



Павлодар педагогикалық университетінің
ғылыми, ақпараттық-талдамалы журналы
Научный информационно-аналитический журнал
Павлодарского педагогического университета

2004 жылдан шығады
Основан в 2004 году

**ҚАЗАҚСТАН
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК
КАЗАХСТАНА**

4'2021

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

Ж.О. Жилбаев, председатель правления-ректор ППУ, канд. пед. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Зам. главного редактора

Б.А. Жетписбаева, доктор пед. наук, профессор (КарУ им. Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан)

Ответственный секретарь

А.Н. Ахмульдинова, старший преподаватель (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Члены редакционной коллегии

• *Серия «Психолого-педагогическое образование»*

Л.С. Сырымбетова (научный редактор серии), кандидат пед. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

А.Ж. Аплашова, кандидат психол. наук, ассоциированный профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

О.Г. Смолянинова, доктор пед. наук, профессор (СФУ, г. Красноярск, Россия)

Л.А. Шкутина, доктор пед. наук, профессор (КарУ им. Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан)

М.И. Оразхановна (тех.секретарь серии), кандидат филол. наук (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

• *Серия «Социально-гуманитарное образование»*

З.К. Темиргазина (научный редактор серии), доктор филол. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Бекен Сағындықұлы, доктор филол. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

К.С. Ергалиев, кандидат филол. наук, ассоциированный профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

В.П. Синячкин, доктор филол. наук, профессор (РУДН, г. Москва, Россия)

С.А. Осокина, доктор филол. наук, профессор (АлтГУ, г. Барнаул, Россия)

Г.Е. Отепова, доктор ист. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

С.В. Николаенко, доктор пед. наук, профессор (ВГУ им. П.М. Машерова, г. Витебск, Беларусь)

Малгожата Лучик, хабилитированный доктор наук, профессор (Зеленогурский университет, г. Зелена-Гура, Польша)

Ж.Б. Ибраева, кандидат филол. наук, доцент (КазНацЖенПУ, г. Алматы, Казахстан)

С.Н. Сутжанов, доктор филол. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

В.А. Клименко, доктор соц. наук, профессор (Советник Исполнительного комитета СНГ, г. Минск, Беларусь)

• *Серия «Естественно-математическое и техническое образование»*

Ж.К. Шоманова (научный редактор серии), доктор техн. наук (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

В.В. Ларечкин, доктор техн. наук, профессор (НГТУ, г. Новосибирск, Россия)

А.С. Жумаханова, кандидат химических наук (ИТКЭ им. Д.В. Сокольского, г. Алматы, Казахстан)

Р.З. Сафаров, кандидат химических наук, доцент (ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан)

А.А. Жубанова, доктор биологических наук, профессор (КазНУ им. Аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан)

Ж.Д. Мусаев (тех. секретарь серии), магистр педагогики (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

• *Серия «Менеджмент в образовании»*

О.Б. Боталова (научный редактор серии), кандидат педагогических наук (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Г.Р. Аспанова, доктор философии (PhD) (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

З.Е. Жумабаева, кандидат педагогических наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

А.Ж. Мурзалинова, доктор педагогических наук, профессор (Филиал АО «НЦПК «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области», г. Петропавловск, Казахстан)

Б.А. Тургунбаева, доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан)

Р.К. Сережникова, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Россия)

Т.Ю. Шелестова, доктор философии (PhD) (КарУ им. Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан)

А.Т. Жандилова (тех.секретарь серии), магистр (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Технический секретарь: Ж.Б. Узыканов

Тематическая направленность журнала «Педагогический вестник Казахстана»: педагогические, гуманитарные, социальные науки, образование.
Периодичность: 4 номера в год. Язык публикуемых статей: казахский, русский, английский.

© Павлодарский педагогический университет

*Жаратылыстану-математикалық және техникалық білім
Естественно-математическое и техническое образование*

С.С. Смагулова, Б.А. Найманов, Ә.Б. Найманова Көрсеткіштік теңсіздіктерді шешудің әртүрлі тәсілдері	5
Е.М. Байсарин, Б.А. Найманов, Ә.Б. Найманова Функцияның қасиеттерін әртүрлі есептер шығарғанда қолдану	14

*Әлеуметтік-гуманитарлық білім
Социально-гуманитарное образование*

М.Е. Жармухамедова, М.С. Кулахметова Лингводидактический аспект применения материалов СМИ в развитии иноязычных компетенций обучающихся	26
А.С. Ахметов, И.Р. Темиргалиев Актуальные вопросы правового воспитания	38
Д.К. Аубакирова, А.Б. Раисова Шет тілі сабағында оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамытудағы кейбір мәселелер	45
А.Е. Каримова, Д.Б. Омаров Реформы в системе казахстанского образования в советский период ...	54
Д.А. Касенова, А.Қ. Жетпісбай Ағылшын тілін БАҚ арқылы оқытудың тиімділігі.....	64
Ы.Б. Шақаман, Д.І.Тұрдалы Қазақ тіліндегі мәтін түзілімінің зерттелу сипаты	76

*Психологиялық-педагогикалық білім
Психолого-педагогическое образование*

А.С. Батаева Кейс-метод в преподавании физики как средство достижения освоения образовательной программы	84
А.Ж. Аплашова, Н.Б. Камалиденова, Г.С. Аяпбергенова, Ж.Т. Кенжебаева, А.Е. Мухаметкаиров Педагогтің кәсіби-тұлғалық дамуын психологиялық сүйемелдеу.....	98
А.Қ. Нұрғалиева, Ақ.Қ. Нұрғалиева Жалпы білім беретін мектептегі оқу үдерісінде тестілеудің тиімділігін тексеру.....	110

А.Ж. Аплашова, Р.К. Сергазин, Г.С. Аяпбергенова, Ж.Ж. Сергазина, А.Е. Мухаметкаиров Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті педагогикалық мамандықтар түлектерінің маңызды құзыреті ретінде	124
Е.А. Чехлова Роль математического образования в формировании коммуникатив- ных компетенций младших школьников.....	132
А.Ж. Аплашова, М.Е. Койкенова, Г.С. Аяпбергенова, А.Е. Мухаметкаиров Болашақ педагог-психологтардың эмоционалды интеллекті мен жасөспірімдер тобының іс-әрекеті	138
А.М. Тулегенова, М.С. Қулахметова Принципы иноязычного обучения студентов неязыковых специальностей	147

*Жұмыс тәжірибесінен
Из опыта работы педагога*

Д.Р. Онтагарова, М. Ахметжанова Оқушылардың тілдік құзіреттілік дағдысын қалыптастырудың әдіс – тәсілдері мен технологиялары	159
Zh.D. Karashasheva Alternative (mathematical) approaches of fuzzy logic and use MATLAB program management.....	173
З.Ш. Шавалиева, А. Сламбекова Студенттердің кәсіби-педагогикалық даярлығының сапасын бағалаудың өлшемдері	180
С.Т. Касимов Активные формы обучения на уроках физики в условиях обновления содержания образования.....	185

Хроника

Г.Ж. Курмангазина, Г.М. Тохметова Педагогические идеи Аль-Фараби	190
Авторларға арналған ереже Правила для авторов	195

УДК 517.18
МРНТИ 27.23.15

С.С. Смагулова¹, Б.А. Найманов¹, Ә.Б. Найманова¹

*¹ Жаратылыстану жоғары мектебі,
Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы
e-mail: serikovna-2019@mail.ru*

КӨРСЕТКІШТІК ТЕҢСІЗДІКТЕРДІ ШЕШУДІҢ ӘРТҮРЛІ ТӘСІЛДЕРІ

***Аңдатпа.** Математикалық білім есеп арқылы тексеріліп келеді және сол арқылы тексеріле береді де. Есеп шығару үдерісі теориялық білімді практикада қолдану, есепті шығарудың нақты жолын таңдап алу, оны жаңа есеп шығаруға пайдалану біліктерімен қатар шығармашылық қисынды ойлау, есте сақтау, елестету, байқау және т.б сияқты қасиеттерін дамытады.*

Математиканы оқыту жүйесіндегі есептерді шешудің нәтижелеріне талдау жасағанда оқушылардың көрсеткіштік функцияның оқыту әдістерін игеру барысында олардың тәжірибелік қолданыс табуының мардымсыздығы, көрсеткіштік функцияның оқыту әдістемесін біртұтас жүйе екендігіне көзқарастың қалыптаспағандығы. Бұл кемшіліктер қазіргі таңда оқушылардың математикаға деген қызығушылығының төмендеуінің және алгебрадан көрсеткіштік функцияға байланысты есептерді шешуде қателіктердің болуының бірден-бір себебі деп айтуға болады.

