparova, B., Z. Schavaliyeva, M. Kenenbaeva, A. Tleulesova, B. Soltanbaeva, J. Sakenov and N. Baitlessova, 2016. *On Training Future Teachers for Use of Multimedia Training Tools. Global Media Journal*, S2(24): 1-5.

Zhaparova, B., A. Tleulesova, B. Sarsenbayeva and D. Sakenov, 2013. *The Development of the Catalog of Elective Subjects as a Means of Professional Training of Students. Life Science Journal*, 10(11s): 282-285.

Zhumabaeva, Z., A. Zhumasheva, T. Kenzhebayeva, J. Sakenov, A. Tleulesova, M. Kenenbaeva and Sh. Hamzina, 2016. *On the Role of Elective Disciplines in the Formation of Professional Competence of Students as Future Teachers. International Journal of Environmental & Science Education*, 11(15): 6671-6686.

Zhumasheva, A., Z. Zhumabaeva, J. Sakenov, Y. Vedilina, N. Zhaxylykova and B. Sekenova, 2016. *Theoretical model of development of information competence among students enrolled in elective courses. International Journal of Environmental & Science Education*, 11(18): 11249-11259.

ON THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION
OF FUTURE TEACHERS IN REGARD TO DEVELOPMENT
OF COGNITIVE ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN

A.M. Zakal

*Universität Hamburg
20148, Hamburg, Mittelweg, 177, Germany*

Janat Sakenov

*Pavlodar state pedagogical institute,
140000, Pavlodar, Mira Street, 60, Kazakhstan.*

*Elizaveta Shnaider, Baymanov Ruslan,
Alma Kazhmuratova, Farida Seytgalieva*

School-gymnasium No. 2 of Gafu Kairbekov, Astana

Abstract

The article studies the problem of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. The analysis of modern psychological and pedagogical literature allowed defining the essence of the concept of «professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren». Designed model of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren was experimentally implemented in university educational process. The authors developed the training technique to form professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, as well as identified pedagogical conditions promoting professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. The developed model is recommended for use when developing university training standards and educational programs.

Keywords: formation, professional competence of future teachers, development, cognitive activity, model.

1. Introduction

Reforms of the education system put forward new requirements to training quality of students as future teachers, who largely focus on the development of cognitive activity of schoolchildren. This is because the development of cognitive activity of the younger generation, encouragement their desire to be in the focus of creative transformation of professional and private life, and awareness of future citizens of their rights and

responsibilities are becoming of particular importance for society. It should be emphasized that the leading role in this process belongs to the school teacher who lays the foundation of social and cognitive activity, forming cognitive orientation of schoolchildren toward self-actualization of personal potential and development of cognitive skills. The cognitive formation process of schoolchildren continues throughout their life and activity, it is influenced by the totality of external and internal factors. The content of the cognitive attitude of adults features the diversity of their social and personal relations, while these areas are certainly substantially restricted in schoolchildren. However, worldview foundations and spiritual wealth laid down during these years form human qualities that provide cognitive activity in schoolchildren even during studying at school. Focusing of university education during a long time on knowledge as the main indicator of vocational education has resulted in the lack of integrated connection between theoretical and practical activities, the incompleteness and fragmentation in training of specialists that in turn resulted in the decline of interest in students to learning and mastering future profession. One of possible ways to overcome the existing problems in the educational process at university is its target reorientation to the professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, the aspiration of their personality to implement their knowledge, experience, and capabilities in the field of chosen profession. The studied problem of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren involves comprehension and acceptance of the proper goals, appropriate ideals, attitudes, beliefs and views. Domestic and foreign pedagogy have accumulated some experience in studying the problem of professional competence of future teachers. Scientific papers in the field of vocational training, the socio-political and psychological-pedagogical education are quite widespread. Theoretical and practical studies of training the future specialists are carried out in different aspects in the works by A. Zhumasheva, et al. (2016), Y.B. Omarov, et al. (2016), A. Makhashova, et al. (2016), and R.W. White (1959). Issues of professional competence development in future teachers are intensively studied. In this regard, we should particularly note research of S. Gifford (1994) and Zh.K. Onalbek et al. (2013). Some aspects of professional competence of future teachers are revealed in the works dealt with schoolchildren's training and education: A. Nazari (2007), J.C. Light (1997), Celce-Murcia, et al. (1995); Ch. Day. (1994), E.K. Henner (2004); V.K. Sharma, et al. (2015). However, peculiarities of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren were beyond the scope of these studies. Based on the analysis of the practical experience of universities, it was identified that there is a contradiction between the necessities to form professional competence in future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren and the lack of sufficient theoretical substantiation and methodological support of this process in

the context of university education. The need to resolve this contradiction has determined the scope of our research problem. Relevance, as well as theoretical and methodological crudity of this problem led to the selection of research objective, which can be formulated as theoretical substantiation and methodical support of professional competence formation in future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren.