Мектептегі математика курсына көрсеткіштік және логарифмдік теңдеулер мен теңсіздіктерді шешу маңызды орын алады. Көрсеткіштік функцияның қасиеттерін пайдаланып есептерді шешу тәсілдерін оқушыларға саналы да, сапалы да меңгерту, тақырыптар бойынша игерген білімді жетілдіру үшін осы мақалада көрсеткіштік теңсіздіктерді шешу әдістерін жетілдіру мақсатында олардың түрлеріне классификация жасадық. Мақалада көрсеткіштік функцияның қасиеттері пайдаланып теңсіздіктерге байланысты есептерді шешу тәсілдерін жетілдіру мақсатында көрсеткіштік теңсіздіктерді шешудің әдістері және кейбір стандарт емес түрлерінің шешу жолдары қарастырылған. Сонымен қатар, бұл жұмыста қолданылған әдіс-тәсілдер нақты мысалдармен бекітілген.

***Тірек сөздер:** функция, көрсеткіштік теңдеу, көрсеткіштер теңсіздік, әдіс-тәсілдер.*

Кіріспе

Еліміздің егемендікке ие болып, Қазақстан өз алдына мемлекет мәртебесіне жетіп бүкіл әлемге, жер жүзіне өзінің елдігін, саясатын танытатын шаққа жетіп отыр. Еліміздің елдігін танытып, оны жетілдіріп, дамытатын жас ұрпақ сондықтан да еліміздің болашағы жас жеткіншектің білім дәрежесінің тереңдігімен өлшенеді. Ал осы балғын жеткіншектерге жол көрсетуші, бағыт беруші мектеп мұғалімдері.

Сондықтан адал ниет жас жеткіншектерге білім мен тәрбие есігін ашу мектеп мұғалімдеріне абыройлы да жауапты жұмыс жүктейді. Өйткені білім-тәрбиенің негізі, демек, баланың жеке басының қалыптасу кезеңі мектеп қабырғасында қаланады.

Мектептегі математика курсына көрсеткіштік және логарифмдік теңдеулер мен теңсіздіктерді шешу маңызды орын алады. Оқулық авторларына байланысты бұл тақырып 10–11 сыныпта оқытылады. ҰБТ тапсырмаларында көрсеткіштік және логарифмдік теңдеулер, теңсіздіктер жиі кездеседі. Сондықтан көрсеткіштік және логарифмдік теңдеулер мен теңсіздіктерді шешу әдістерін зерттеуге ерекше назар аудару керек. Жоғарыда айтылғандардан таңдалған тақырыптың өзектілігі, болашақ математика мұғалімі үшін осы тақырыпты қарастыру қажеттілігі туындайды.

Материалдар және әдістер

Есеп шығару үдерісі теориялық білімді тәжірибеде қолдану, есептер шығарудың нақты жолын таңдап алуы, оны жаңа есеп шығаруға пайдалану, логикалық шығармашылық қисынды ойлауды дамыту, есте сақтау, елестету, байқау т.б. сияқты қасиеттерді дамытады (Василевский, 1988).

Көрсеткіштік функция ұғымы кейбір оқулықтар мен оқу материалдарында ұсынылған мағлұматтардың білім алушыларға түсініксіз болғандықтан есепті шығару барысында қиындықтарды туғызады.

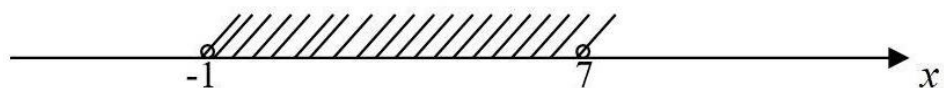
Көрсеткіштік функцияның қасиеттерін пайдаланып теңсіздіктерге байланысты есептерді шешу тәсілдерін жетілдіру мақсатында көрсеткіштік теңсіздіктерді шешудің әдістері және кейбір стандарт емес түрлерін шешу жолдарын көрсете кетейік.

1. Көрсеткіштік функцияның негізгі қасиеттерін пайдаланып теңсіздіктердің екі жақ бөлігін де бірдей негізге келтіру әдісі (Локоть, 2004).

Мысал 1. Теңсіздікті шешіңдер: $\left(\frac{3}{4}\right)^{6x+10-x} < \frac{27}{64}$.

Шешуі: $\left(\frac{3}{4}\right)^{6x+10-x^2} < \left(\frac{3}{4}\right)^3$ $a = \frac{3}{4} < 1$, яғни $0 < \frac{3}{4} < 1$.

Олай болса $6x + 10 - x^2 > 3 \Leftrightarrow x^2 - 6x - 7 < 0 \Leftrightarrow (x - 7)(x + 1) < 0$



Жауабы: $(-1; 7)$

2. Ортақ көбейткішті жақша сыртына шығару.

Мысал 2. Теңсіздікті шешіңдер $x^2 \cdot 5^x - 5^{2+x} \leq 0$.

Шешуі: $5^{2+x} = 25 \cdot 5^x$ берілген теңсіздікте ортақ көбейткішті жақша сыртына шығарамыз.

$x^2 \cdot 5^x - 25 \cdot 5^x \leq 0$, $(x^2 - 25) \cdot 5^x \leq 0$, ал $5^x > 0$ кез келген x -тің мәнінде, онда соңғы теңсіздік мына теңсіздікпен мәндес.

$$(x^2 - 25) \leq 0 \Leftrightarrow (x - 5)(x + 5) \leq 0 \Leftrightarrow -5 \leq x \leq 5.$$

Берілген теңсіздіктің шешімі $-5 \leq x \leq 5$ (Шыныбеков, 2020).

3. $f(a^x) \geq 0$ теңсіздігін $t = a^x$ белгілеу көмегімен $\begin{cases} t > 0 \\ f(x) \geq 0 \end{cases}$ жүйесін шешуге

келтіріледі, содан кейін оған сәйкес қарапайым көрсеткіштік теңсіздіктерді шешеді.

$$Aa^{2x} + Ba^x + c \leq 0 \quad (1)$$

$A \neq 0$, $a > 0$ ($a \neq 1$) теңсіздігі $t = a^x$ белгілеу арқылы

$$\begin{cases} t > 0 \\ At^2 + Bt + C \leq 0 \end{cases} \quad (2)$$

жүйесін шешуге келтіріледі. $At^2 + Bt + C$ үшмүшенің $D = B^2 - 4AC$ (дискриминанты).

1. Егер $D < 0$ және $A < 0$ болса, онда жүйенің екінші теңсіздігінің кез келген мәнінде дұрыс және $t > 0$ сондықтан (1) теңсіздіктің кез келген мәнінде дұрыс.

2. Егер $D < 0$ және $A > 0$ болса, онда (2) жүйенің екінші теңсіздігінің шешімі болмайды, олай болса теңсіздіктің де шешімі болмайды.

3. Егер $D \geq 0$ және $t_1 t_2 - At^2 + Bt + C$ үшмүшенің түбірлері ($t_1 \leq t_2$) онда

а) $A < 0$ және $t_2 \leq 0$ болса, (2) жүйе кез келген үшін дұрыс; олай болса (1) теңсіздік x -тің кез келген мәнінде дұрыс.

ә) $A < 0$ және $t_2 \leq 0$ және $t_2 > 0$ болса (2) жүйе $t > t_2$ болғанда дұрыс сондықтан (1) теңсіздік $a^x \geq t_2$ теңсіздігімен мәндес.

б) $A < 0$ және $t_2 \leq 0$ болса, (2) жүйе теңсіздікпен мәндес, ал теңсіздік қарапайым көрсеткіштік теңсіздіктер $\begin{cases} a^x \leq t_1 \\ a^{x^2} \geq t_2 \end{cases}$ жиынтығымен мәндес.

в) $A > 0$ және $t_2 \leq 0$ болса, (2) жүйенің, сондай-ақ (1) теңсіздіктің шешімі болмайды.

г) $A > 0$ және $t_1 \leq 0, t_2 > 0$ болса, (2) жүйе $0 < t \leq t_2$ теңсіздігімен мәнделес, олай болса (1) теңсіздік $a^x \leq t_2$ теңсіздігімен мәнделес яғни жүйемен мәнделес.

д) $A > 0$ және $t_1 > 0$ болса, (2) жүйе $t_1 \leq t \leq t_2$ теңсіздігімен мәнделес; олай болса (1) теңсіздік $t_1 \leq a^x \leq t_2$ теңсіздігімен мәнделес, яғни $\begin{cases} a^x \geq t_1 \\ a^x \leq t_2 \end{cases}$ жүйемен мәнделес (Семенов, 2015).

Мысал 3. Теңсіздікті шеш: $4^{-x+0.5} - 7 \cdot 2^{-x} - 4 < 0$.

Шешуі: $t = 2^{-x}$ белгілейміз.

$$\begin{cases} t > 0 \\ 2t^2 - 7t - 4 < 0 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} t > 0 \\ 2\left(t + \frac{1}{2}\right)(t - 4) < 0 \end{cases} \Leftrightarrow 0 < t < 4.$$

Берілген теңсіздік $2^{-x} < 4 \Leftrightarrow -x < 2; x > -2$. Теңсіздіктің шешімі $(-2; +\infty)$.

4. Негіздері геометриялық прогрессия құрайтын әртүрлі үш саннан тұратын және осы негіздері бірдей дәрежеге дәрежеленетін x -ке тәуелді көрсеткіштік теңсіздіктерді шешу айнымалыны ауыстыру арқылы квадрат теңсіздікті шешуге келтіріледі.

Мұндай теңсіздіктердің дербес түрлері:

$$\alpha a^{f(x)} + \beta b^{f(x)} + \gamma c^{f(x)} \geq 0 \quad (3)$$

$$\alpha a^{f(x)} + \beta b^{f(x)} + \gamma c^{f(x)} \leq 0 \quad (4)$$

мұндағы $a \neq 0$, γ -нақты сандар, $f(x)$ – функция, ал негіздері a, b, c келесі $b^2 = ac$ шартын қанағаттандырады.

Мысал 4. Теңсіздікті шеш: $3 \cdot 7^{2x} + 37 \cdot 140^x \leq 26 \cdot 20^{2x}$ теңсіздігін шешіндер.

Шешуі: $3 \cdot 49^x + 37 \cdot 140^x - 26 \cdot 400^x \leq 0$.

Осы теңсіздікте 49, 140 және 400 сандары еселігі $20/7$ болатын геометриялық прогрессияның қатарлас үш мүшесі екендігін байқауға болады.

Теңсіздіктің екі жағын да 400^x -ке бөлеміз:

$$3 \cdot \left(\frac{7}{20}\right)^{2x} + 37 \cdot \left(\frac{7}{20}\right)^x - 26 \leq 0.$$

Енді $t = \left(\frac{7}{20}\right)^x$ белгілейміз, сонда

$$\begin{cases} t > 0 \\ 3t^2 + 37t - 26 \leq 0 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} t > 0 \\ 3(t+13)\left(t - \frac{2}{3}\right) \leq 0 \end{cases} \Leftrightarrow 0 < t \leq \frac{2}{3}.$$

Ал берілген теңсіздік $\left(\frac{7}{20}\right)^x \leq \frac{2}{3}$ теңсіздігімен мәнделс. Теңсіздіктің екі жағын да $\frac{7}{20}$ негізде логарифмдейміз. $x \geq \log_{\frac{7}{20}} \frac{2}{3}$ шешімі болады. Сонымен берілген теңсіздіктің шешімі де $x \geq \log_{\frac{7}{20}} \frac{2}{3}$ (Есмұқан, 2002).

$$\text{Жауабы: } \left(\log_{\frac{7}{20}} \frac{2}{3}; +\infty \right).$$

5. Кейбір көрсеткіштік теңсіздіктерді шешу алгебралық біртекті теңсіздіктерді шешуге келтіріледі.

$$a_0 f^n(x) + a_1 f^{n-1}(x)g(x) + a_2 f^{n-2}(x)g^2(x) + \dots + a_{n-1} f(x)g^{n-1} + a_n g^n(x) \geq 0 \quad (5)$$

мұндағы a_0, a_1, \dots, a_n – сандар, $a \neq 0$, ал $f(x), g(x)$ – функциялар.

Мысал 5. Теңсіздікті шеш: $2^{2x^2-6x+3} + 6^{x^2-3x+1} \geq 3^{2x^2-6x+3}$

Шешуі: Теңсіздік $8 \cdot 2^{2(x^2-3x)} + 6 \cdot 2^{x^2-3x} \cdot 3^{x^2-3} - 27 \cdot 3^{2(x^2-3x)} \geq 0$ теңсіздігімен мәнделс, бұл теңсіздік – біртекті теңсіздік.

$$8 \cdot f^2(x) + 6f(x) \cdot g(x) - 27 \cdot g^2(x) \geq 0.$$

мұндағы $f(x) = 2^{x^2-3x}$, $g(x) = 3^{x^2-3x}$.

x -тің кез келген мәнінде $3^{x^2-3x} > 0$, берілген теңсіздіктің екі жағын да $3^{2(x^2-3x)}$ -ке бөліп, оған мәнделс $8 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^{2(x^2-3x)} + 6 \cdot \frac{2^{x^2-3x}}{3} - 27 \geq 0$ теңдеуін алдық. $\left(\frac{2}{3}\right)^{x^2-3x} = y$ деп белгілейміз, сонда $8y^2 + 6y - 27$ үшмүшесінің түбірлері: $\frac{3}{2}$ және $-\frac{9}{4}$ сандары.