2. Methods

In our research we relied on the methodological statement that the professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren is carried out by updating content as well as training and education technologies at the university that will allow implementation of needs of the individual in modeling occupational activity (its goals, methods, motives, etc.), where students, based on the acquired knowledge and experience, are able to perform the functions of the cognitive activation of schoolchildren that actualizes their personal capabilities and cognitive potential. The research methodology of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren is based on main provisions of the higher education philosophy and methodology; the theory of the higher pedagogical education; the theory of vocational education; cognitive theory; a systematic, holistic approach, management based approach, activity based approach, ability based approach in vocational education, personality oriented approach, contextual approach, methodological approach and version technologies in higher education; theories of professional education and personal development of a specialist, the theory of the competence approach in education, theoretical substantiation of «ability» concept, as well as activity theory of education. In the course of the study of the professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren we used a range of methods such as theoretical analysis, simulation, questionnaire, interview, observation, pedagogical experiment, expert evaluations, ranking, interviewing, and statistical data processing.

3. Results

Professional ability is a complex integrative personal formation, which is considered by philosophers, psychologists, and educators within the personal-activity approach. In our study, to determine the levels of professional competence formation of students, i.e. future teachers, in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, we clarify the essential characteristics of the concept of «competence», as well as related concepts, having aspect and generic links to the basic concept. These are activity, professional occupation, personal and professional development, and professional orientation of the personality. Based on the approach of Y.B. Omarov, et al. (2016), we understand profes-

sional occupation as a process of becoming professional, which includes the choice of profession, based on individual's personal capabilities and abilities, mastering proper professional rules and norms, forming and being aware as a professional, enriching the profession by contributing personal experience, personal enhancement through profession, etc. The concept of «professionalism» is defined by Omarov as a combination of psychological, mental and personality changes in the person occurring in the course of mastering and long-running professional activities providing qualitatively new, more effective level of solving complex professional tasks in the specific conditions. Professional-pedagogical orientation in the literature (N. Alekseyev, et al. (2002); N.G. Dairy (1966)) is defined as sustained interest to the profession in unity with social and cognitive activity, expressed in the desire and willingness to responsibly carry out pedagogical duties. This means the recognition of the significance of pedagogical work, the willingness to deal with it, the need to communicate and work with children, development of creative abilities and skills needed to teacher in his practical work. Analysis of pedagogical literature showed that the ability for teaching activities is a critical element of rapid adaptation of university graduate to the specific conditions of the work at school, as well as further enhancement of professional knowledge. The concept of «competence» with regard to implementation of any activity, despite its wide prevalence, has no unambiguous interpretation. Various authors consider it differently, interpreting as having the abilities (A. Chown (1994); K.M. Berkimbaev, et al. (2012)), quality of the person (D. Hymes (1972); C. Kramsch (2006); G. R. Vodyanenko (2014); and temporary status (F. Mahzounzadeh (2013)). There are also different types of competences: psychological, practical, professional, etc. Based on the analysis of the above approaches, we have identified professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren as a complex integrative education, acquired through vocational training and self-training, able to act as a certain functional state of being, as well as personality trait, which implies the availability in future teacher of interest and commitment to the development of cognitive activity in schoolchildren, along with a range of pertinent knowledge and skills. The formation process of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, as the desired quality, is understood as obtaining a relatively stable result.

Cognitive activity is a unity of sensory perception, theoretical thinking and practical activities. It is carried out at every step of life, in all kinds of activities and social relations of schoolchildren (productive and socially useful labor, value-orientation and artistic activities, communication), as well as by taking up different subject-practical actions in the learning process (experimentation, design, solution of research tasks, etc.). But only in the course of educational-cognitive activity or learning, the knowledge takes on a distinct form, inherent to man. Learning always takes place through communication

and is based on the verbal-active approach. The word is both a means of expression and cognition of the essence of the phenomenon under study, a tool of communication and organization of practical cognitive activity of schoolchildren. Education, like any other process, is associated with motion. As a holistic pedagogical process, it has a task-based structure, and, consequently, the progress in the learning process moves from solving one educational problem to another, promoting a pupil on the path of knowledge: from ignorance to knowledge, from incomplete knowledge to more complete and accurate knowledge. Learning is not confined to a mechanical «transfer» of knowledge, abilities and skills, because learning is a bilateral process, in which teachers and students, as well as teaching and learning closely interact with each other. Schoolchildren's attitude to teaching is usually characterized by their cognitive activity. Cognitive activity (learning, mastering, etc.) determines the degree (intensity, strength) of contact between the trainee and the subject of his activities. The structure of schoolchildren's cognitive activity consists of the following components: the willingness to complete class assignments, the pursuit of independent activities, awareness of completing assignments, systematic learning, a desire to improve personal level, etc. Teaching practice uses various ways in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. The main ways include a variety of forms, methods, and means of teaching, as well as the choice of such combinations, which in particular situation encourage activity and independence of schoolchildren. Modern requirements to the higher education institutions determine the need for an integrated comprehensive program to form professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. In these conditions special attention is drawn to methods activating cognitive process (A.A. Zholdasbekov, et al. (2014). Cognitive activity of schoolchildren is an act of will, an active state that characterizes the enhanced cognitive activity of the individual. Cognitive activity of schoolchildren is manifested in various practices; it can be external and internal. The external (motor) cognitive activity can be easily identified by the teacher, because its symptoms are clearly pronounced: the schoolchild is busy making notes on the lecture, reciting a lesson, solving tasks at practical studies, and carrying out tests at laboratory practicals. Internal (mental) cognitive activity is characterized by the fact that besides involving an external activity, it has in addition its own specific features, such as the tension of the mental powers, mental actions and operations including analysis, synthesis, comparison, and generalization. The highest level of cognitive activity is a creative activity, aspiration to penetrate into the essence of the studied objects and phenomena, the ability to introduce novelty elements into solution of the learning task (A. Leontiev (2008); D.Zh. Sakenov, et al. (2012); R.S. Safin, et al. (2014). The development of creative cognitive activity is associated with the enhancement of learning activities of a schoolchild, which is conducted by the teacher, who must have the professional ability in the development of cognitive activity

of schoolchildren, i.e. strong leadership over schoolchildren's cognitive activities. Teacher must understand the feasibility of used education forms, methods and means. With regard to development of techniques and methods that facilitate active learning activities, teacher must be able to create conditions for active educational work, scientific search of schoolchildren, providing them methods and techniques of active thinking. Cognitive activity of schoolchildren is not short-time, it is not sporadic. Therefore, we can compare timeframe of schoolchildren's active work at the lesson and the timeframe of teacher's active work at the same lesson. Cognitive activity, as a quality of schoolchild's activity, is an indispensable condition and indicator of the implementation of any principle of education.

Having studied the capabilities of the educational process at the university, preparing future teachers, as well as students' satisfaction with training for development of cognitive activity of schoolchildren and their attitude toward the possibility of implementing special training in the respective field, we came to the following conclusions: the content of academic disciplines having some opportunities to form professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren are not focused on the object of professional activity of school teacher; the university curriculum lacks subjects directly reflecting the essence of teacher's professional efforts in the development of cognitive activity of schoolchildren; it is necessary to make some changes in the educational and training process as well as in the content of training courses, so that they could contribute to efficient formation of the studied professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. Correction of these deficiencies was carried out based on the preliminary experimental work.

3.1 Originality

Professional training of university students is objectively associated not only with formation of just graduates, but also competent professionals, able to effectively adapt to current conditions, find their niche in the labor market, receiving both material and spiritual satisfaction from their activities, achieving to their capacities, and developing creativity. In this regard, the purpose of developing our model to form professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren (Fig. 1) is the improvement of professional training of university students as future teachers.

Below is the explanation to Fig 1. The presented model shows the interrelation of main components and elements in the process of formation of the professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. The presented diagram includes the following components and elements of the model:

I – professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren;

II – purpose: to form professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren;

III – methodological approaches: systemic, activity, student-centered, and synergistic; based on principles of anthropology, integrity, subjectivity, self-actualization, creativity and success, trust and support;

IV – pedagogical conditions of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, promoting effective formation of studied professional ability: creation of educational environment of university oriented on encouragement of personal activity; the use of innovative technologies; implementation of individual learning paths and education of students; students' activity in the course of professional self-determination;

V – the structure of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, consists of three components (motivational, cognitive, procedural) and three indicators (students' attitude toward developing cognitive activity of schoolchildren, awareness about the structure of the desired activity and ways of its development, mastery by future teachers of cognitive activity development skills of schoolchildren);

VI – structural components, criteria, indicators, levels of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren;

VII – three equivalent subjects of the professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren: teachers and students, schoolchildren, and relationships between them, which are built on mutual respect, partnership, and cooperation.