Алғашқы теңсіздік: $\left[\begin{array}{l} \left(\frac{2}{3}\right)^{x^2-3x} \leq -\frac{9}{4} \\ \left(\frac{2}{3}\right)^{x^2-3x} \geq \frac{3}{2} \end{array} \right.$ теңсіздіктер жиынтығымен мәндес, осы

жиынтықты шешеміз. Бірінші теңсіздіктің шешімі жоқ. Екінші теңсіздікті шешеміз

$$\begin{aligned} \left(\frac{2}{3}\right)^{x^2-3x} \geq \frac{3}{2} &\Leftrightarrow \left(\frac{2}{3}\right)^{x^2-3x} \geq \left(\frac{2}{3}\right)^{-1} \Leftrightarrow x^2 - 3x \leq -1 \Leftrightarrow \\ &\Leftrightarrow x^2 - 3x + 1 \leq 0 \Leftrightarrow \frac{3 - \sqrt{5}}{2} \leq x \leq \frac{3 + \sqrt{5}}{2}. \end{aligned}$$

Сонымен бұл алғашқы теңсіздіктің шешімі болады.

6. Кейбір көрсеткіштік теңсіздіктің құрамында өрнектер болады.

Анықтама бойынша $f(x)^{g(x)} = a^{g(x)\log_a f(x)}$, $a > 0$, $a \neq 1$, яғни $f(x)^{g(x)}$ функциясы $f(x)$, $g(x)$ функциялары анықталғанда ғана және $f(x)$ болғанда анықталады (Локоть, 2004).

Мысал 6. Теңсіздікті шеш: $(x-2)^{x^2-6x+8} > 1$.

Шешуі: Теңсіздіктің анықталу облысы $x > 2$ шартымен анықталады.

$$\Leftrightarrow \left[\begin{array}{l} (x-2)(x-4) > 0 \\ \lg(x-2) > 0 \end{array} \right. \Leftrightarrow \left[\begin{array}{l} x < 2 \\ x > 4 \\ x-2 > 1 \end{array} \right. \Leftrightarrow \left[\begin{array}{l} x > 4 \\ 2 < x < 4 \\ 2 < x < 3 \end{array} \right. \Leftrightarrow \left[\begin{array}{l} x > 4 \\ 2 < x < 3 \end{array} \right.$$

Берілген теңсіздіктің шешімі: $(2;3) \cup (4;+\infty)$.

7. $f(x)^{g(x)} > f(x)^{h(x)}$ теңсіздігі $f(x) > 0$ және $f(x) \neq 1$ болғанда келесі теңсіздіктер жүйелерінің жиынтығымен мәндес:

$$\left[\begin{array}{l} 0 < f(x) < 1 \\ g(x) < h(x); \\ f(x) > 1 \\ g(x) > h(x). \end{array} \right.$$

Мысал 7. Теңсіздікті шеш: $|x+1|^{x^2+x} \leq |x+1|^3$.

$$\text{Шешуі: } |x+1|^{x^2+x} \leq |x+1|^3 \Leftrightarrow \begin{cases} 0 < |x+1| < 1 \\ x^2 + 2x \geq 3; \\ |x+1| \geq 1 \\ x^2 + 2x \leq 3. \end{cases}$$

$$\text{Жиынтықтың бірінші жүйесін шешеміз: } \begin{cases} x \neq -1 \\ -1 < x+1 < 1, \\ x^2 + 2x - 3 \geq 0 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x \neq -1, \\ -2 < x < 0, \\ (x+3)(x-1) \geq 0 \end{cases}$$

Жүйенің шешімі болмайды. Екінші жүйені шешеміз.

$$\begin{cases} |x+1| \geq 1, \\ x^2 + 2x \leq 3 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x+1 \geq 1, \\ x+1 \leq -1; \\ x^2 + 2x - 3 \leq 0 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x \geq 0, \\ x \leq -2 \\ (x+3)(x-1) \leq 0 \end{cases}$$

Жүйенің шешімі: $[-3; -2] \cup [0; 1]$, берілген теңсіздіктердің де шешімі болады.

Нәтижелері

Қарастырылып отырған мақаланың негізгі нәтижелеріне орта мектепте оқытылатын көрсеткіштік теңсіздіктерді шешудің әртүрлі тәсілдері жатады. Әсіресе осы жерде қиындатылған есептерге назар аударып, оларға нақты мысалдар келтірілген.

Талқылау

Қазіргі кезде мектептегі барлық сыныптар математиканы оқытудың жаңартылған мазмұнына толықтай көшті. Ол туралы мектеп мұғалімдері мен әдіскерлер көптен бері айтып жүрді. Осы форматта оқудың бір артықшылығы оқушылардың сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін арттыру болып табылады.

Қорытынды

Математиканы оқыту жүйесіндегі есептерді шешудің нәтижелеріне талдау жасағанда оқушылардың көрсеткіштік функцияның оқыту әдістерін игеру барысында олардың тәжірибелік қолданыс табуының мардымсыздығы, көрсеткіштік функцияның оқыту әдістемесін біртұтас жүйе екендігіне көзқарастың қалыптаспағандығы. Бұл кемшіліктер қазіргі таңда оқушылардың математикаға деген қызығушылығының төмендеуінің және алгебрадан көрсеткіштік функцияға байланысты есептерді шешуде қателіктердің болуының бірден-бір себебі деп айтуға болады. Есептерді шешу шығармашылық іс әрекеттің түрі, ал шешуді іздестіру ойлап тапқыштық процесс екені есте сақтау жөн. Стандарт емес есептерді шешу есеп-

тер шешудегі амал – әрекеттерді әрдайым терең талдаудың және әртүрлі есептерді шешуге үнемі жаттығып отырудың нәтижесінде меңгеріп алуға болатын өнер.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Василевский А.Б. Обучение решению задач по математике: Учеб. пособие для пед. институтов. – Минск: Высшая школа, 1988. – 255 с.
2. Есмұқан М.Е. Көрсеткіштік және логарифмдік функциялар. – Көкшетау, 2002. – 27 бет.
3. Локоть В.В. Показательные и логарифмические уравнения, неравенства, системы. – М.: АРКТИ, 2004. – 96 с.
4. Семенов А.А., Ященко И.В. и др. Математика. Решение заданий повышенного и высокого уровня сложности: Учебное пособие. – М.: Интеллект-Центр, 2015. – 128 с.
5. Шыныбеков Ә.Н., Шыныбеков Д.Ә., Жұмабаев Р.Н. Алгебра және анализ бастамалары: Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 11-сыныпқа арналған оқулық, 2-бөлімді. – Алматы: Атамұра, 2020. – 192 бет.

REFERENCE

1. Vasilevskij A.B. Obuchenie resheniyu zadach po matematike: Ucheb. posobie dlya ped. institutov. – Minsk: Vysshaya shkola, 1988. – 255 s.
2. Esmұқан M.E. Kөrsеткиshitik zhәне logarifmdik funkciyalar. – Kөkshetau, 2002. – 27 bet.
3. Lokot' V.V. Pokazatel'nye i logarifmicheskie uravneniya, neravenstva, sistemy. – M.: ARKTI, 2004. – 96 s.
4. Semenov A.A., YAshchenko I.V. i dr. Matematika. Reshenie zadaniy povyshennogo i vysokogo urovnya slozhnosti: Uchebnoe posobie. – M.: Intellekt-Centr, 2015. – 128 s.
5. SHynybekov Ә.N., SHynybekov D.Ә., ZHұmabaev R.N. Algebra zhәне analiz bastamalary: ZHalpy bilim беретin mектеptiң zharatylystanu-matematika barytyndaғы 11-synypқа арналған оқулық, 2-bөlimdi. – Almaty: Atamұra, 2020. – 192 bet.