VIII – special course of study for students and teachers entitled «Formation of cognitive activity of schoolchildren».

IX – the result: professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren.

When designing the model of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, we relied on a number of methodological approaches, which include system, activity, student-centered and synergistic approach, as well as principles of anthropology, integrity, subjectivity, self-actualization, creativity and success, trust and support. Important component of our model is a target component. The purpose of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren involves projecting a result – the desired professional competence.

In our model, there are three equivalent subjects: teachers and students, schoolchildren, and relationships between them, which are built on mutual respect, partnership, and cooperation.

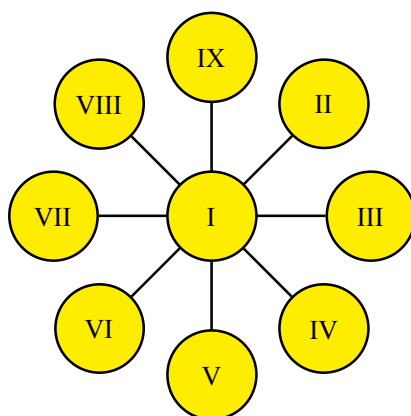


Figure 1. The model of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren.

To enhance students' knowledge and develop skills required to form professional competence in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, we have developed, tested and implemented a special course for students and faculty members entitled «Formation of cognitive activity of schoolchildren». Our model focuses on the usage of both traditional forms and training methods, as well as unconventional approaches. Along with lectures and seminars, the use of verbal, visual and practical learning methods, we used trainings, psychotechnology, business games and role playing, active methods and forms of education.

We came to the conclusion that only creation of certain pedagogical conditions can significantly affect the process of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. Pedagogical conditions promoting effective formation of studied professional competence include the following: creation of educational environment of higher school, focused on inspiration of personal activity; the use of innovative technologies; implementation of individual learning paths and education of students; and activity of students in the course of professional identification.

Based on theoretical analysis of the literature and above considered components of professional competence, studied in our work, we assumed that criteria and indicators of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren is determined by the status of its structural components. Thus, the personal (motivational) component of professional competence is determined by the criterion of motivationally significant relationship toward development of cognitive activity of schoolchildren; the substantial component is determined by the criterion of knowledge

in the field of schoolchildren's cognitive activity development; procedural component is determined by criterion indicating the completeness of skills of schoolchildren's cognitive activity development.

4. Discussion

We have developed the structure of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, consisting of three components (motivational, cognitive and procedural), above relevant criteria and three indicators (students' attitude toward development of schoolchildren's cognitive activity, awareness of the structure of the desired activity and ways of its development, acquirement by future teachers of skills necessary to develop cognitive activity in schoolchildren).

Based on the indicators and criteria of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, we identified three levels: high, medium, and low.

High level is characterized by a high degree of acquirement of knowledge and skills in the field of schoolchildren's cognitive activity development. Students, who have reached this level are initiative, show a responsible attitude to the acquisition of knowledge and practical skills. In the course of implementation of practical actions they are committed to achieving high results, have pronounced positive motives of action; constantly evaluate their actions in the context of social importance. They have high personal activity.

Under average level students possess the knowledge necessary for future teacher to develop cognitive activity of schoolchildren. They are quite responsible for acquiring knowledge and skills; able to diagnose the real level of cognitive activity of schoolchildren, and work individually with children.

A low level is characterized by insufficient knowledge and skills required for the given activity. The pursuit to acquire practical skills in low level students is quite weak. There is no control over own actions. They lack initiative and usually are in leading strings, don't know how to use the potential of school subjects and extracurricular activities for the development of cognitive activity of schoolchildren.

The above levels are used to carry out diagnostics and self-diagnostics of formation levels of the required professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. The result of our process model, which focuses on the research objective, is the formedness of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. The developed model was tested and implemented in the educational process at the university. The experiment was conducted under natural modalities of psycho-pedagogical faculty. This required careful alignment of the objectives and content of research programs with objectives of the educational process during the academic year that determined its long-term format.

The aim of our experimental work was to identify pedagogical conditions promoting professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, as well as to evolve a new methodology for the development of desired professional competence of future teachers based on implementation of developed and presented model. The experimental work consisted of ascertaining, forming and control stages of the experiment. On ascertaining stage we focused on the following research tasks: study of university educational system capabilities for the formation of the desired professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren; study of teachers' and students' attitude to the problem under research; study of the employers' and schoolmasters' views concerning the quality of professional training of university graduates; analysis of data on diagnostic measurements of the level of formedness of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren.

Forming and control experiments involved testing and implementation into the university educational process of the developed model. On the basis of developed system of requirements to the studied research object, i.e. formation of the required professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, taking into account experimental work organization principles required to test the developed model, we determined the implementation methodology of the formation process. To ensure experimental validity in the research process we implemented science-based set of measures and tools, which include techniques, methodologies, and methods of data collection and analysis, as well as methods of interpretation of obtained results.

The organizational structure was represented by a variety of research methods: empirical (natural experiment methods); survey methods (questionnaires, standardized interviews, and mini-essays); test methods for the evaluation of the level of knowledge and skills (the observation method; organizational methods (cross-sectional method (comparative method)); constructive methods (formal logical method, causal method); special methods (interpretive methods (structural method, classification, classification); description method; content analysis; qualitative method; mathematical-statistical methods of data processing and analysis: descriptive statistics, estimation of attributes distribution parameters; statistical criteria (χ^2 – the Pearson criterion; φ^* – Fisher's angle-transformation; Student's t-test); Spearman's rank correlation coefficient; qualitative traits correlation analysis with multiple Pearson grouping. Diagnostic results are presented in Fig. 2.

These histograms show that after carrying out experimental work, students of experimental group are positively disposed to the development of cognitive activity of schoolchildren, they show an interest in this problem, and appreciate this process. In addition, future teachers need to improve the professional competence in developing

cognitive activity of schoolchildren as well as need proper training. Students of experimental group got quite a holistic view about a certain methodological system for development of cognitive activity of schoolchildren. Having mastered this methodological system, teachers can further independently improve their skills, acquiring the necessary experience. Overall, in the experimental group, the knowledge of the trainees in this area after carrying out the experimental work, became more systematic and meaningful, while their level, as well as the level of students’ self-esteem, has significantly increased.

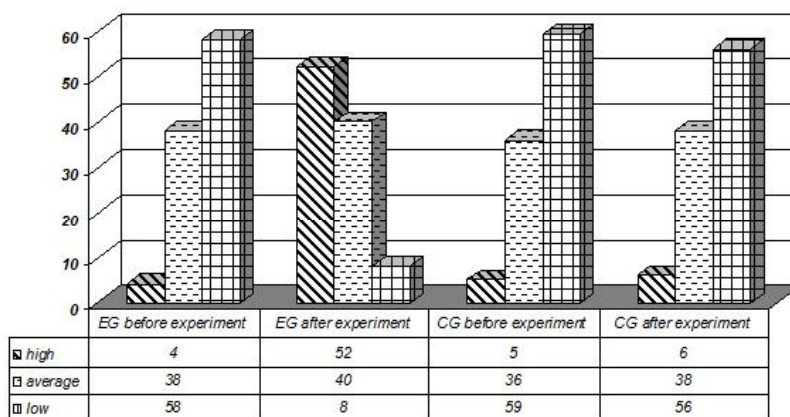


Figure 2. The distribution of testees in experimental and control groups according to levels of professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren.

5. Conclusion

Thus, based on the analysis of modern psychological and pedagogical literature we have refined the essence of the concept of «professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren», which is a complex integrative notion, acquired in consequence of long training and self-tuition. Professional competences of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, in their essence are capable acting as both functional status and personal quality, suggesting the availability in future teacher of professional interest and commitment to the development of cognitive activity of schoolchildren. Besides, professional competences of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren represent a range of relevant professional knowledge and skills.

The authors have developed and implemented into university educational process the model of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren. The model of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren can

be used in training and education standards development as well as other university curriculums. The authors have identified and proved in practice pedagogical conditions conducive to the formation of the studied professional competence of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren; as well as developed and experimentally tested methodology of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of schoolchildren, which can be used in high school and the in-service teacher training.