С.С. Смагулова¹, Б.А. Найманов¹, А.Б. Найманова¹

Различные способы решения показательных неравенств

¹ Павлодарский педагогический университет,
Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

S.S. Smagulova¹, B.A. Naymanov¹, A.B. Naymanova¹

The various methods of solving exponential inequalities

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. Математические знания подвергались и будут подвергаться проверке. Процесс решения задач развивает умение применять теоретические знания на практике, выбирать конкрет-

ный способ решения задачи, использовать его в новой задаче, а также творческое логическое мышление, память, воображение, наблюдательность и др.

При анализе результатов решения задач в системе обучения математике отмечается незначительность их практического применения при разработке методики обучения показательной функции, отсутствие взглядов на то, что показательная функция представляет собой единую систему обучения. Эти недостатки можно рассматривать как одну из причин современного снижения интереса учащихся к математике и ошибок при решении задач, связанных с показательной функцией в алгебре.

Решение показательных и логарифмических уравнений и неравенств играет важную роль в школьном курсе математики. В целях совершенствования знаний учащихся о методах решения задач с использованием свойств показательной функции как осознанно, так и качественно, в данной статье мы классифицировали их виды с целью усовершенствования методов решения показательных неравенств. В статье рассматриваются методы решения показательных неравенств и способы решения некоторых нестандартных видов с целью усовершенствования методов решения задач, связанных с неравенствами, с использованием свойств показательной функции. Кроме того, методы, использованные в данной работе, подкреплены конкретными примерами.

Ключевые слова: функция, показательное уравнение, показательное неравенство, метод.

Summary. Mathematical knowledge continues to be tested through calculus. The process of creating a report develops such qualities as creative logical thinking, memory, imagination, observation, etc., along with the ability to apply theoretical knowledge in practice, choose a specific way to create a report, and use it to create a new report.

In the analysis of the results of solving problems in the system of teaching mathematics, the insignificance of students' practical application in mastering the teaching methods of the indicative function, the lack of an approach to the fact that the teaching methods of the indicative function are a single system. These shortcomings are one of the reasons for the decline in students' interest in mathematics and the presence of errors in solving problems related to the exponential function from Algebra.

An important place in the school mathematics course is occupied by solving exponential and logarithmic equations and inequalities. In order for students to master both consciously and qualitatively the methods of solving problems using the properties of the indicator function, to improve the acquired knowledge on the topics, in this article, in order to improve the methods of solving indicator inequalities, we have compiled a classification into their types. In order to improve approaches to solving problems related to inequalities using the properties of an exponential function, the article considers methods for solving exponential inequalities and ways to solve some non-standard types. In addition, the methods used in this work are supported by specific examples.

Keywords: function, exponential equation, exponential inequality, method.

УДК 51
МРНТИ 27.01.45

Е.М. Байсарин¹, Б.А. Найманов¹, Ә.Б. Найманова¹

¹ Жаратылыстану жоғары мектебі,
Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.
e-mail: ertasb@mail.ru

ФУНКЦИЯНЫҢ ҚАСИЕТТЕРІН ӘРТҮРЛІ ЕСЕПТЕР ШЫҒАРҒАНДА ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Бұл мақалада жалпы орта білім беру мектептеріндегі математика пәнін оқытуда функция қасиеттерін қолданылуы қарастырылады. Оқушылардың математика пәніне деген қызығушылығын арттырудың тәсілдерінің бірі олардың алған білімдерін басқа тақырыптарда қолдануға болатынын, яғни алған білімнің қажет болатынын көрсету керек. Математика пәнін оқыту барысында оқушыларға кейбір есептерді шығаруда қиындықтар кездеседі. Есептерді белгілі бір алгоритм бойынша шығару мүмкін болмайды. Оқушыларға функция қасиеттерін «функция» тақырыбынан басқа тақырыптардың есептерін шығаруда қолдануға болатынын көрсетіледі. Кейбір геометриялық есептерді де шешу барысында да функцияның қасиеттерін қолдануға болатындығы нақты мысалдармен көрсетілген. Көптеген теңдеулерді немесе теңсіздіктерді оқушылар белгілі бір алгоритм бойынша шешуге тырысады. Мақалада осындай мәселелерді функция қасиеттерін қолданып шешудің жолдары көрсетілген. Теңсіздіктерді дәлелдеу де функция қасиеттерін қолдануға болатыны да келтірілген. Мақалада оқушылардың шығармашылық қабілеттерін арттыруда және математика пәніне деген қызығушылықтарын арттыруда функция қасиеттерінің де қосатын үлесі бар екені анықталады. Осы мақалада жоғарыда көрсетілген барлық мәселелерді қарастыруда нақты мысалдар берілген. Бұл мақала жалпы білім беру мектептерінің математика пәні мұғалімдері мен оқушыларға арналған.

Тірек сөздер: функция, функция қасиеттері, теңдеу, теңсіздік.

Кіріспе

Өткен ғасырдағы математиканың ерекше дамуы осы ежелгі ғылымдардың ұзақ тарихында теңдесі жоқ. XVIII ғасырдан бастап қабылданған математиканың бөлімдері тұрақты өсті, бірақ, сонымен бірге мүлдем жаңа, таңқаларлық жағдайда пайда болды және олардың көпшілігі тез арада дамып, танымал болды. Функциялар тарихы, олар алғаш дамыған түрінде, алгебралық функциялар мен олардың интегралдарының теориясы болып табылады. Функцияны сол кездерде есептер

шығарғанда қолдана бастады. Мысалы, XII ғасырда Иран математигі Шараф ад-Дин ат-Туси $x^3 + d = b \cdot x^2$ теңдеуін $x^2 \cdot (b - x) = d$ түріне келтіріп, теңдеудің сол жағы d -ға тең болу керек екенін және сол жағын функция ретінде қарастырып, оның максималды мәнін қарастырған.

1640 жылға жуық аналитикалық геометрияның дамуы математиктерге қисықтардың геометриялық есептері мен « x және y айнымалы координаттары» арасындағы алгебралық қатынастар арасында ауысуға мүмкіндік берді. XVIII ғасырда сақталған геометриялық мағынасы бар айнымалылар ұғымын қолдана отырып жасалды. «Функция» терминологиясы 17 ғасырдың аяғында Лейбниц пен Бернуллидің өзара әрекеттесуінде қолданыла бастады.

«Функция» терминін Готтфрид Лейбниц, 1673 жылы координаталар немесе көлбеу сияқты қисық нүктелермен байланысты шаманы сипаттау үшін сөзбе-сөз енгізген. Иоганн Бернулли бір айнымалыдан тұратын өрнектерді «функциялар» деп атай бастады. 1698 жылы ол Лейбницпен «алгебралық және трансцендентальды түрде» пайда болған кез келген шаманы x функциясы деп атауға болатындығы туралы келісті. 1718 жылға қарай ол «айнымалы және кейбір тұрақтылардан тұратын кез келген өрнек» функциясы ретінде қарастырыла бастады.

Функция математикадағы маңызды ұғымдардың бірі. Онда нақты әлемнің өзгергіштігі мен динамикасы, нақты объектілер мен құбылыстардың өзара шарттылығы бейнеленген. Орта мектеп курсына «Функция» тақырыбы 6-сыныптан басталып, 11-сыныпқа дейін оқылады. Әр функцияны қарастырғанда, оны пайдаланып қолданбалы немесе басқа тақырыптардың есептерін шығарған дұрыс. Көптеген есептер шығарғанда функцияның қасиеттерін қолдануға болады. Мысалы, теңдеулер мен теңсіздіктерді шешуде, ең үлкен немесе ең кіші өлшемді ұзындықты, ауданды, көлемді табу үшін қолдануға болады. Теңсіздіктерді дәлелдегенде де функция қасиеттерін қолдануға болады.

Функционалдық тәуелділіктерін зерттеуде функционалды тәуелділікке әкелетін нақты өмірлік жағдайларды қарастырса оқушылардың қызығушылығы да артады. Функцияның графигін салу арқылы, яғни графиктік тәсілмен шығаруға болатын есептерді де қарастыруға болады.

Материалдар және әдістер

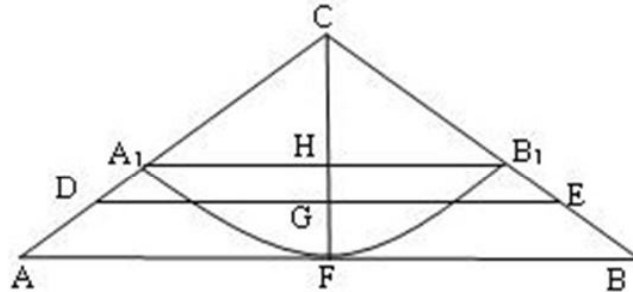
Доға мен кесіндінің ұзындықтарын салыстыру

Математика мұғалімдерінің шығармашылық сайысына қатысқанда кездескен геометриялық есепті функция қасиеттерін қолданып шығарған болатынын. 1-мысалда сол есепті қалай шығарғаным көрсетілген.

1-мысал. ABC теңбүйірлі үшбұрышында центрі C нүктесінде AB табанын жайнайтын шеңбер бүйір қабырғаларын A_1 және B_1 нүктелерінде қияды. Пайда болған AA_1B_1B трапециясында табандарына параллель жүргізілген DE кесіндісі трапеци-

яны екі ұқсас трапецияға бөледі. DE кесіндісі мен шеңбердің трапеция ішіндегі доғасын салыстырыңыз.

Шешуі. F – шеңбер мен AB табанының жанасу нүктесі (1-сурет).



1-сурет

CF радиус болғандықтан, CF кесіндісі AB кесіндісіне перпендикуляр. Теңбүйірлі үшбұрыштың табанына түсірілген биіктік әрі медиана, әрі биіктік болатындықтан, CF түзуі ABC үшбұрышының симметрия өсі болады. Үшбұрыштар теңдігінің бірінші белгісі бойыншы $\triangle BCF = \triangle ACF$, ($BC = AC$, $BF = AF$, $\angle B = \angle A$) $\angle B_1CF = \angle A_1CF$ және $B_1C = CF = A_1C = R$, $l_{A_1F} = l_{B_1F}$, $l_{A_1B_1} = l_{A_1F} + l_{B_1F} = 2l_{A_1F}$.

Есептің шарты бойынша $DE \parallel AB$ осыдан $\angle CGE = \angle CFA = 90^\circ$ (Сәйкес бұрыштар) мұндағы G – DE және CF кесінділерінің қиылысу нүктесі, $\triangle DCG = \triangle ECG$ – ортақ катет). $\triangle DCG$ және $\triangle ECG$, $DG = GE$, $DE = DG + EG = 2EG$.

$$CF = R \text{ болсын, } \angle ACF = \alpha, \angle ACB \in (0; \pi), \alpha = \frac{\angle ACB}{2}, \alpha \in \left(0; \frac{\pi}{2}\right). \\ l_{A_1F} = R\alpha$$

$\triangle A_1CH$ тікбұрышты үшбұрышында $A_1H = A_1C \sin \alpha = R \sin \alpha$ мұндағы H – A_1B_1 және CF кесінділерінің қиылысу нүктесі.

$$\triangle ACF \text{ тікбұрышты үшбұрышынан } AF = CF \operatorname{tg} \alpha = R \operatorname{tg} \alpha.$$

$$\text{Есептің шарты бойынша } EA_1B_1D \text{ и } AEDB \text{ ұқсас, } \frac{A_1B_1}{DE} = \frac{DE}{AB}, A_1B_1 = 2A_1H,$$

$$DE = 2GE, AB = 2AF \Rightarrow \frac{A_1H}{GE} = \frac{GE}{AF} \Rightarrow GE = \sqrt{A_1H \cdot AF} = \sqrt{R \sin \alpha \cdot R \operatorname{tg} \alpha} = R \sqrt{\sin \alpha \cdot \operatorname{tg} \alpha}.$$

Енді GE және l_{A_1F} салыстырайық. Ол үшін $GE - l_{A_1F}$ айырмасын қарастырамыз. $GE - l_{A_1F} = R \sqrt{\sin \alpha \cdot \operatorname{tg} \alpha} - R\alpha = R \left(\sqrt{\sin \alpha \cdot \operatorname{tg} \alpha} - \alpha \right)$.

$f(x) = \sqrt{\sin \alpha \cdot \operatorname{tg} \alpha} - x$ функциясын қарастырамыз, мұндағы $x \in \left(0; \frac{\pi}{2}\right)$ және функция осы аралықта үздіксіз, $\sin x > 0$, $\cos x > 0$, $\operatorname{tg} x > 0$.

Функцияның туындысын табамыз:

$$\begin{aligned} f'(x) &= \frac{1}{2\sqrt{\sin x \cdot \operatorname{tg} x}} \cdot \left(\cos x \cdot \operatorname{tg} x + \sin x \cdot \frac{1}{\cos^2 x} \right) - 1 = \frac{1}{2\sqrt{\sin x \cdot \frac{\sin x}{\cos x}}} \cdot \left(\cos x \cdot \frac{\sin x}{\cos x} + \sin x \cdot \frac{1}{\cos^2 x} \right) - 1 = \\ &= \frac{\sqrt{\cos x}}{2 \cdot |\sin x|} \cdot \left(\sin x + \sin x \cdot \frac{1}{\cos^2 x} \right) - 1 = \frac{\sqrt{\cos x}}{2 \cdot |\sin x|} \cdot \sin x \cdot \left(1 + \frac{1}{\cos^2 x} \right) - 1 = \left| \frac{\sin x > 0}{|\sin x| = \sin x} \right| = \\ &= \frac{\sqrt{\cos x}}{2} \left(1 + \frac{1}{\cos^2 x} \right) - 1 = \frac{\sqrt{\cos x}}{2} \cdot \frac{1}{\cos x} \cdot \left(\cos x + \frac{1}{\cos x} \right) - 1 = \frac{1}{2\sqrt{\cos x}} \cdot \left(\cos x + \frac{1}{\cos x} \right) - 1 = \\ &= \frac{1}{\sqrt{\cos x}} \cdot \frac{\cos x + \frac{1}{\cos x}}{2} - 1. \end{aligned}$$

Коши теңсіздігі бойынша $\frac{\cos x + \frac{1}{\cos x}}{2} \geq \sqrt{\cos x \cdot \frac{1}{\cos x}}$, мұндағы және $\frac{1}{\cos x}$ оң сандар.

$$\frac{\cos x + \frac{1}{\cos x}}{2} \geq 1.$$

$\frac{1}{\sqrt{\cos x}} > 1$, себебі $0 < \cos x < 1$ және $0 < \sqrt{\cos x} < 1$ мұндағы $x \in \left(0; \frac{\pi}{2} \right)$.

$$\frac{1}{\sqrt{\cos x}} \cdot \frac{\cos x + \frac{1}{\cos x}}{2} > 1,$$

$$\frac{1}{\sqrt{\cos x}} \cdot \frac{\cos x + \frac{1}{\cos x}}{2} - 1 > 0,$$

$f'(x) > 0 \Rightarrow f(x) = \sqrt{\sin x \cdot \operatorname{tg} x} - x$ функциясы $\left(0; \frac{\pi}{2} \right)$ аралығында өспелі.