References

- Alekseyev, N.A., Leontovitch, A., Obukhov, and Fomina, L., 2002. *Concept of development of learners' research activity. Research Work of Schoolchildren, 1, pp.24- 33.*
- Zhumasheva, A., Zhumabaeva, Z., Sakenov, J., Vedilina, Y., Zhaxylykova, N., and Sekenova, B., 2016. *Theoretical model of development of information ability among students enrolled in elective courses. International Journal of Environmental & Science Education, 11(18), pp. 11249-11259.*
- Berkimbaev, K.M., Nyshanova, S.T., Kerimbaeva, B.T., and Meyrbekova, G.P., 2012. *The formation of professional competencies of future specialists. New Educational Review, 30, pp. 271-281.*
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., and Thurell, S., 1995. *Communicative ability: A pedagogically motivated model with content specifications [Electronic Version]. Issues in Applied Linguistics, 6(2), pp. 5-35*
- Chown A., 1994. *Beyond ability? British Journal of In-service Education, 20(2), pp. 161-180.*
- Dairy, N.G., 1966, *Prepodavanie istorii v shkole. Poznavatel'naya aktivnost' uchashchihsya i ehffektivnost' obucheniya [Education history in high school. Cognitive activity of students and the effectiveness of training] [Text]. Education, Moscow, pp. 438.*
- Day, Ch., 1994. *Personal development planning: a different kind of competency. British Journal of In-service Education, 20(3), pp. 287-302.*
- Mahzounzadeh F., 2013, *The impact of descriptive evaluation on knowledge and achievement of meta cognitive of the elementary students of Boushehr city. Life Science Journal, 10(1), pp. 252-255.*
- Gifford, S., 1994. *Evaluating the surrey new teacher competency profile. British Journal of In-service Education, 20(3), pp. 313-326.*
- Henner, E.K. 2004, *Information and communication ability of the teacher: the structure, requirements and measurement system. Computer Science and Education, 12, pp. 5-9.*
- Hymes, D., 1972. *On communicative ability. Harmondsworth, Penguin.*
- Kramsch, C., 2006, *From communicative ability to symbolic ability. The Modern Language Journal, 90(2), pp. 249-252.*
- Leontiev, A., 2008, *Deyatel'nost' i lichnost' [Activity and personality] [Text]. Psychology of Personality, 2, Samara, Bakhrakh-M.*

Light, J.C., 1997, Communication is the essence of human life: Reflections on communicative ability. Augmentative and Alternative Communication, 13(2), pp. 61-70.

Nazari, A., 2007, EFL teachers' perception of the concept of communicative ability. ELT Journal, 61, pp. 202-210.

Onalbek, Zh.K., Grinshkun, V.V., Omarov, B.S., Abuseytov, B.Z., Makhanbet, E.T., Kendzhaeva, B.B., 2013. The main systems and types of forming of future teacher-trainers' professional ability. Life Science Journal, 10(4), pp. 2397-2400

Makhashova, P., Meirmanov, A., Zhunusbekov, Zh., Makasheva, O., Mirzaliyeva, E., Ermuratova, A., and Sakenov J., 2016. On the development of professional ability in students of creative pedagogical specialties. International Journal on Environmental & Science Education, 11(11), pp. 4660-4668.

Safin, R.S., Korchagin, E.A., Elizarova, V.A., Vildanov, I.E., Abitov, R.N., Kora N.A., 2014, Pedagogical conditions of students independent readiness formation for educational cognitive activity. Life Science Journal, 11(10s), pp. 612-617.

Sakenov, D.Zh., Kushnir, Y.V., Shnaider, Y., and Abdulkhamidova, D.Zh., 2012, Preparation of students of higher education institution for professional activity in the course of studying of pedagogical disciplines. World Applied Sciences Journal, 19(10), pp. 1431-1436.

Vipin Kumar Sharma, 2015, How does motivation influence Saudi students' communicative ability? Rep. Opinion, 7(11), pp. 36-48.

Vodyanenko G.R., 2014, Information-cognitive activity of a man (learner). Life Science Journal, 11(1s), pp. 295-296

White, R.W., 1959, Motivation reconsidered: the concept of ability. Psychological Review, 66, pp. 297-333.

Omarov, Ye.B., Toktarbayev, D.G.-S., Rybin, I.V., Saliyeva, A.Zh., Zhumabekova, F.N., Hamzina, S., Baitlessova, N., Sakenov, J., 2016. Methods of forming professional ability of students as future teachers. International Journal on Environmental & Science Education, 11(14), pp. 6651-6662.

Zholdasbekov, A.A., Sikhynbayeva, Z.S., Zholdasbekova, B.A., Lekerova, G.Z., Orasov S.B., 2014. Psychological and pedagogical bases of active teaching methods. Life Science Journal, 11(6s), pp. 150-154.

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 JPG (жерег форматында кемінде файл 600 dpi рұқсатымен беріледі (файлдар атаулары «1-сурет», «2-сурет», «3-сурет» және т.б.).

5. Математикалық формулалар Microsoft Word Equation 3 немесе MathType 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.

РГП на ПХВ «Павлодарский государственный педагогический институт» МОН РК

БИН 040340005741

РНН 451500220232

ИИК KZ109260501163654000

АО «Казкоммерцбанк»

БИК KZKOKZKX

ОКПО 40200973

КБЕ 16

РГП на ПХВ «Павлодарский государственный педагогический институт» МОН РК

БИН 040340005741

РНН 451500220232

ИИК KZ609650000061536309

АО «Альянсбанк»

БИК IRTYKZKA

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 MicrosoftWord Equation 3 или MathType (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.