$f(x) = \sqrt{\sin x \cdot \operatorname{tg} x} - x$ функциясы $\left[0; \frac{\pi}{2} \right)$ аралығында үздіксіз және $f'(0) > 0$ болғандықтан, $f(x) = \sqrt{\sin x \cdot \operatorname{tg} x} - x$ функциясы $\left[0; \frac{\pi}{2} \right)$ аралығында өспелі. Осыдан,

$$x > 0 \Rightarrow f(x) > f(0), f(0) = 0.$$

$$f(x) > 0,$$

$$\sqrt{\sin x \cdot \operatorname{tg} x} - x > 0,$$

$$\sqrt{\sin x \cdot \operatorname{tg} x} > x,$$

$$\sqrt{\sin \alpha \cdot \operatorname{tg} \alpha} > \alpha,$$

$$R\sqrt{\sin \alpha \cdot \operatorname{tg} \alpha} > R\alpha,$$

$$GE > l_{AF},$$

$$2GE > 2l_{AF},$$

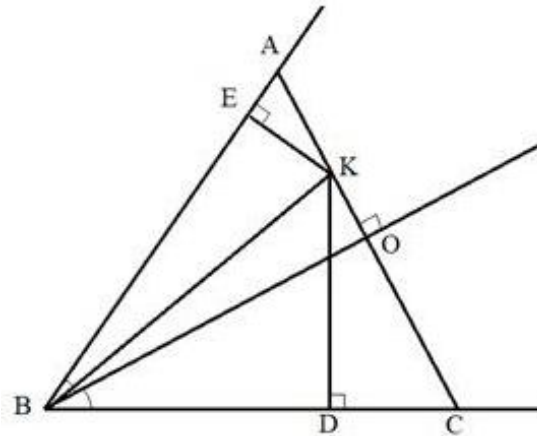
$$DE > l_{AB_1}$$

Жауабы. DE кесіндісі шеңбердің трапеция ішіндегі доғасынан үлкен.

2-мысал. K нүктесінен шамасы α -ға тең болатын бұрыштың қабырғаларына дейінгі арақашықтықтардың қосындысы m -ға тең. K нүктесі арқылы бұрыштың биссектрисасына жүргізілген. α -ның қандай мәнінде пайда болған үшбұрышқа сырттай сызылған шеңбердің радиусы ең кіші болатынын табыңыз. (Шарыгин, 1991)

Шешуі. BO – AOB бұрышының биссектрисасы. AC – K нүктесі арқылы BO биссектрисасына перпендикуляр түзу (2-сурет). Осыдан $AB = BC$. K нүктесінен AB қабырғасына дейінгі ара қашықтық EK , ал BC қабырғасына дейінгі ара қашықтық DK . Есептің шарты бойынша $EK + DK = m$.

$$S_{\triangle ABC} = \frac{1}{2} \cdot AB^2 \cdot \sin \alpha.$$



2-сурет

$$S_{\Delta ABC} = S_{\Delta ABK} + S_{\Delta BCK} = \frac{1}{2} AB \cdot EK + \frac{1}{2} AB \cdot DK = \frac{1}{2} AB \cdot m.$$

$$\frac{1}{2} AB^2 \cdot \sin \alpha = \frac{1}{2} AB \cdot m.$$

$$AB = \frac{m}{\sin \alpha}.$$

ABC үшбұрышына сырттай сызылған шеңбер радиусы

$$R = \frac{AB}{2 \sin A} = \frac{m}{2 \sin\left(\frac{\pi}{2} - \frac{\alpha}{2}\right) \sin \alpha} = \frac{m}{2 \sin \alpha \cos \frac{\alpha}{2}} = \frac{m}{2 \sin \frac{\alpha}{2} \left(1 - \sin^2 \frac{\alpha}{2}\right)}.$$

R ең кіші мәнді қабылдау үшін бөлшектің бөлімі яғни, $2 \sin \frac{\alpha}{2} \left(1 - \sin^2 \frac{\alpha}{2}\right)$

өрнегі ең үлкен мәнді қабылдауы тиіс. Сондықтан $f(x) = 2x(1 - x^2)$ функциясының ең үлкен мәнін табу қажет. Мұндағы, $0 \leq x \leq 1$.

$$f(x) = 2x - 2x^3.$$

$$f'(x) = (2x - 2x^3)' = 2 - 6x^2.$$

$$f'(x) = 0.$$

$$2 - 6x^2 = 0.$$

$x = -\frac{1}{\sqrt{3}}$, $0 \leq x \leq 1$ шартын қанағаттандырмайды.

$x = \frac{1}{\sqrt{3}}$, $0 \leq x \leq 1$ шартын қанағаттандырады.

$f(x) = 2x(1 - x^2)$ функциясы $x = \frac{1}{\sqrt{3}}$ болғанда, ең үлкен мән қабылдайды.

$$\sin \frac{\alpha}{2} = \frac{1}{\sqrt{3}},$$

$$\frac{\alpha}{2} = \arcsin \frac{1}{\sqrt{3}},$$

$$\alpha = 2 \arcsin \frac{1}{\sqrt{3}}.$$

Жауабы: $2 \arcsin \frac{1}{\sqrt{3}}$.

Теңсіздіктерді дәлелдеу

Кейбір теңсіздіктерді дәлелдегенде функцияның мынадай қасиеттерін қолдануға болады:

1. Егер $f(x)$ функциясы $[a; b]$ кесіндісінде үздіксіз және $[a; c]$ кесіндісінде кемитін, ал $[c; b]$ кесіндісінде өсетін болса, онда $f(x)$ функциясы $[d; e]$ кесіндісінің шеткі нүктелерінің бірінде ең үлкен мән қабылдайды, мұндағы $a \leq d < e \leq b$.

2. Егер $f(x)$ функциясы $[a; b]$ кесіндісінде үздіксіз және $[a; c]$ кесіндісінде өсетін, ал $[c; b]$ кесіндісінде кемитін болса, онда $f(x)$ функциясы $[d; e]$ кесіндісінің шеткі нүктелерінің бірінде ең кіші мән қабылдайды, мұндағы $a \leq d < e \leq b$.

Басқаша айтатын болсақ, егер $f'(x)$ функциясы $[a; b]$ кесіндісінде өсетін болса, онда $f(x)$ функциясы $[a; b]$ кесіндісінің шеткі нүктелерінің бірінде ең үлкен мән қабылдайды, ал, егер $f'(x)$ функциясы $[a; b]$ кесіндісінде кемитін болса, онда $f(x)$ функциясы $[a; b]$ кесіндісінің шеткі нүктелерінің бірінде ең кіші мән қабылдайды.

3-мысал. $(a+b+c)^2 < 4(ab+bc+ac)$ теңсіздігін дәлелдеңіз, мұндағы a, b, c – үшбұрыш қабырғалары. (Седракян, 2002)

Дәлелдеуі. Егер $b \geq c$ болса, онда $b-c < a < b+c$.

$$(a+b+c)^2 - 4(ab+bc+ac) < 0.$$

$[b-c; b+c]$ кесіндісіндегі $f(a) = (a+b+c)^2 - 4(ab+bc+ac)$ функциясын қарастырайық. Сонда жақшаларды ашып, ықшамдайтын болсақ $f(a) = a^2 - 2(b+c)a + (b-c)^2$. Бұл квадраттық функция және оның графигі тармақтары жоғары бағытталған парабола болғандықтан, $f(a)$ функциясы $[b-c; b+c]$ кесіндісінің шеткі нүктелерінің бірінде ең үлкен мән қабылдайды.

$$f(b-c) = (b-c)^2 - 2(b+c)(b-c) + (b-c)^2 = (b-c)(b-c-2b-2c+b-c) = -4c(b-c) \leq 0.$$

$$f(b+c) = (b+c)^2 - 2(b+c)(b+c) + (b-c)^2 = (b-c)^2 - (b+c)^2 = -4bc < 0.$$

Осыдан $f(a) = (a+b+c)^2 - 4(ab+bc+ac)$ функциясы $[b-c; b+c]$ кесіндісінде теріс мәндер қабылдайды, яғни $(a+b+c)^2 - 4(ab+bc+ac) < 0$ немесе $(a+b+c)^2 < 4(ab+bc+ac)$.