РГП на ПХВ «Павлодарский государственный педагогический институт» МОН РК
БИН 040340005741
РНН 451500220232
ИИК KZ109260501163654000
АО «Казкоммерцбанк»
БИК KZKOKZKX
ОКПО 40200973
КБЕ 16

РГП на ПХВ «Павлодарский государственный педагогический институт» МОН РК
БИН 040340005741
РНН 451500220232
ИИК KZ609650000061536309
АО «Альянсбанк»
БИК IRTYKZKA
ОКПО 40200973
КБЕ 16

1. Объем статьи – не менее 3500–7000 слов.

2. К публикации обычно принимаются только следующие виды статей:

- **Обзоры.** Возможность опубликования обзоров рассматривается только в том случае, если базой исследования послужили все важные источники, обзор которых позволяет составить всеобъемлющую и исчерпывающую картину изученности вопроса на данный момент.
- **Материалы с описанием различных методик, программного обеспечения, баз данных или других видов программ.**
- **Качественные исследования/анализ.**

3. В случае, если представленное исследование дублирует либо очень похоже на уже опубликованную/ые работу/ы, авторы должны обеспечить серьезное научное обоснование представленной работы, а также дать конкретные ссылки на использованную литературу. Статьи, дублирующие или являющиеся производной ранее опубликованных работ, скорее всего, не будут приняты к публикации, особенно, если авторы не предоставят убедительных на то оснований.

4. Все рисунки/графики в статье должны быть оригинальными и не могут быть ранее опубликованы в каком-либо другом издании.

5. Структура статьи

Статья должна иметь следующую структуру:

Первая часть	<i>Обязательные части в следующем порядке:</i> <ul style="list-style-type: none">• Титульный лист: Название, авторы и наименование организации• Аннотация• Введение
Центральная часть	<i>Следующие элементы могут быть переименованы и следовать в произвольном порядке:</i> <ul style="list-style-type: none">• Материалы и методы• Результаты• Обсуждение• Заключение
Заключительная часть	<i>Обязательные части в следующем порядке:</i> <ul style="list-style-type: none">• Благодарность• Список использованной литературы• Описание к графикам (если необходимо)
Дополнительно	<ul style="list-style-type: none">• Описание к графикам/ диаграммам следует указывать в тексте под графиками.• Таблицы следует вставлять в текст сразу после упоминания о них. Ссылки, легенда и другой текст размещаются под таблицей.• Дополнительные материалы загружаются отдельными файлами.

Название

Укажите название целиком и **Короткое название.**

Название	Длина	Guidelines	Пример
Полное название	250 символов	Конкретное, четкое и понятное для неспециалистов	Impact of Cigarette Smoke Exposure on Innate Immunity: A <i>Caenorhabditis elegans</i> Model Solar Drinking Water Disinfection (SODIS) to Reduce Childhood Diarrhoea in Rural Bolivia: A Cluster-Randomized, Controlled Trial
Короткое название	50 символов	Коротко сформулируйте название	Cigarette Smoke Exposure and Innate Immunity SODIS and Childhood Diarrhoea

По возможности избегайте профессиональных аббревиатур.

Список авторов

Указываются все специалисты, принимавшие участие в исследовании и принимавшие участие в написании статьи.

Все, кто принимал участие, но не попадает под категорию «Автор», может упоминаться в разделе «Благодарности».

Имена авторов и контрибьютеров

На титульной странице укажите имена авторов в следующем порядке:

• Имя; • Отчество; • Фамилия.

Укажите название организации каждого из авторов (факультет, университет или др. организация), ее адрес (город, область, страна).

6. Аннотация:

Описание основной цели исследования;

Краткое описание методологии;

Обобщение наиболее важных результатов исследования и их значение;

Максимальный объем аннотации – 300 слов.

7. Введение:

Описать контекст Вашего исследования, чтобы помочь обычному читателю в этой области понять цель и значение изучения.

Определить проблему исследования, гипотезу и обосновать важность работы: на какие конкретно вопросы ваше исследование пытается дать ответ?

Включить краткий обзор ключевых источников (обязательно источники на различные типы работ, ссылки на первоисточники, использовать в том числе англоязычную литературу).

Обратить внимание на существующие споры или разногласия в изучаемой области. Бэкграунд статьи должен быть избирательным, нужно концентрироваться только на тех исследованиях, которые напрямую относятся к вашему исследованию (или повлияли на него).

Если у вас несколько тезисов от нескольких авторов, которые должны быть упомянуты, сделайте таблицу с указанием основных принципов каждой теории. Так читатель может пробежать ее взглядом, если эта часть не представляет для него интереса.

Нужно разделять обзор и анализ государственных стандартов и официальных документов и обзор литературы. Возможно, использование этих документов помогает ответить на вопросы, ко-

торые вас интересуют в работе (в таком случае эти вопросы нужно подчеркнуть), но обзор должен быть сконцентрирован на существующих идеях и теориях, от которых вы отталкиваетесь.

Введение завершается кратким изложением общей цели работы и комментарием о том, была ли достигнута эта цель.

8. В методологии/методы необходимо ответить на следующие вопросы:

- 1) Как был выбран определенный инструментарий, как было организовано исследование?
- 2) Почему выбран определенный метод, как определялся объект исследования?
- 3) Пошагово опишите порядок процедуры.
- 4) Какие изменения в оригинальном методе (если таковые имеются) было необходимо сделать в вашем исследовании? Почему эта адаптация была необходима?

Главное требование к секции методология – методология должна настолько подробно описывать исследование, чтобы другой исследователь, ознакомившись с разделом, смог повторить опыт/действия.

9. В разделе «Результаты»:

Необходимо ответить на вопрос: что именно вы выяснили из результатов исследования?

Рекомендуется представить результаты в таблице и дать к ней пояснения. Таблица должна быть понятна с первого взгляда, так как многие читатели знакомятся с секцией результатов, пропуская методологию: если результаты не кажутся интересными, зачем выяснять, как они были получены.

10. Обсуждение

В разделе «Обсуждение» сфокусируйтесь на вопросе: какие выводы из результатов не кажутся очевидными?

В «Обсуждении» всегда следует концентрироваться на интерпретации результатов и их применениях.

Здесь же можно описать возможные направления дальнейших исследований и границы исследования. Но не нужно делать эти пункты (про дальнейшие исследования и про границы применения результатов исследования) центральными в обсуждении.

11. Заключение

В разделе описываются результаты исследования, их интерпретация и выводы. Авторы должны объяснить, как результаты связаны с основной выдвигаемой ими гипотезой, и дать краткое описание значимости выводов, в особенности по отношению к предыдущим исследованиям, а также важность для дальнейших исследований.

12. Сопроводительное письмо (не должно копировать аннотацию!)

Для сопроводительного письма нужно кратко дать информацию по следующим пунктам:

- подвести итог, почему данная работа является ценным дополнением к уже существующей научной литературе в Вашей сфере;
- описать то, как Ваше исследование относится к ранее опубликованным работам (на каких исследованиях основывается/с кем Вы, возможно, ведете полемику);
- указать тип статьи, которую Вы направляете (например, научно-исследовательская статья, систематический обзор, мета-анализ, клинические испытания);

– подтвердить, что статья не опубликована и не находится на рассмотрении в каком-либо другом издании.

Требования к качеству английского языка

Одним из важнейших факторов, влияющих на результат рецензирования, является качество языка статьи. Язык написания статьи должен соответствовать стандартам академического письма. Чаще всего требуется оксфордский английский.

Обращаем Ваше внимание на то, что перевод статьи профессиональным переводчиком не исключает необходимости вычитки статьи носителем языка. Переводчик может обеспечить хороший уровень языка без грамматических и терминологических ошибок (второе – при активном содействии автора и предоставлении им глоссария). Вычитка носителем языка, разбирающимся в Вашей тематике, позволит сделать текст доступным для восприятия широкой аудитории читателей, избежать стилистических ошибок, перегруженных предложений и так называемого «русского английского».

Для редактора важно, чтобы статья была написана понятным языком, чтобы читатели не отвлекались от содержания статьи на все то, что затрудняет восприятие информации: грамматические, стилистические ошибки, нетипичные конструкции предложений и так далее.

Кроме того, качество языка статьи сможет косвенно повлиять на увеличение количества ссылок на опубликованную статью*.

* Использована инструкция ASPIRANS.COM

Компьютерде терген: С. Пилипенко
Корректорлар: Р. Кайсарина, С. Абдуалиева
Теруге 17.03.2017 ж. жіберілді. Басуға 10.04.2017 ж. қол қойылды.
Форматы 70×100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 7,1 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 1059

Компьютерная верстка: С. Пилипенко
Корректоры: Р. Кайсарина, С. Абдуалиева
Сдано в набор 17.03.2017 г. Подписано в печать 10.04.2017 г.
Формат 70×100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 7,1 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ № 1059

Редакционно-издательский отдел
Павлодарского государственного педагогического института
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.
E-mail: <http://www.ppi.kz/>