4-мысал. $\frac{a}{b+c+1} + \frac{b}{c+a+1} + \frac{c}{a+b+1} + (1-a)(1-b)(1-c) \leq 1$ теңсіздігін

дәлелдеңіз, мұндағы $0 \leq a, b, c \leq 1$. (Седракян, 2002)

Дәлелдеуі. $f(a) = \frac{a}{b+c+1} + \frac{b}{c+a+1} + \frac{c}{a+b+1} + (1-a)(1-b)(1-c)$ функция-

сын қарастырамыз. Мұндағы $0 \leq a \leq 1$. Осы функцияның туындысы

$$f'(a) = \frac{a}{b+c+1} - \frac{b}{(c+a+1)^2} - \frac{c}{(a+b+1)^2} - (1-b)(1-c)$$

немесе $f'(a) = \frac{a}{b+c+1} - (1-b)(1-c) - \left(\frac{b}{(c+a+1)^2} + \frac{c}{(a+b+1)^2} \right)$. Бұл функция $[0; 1]$

аралығында өспелі. Себебі, $f''(a) = \frac{1}{b+c+1} + \frac{2b}{(c+a+1)^3} + \frac{2c}{(a+b+1)^3} > 0$, мұндағы

$0 \leq a, b, c \leq 1$. Сондықтан $f(a) = \frac{a}{b+c+1} + \frac{b}{c+a+1} + \frac{c}{a+b+1} + (1-a)(1-b)(1-c)$

функциясы ең үлкен мәнді $a = 0$ немесе $a = 1$ нүктесінде қабылдайды. Егер

a -ның орнына 0 -ді немесе 1 -ді қойып, $f(b) = \frac{b}{c+1} + \frac{c}{b+1} + (1-b)(1-c)$ немесе

$f(b) = \frac{1}{b+c+1} + \frac{b}{c+2} + \frac{c}{b+2}$ функциялары да ең үлкен мәнді немесе нүктесінде

қабылдайды.

Теңсіздіктің сол жағы a, b, c айнымалыларына қатысты симметриялы болғандықтан, теңсіздіктің сол жағы $(0; 0; 0)$, $(0; 0; 1)$, $(0; 1; 1)$, $(1; 1; 1)$ үштіктерінде ең үлкен мән, яғни 1 -ді қабылдайды. Ал, қалған жағдайда 1 -ден кіші болады.

Теңдеулерді шешу

Кейбір теңдеулерді түрлендіру, айнымалыны алмастыру, қарапайым теңдеуге келтіру немесе қандай бір алгоритм арқылы шешу мүмкін болмайды. Енді осындай теңдеулерді шешуге мысалдар.

5-мысал. $\log_{\sqrt{8+2\sqrt{6}}}(x^2 - 3x + 2) = \log_{1+\sqrt{6}}(x^2 - 3x + 1)$ теңдеуін шешіңіз. (Шыныбеков, 2020)

Шешуі. $\log_{\sqrt{8+2\sqrt{6}}}(x^2 - 3x + 2) = \log_{1+\sqrt{6}}(x^2 - 3x + 1)$ теңдеуінің екі жағын да $\frac{1}{2}$ -ге көбейтіп, мынадай теңдеу аламыз:

$$\log_{8+2\sqrt{6}}(x^2 - 3x + 2) = \log_{(1+\sqrt{6})^2}(x^2 - 3x + 1) \text{ немесе}$$

$$\log_{8+2\sqrt{6}}(x^2 - 3x + 2) = \log_{7+2\sqrt{6}}(x^2 - 3x + 1).$$

Енді $8 + 2\sqrt{6} = a$, $x^2 - 3x + 2 = b$ жаңа айнымалыларын енгізсек, теңдеу мынадай түрге келеді:

$$\log_a b = \log_{a-1}(b-1), \quad a > 1, b > 1.$$

$$\frac{\ln b}{\ln a} = \frac{\ln(b-1)}{\ln(a-1)},$$

$$\frac{\ln(a-1)}{\ln a} = \frac{\ln(b-1)}{\ln b},$$

$f(z) = \frac{\ln(z-1)}{\ln z}$ функциясын қарастырайық, мұндағы $z > 1$. Бұл функцияны

бірсарындылыққа зерттейтін болсақ,

$$f'(z) = \left(\frac{\ln(z-1)}{\ln z} \right)' = \frac{\frac{\ln z}{z-1} - \frac{\ln(z-1)}{z}}{\ln^2 z} = \frac{z \ln z - (z-1) \ln(z-1)}{z(z-1) \ln^2 z},$$

$$f'(z) = \frac{z \ln z - z \ln(z-1) + \ln(z-1)}{z(z-1) \ln^2 z}.$$

$f'(z) = \frac{z(\ln z - \ln(z-1)) + \ln(z-1)}{z(z-1) \ln^2 z} > 0$, себебі, $z > 0$, $f(a) = \ln z$ өспелі болғандықтан,

$\ln z - \ln(z-1) > 0$, $\ln(z-1) > 0$, $z(z-1) \ln^2 z > 0$.

$f(z) = \frac{\ln(z-1)}{\ln z}$ функциясы өспелі, сондықтан $\frac{\ln(a-1)}{\ln a} = \frac{\ln(b-1)}{\ln b}$ теңдеуінің

жалғыз ғана түбірі болады. Сонда $a = b$, яғни $x^2 - 3x + 2 = 8 + 2\sqrt{6}$.

$$x^2 - 3x - 6 - 2\sqrt{6} = 0.$$

$$x_1 = \frac{3 - \sqrt{33 + 8\sqrt{6}}}{2}, x_2 = \frac{3 + \sqrt{33 + 8\sqrt{6}}}{2}$$

$\frac{3 - \sqrt{33 + 8\sqrt{6}}}{2}$ және $\frac{3 + \sqrt{33 + 8\sqrt{6}}}{2}$ сандары теңдеудің мүмкін мәндер жиынына тиісті.

Жауабы: $\frac{3 - \sqrt{33 + 8\sqrt{6}}}{2}$ және $\frac{3 + \sqrt{33 + 8\sqrt{6}}}{2}$

6-мысал. $x^4 + 3x^2 - 2x + 1 = 0$ теңдеуін шешіңіз. (Әбілқасымова, 2019)

Шешуі. $x^4 = -3x^2 + 2x - 1$ теңдігінің екі жағын $y = x^4$ және $y = -3x^2 + 2x - 1$ функциялары түрінде қарастырамыз. Осы екі функцияның мәндер облыстарын табатын болсақ, $y = x^4$ функциясының мәндер облысы $[0; +\infty)$ ал $y = -3x^2 + 2x - 1$ функциясының мәндер облысы $\left(-\infty; -\frac{1}{3}\right]$. Олардың қиылысуы

$\left(-\infty; -\frac{1}{3}\right] \cup [0; +\infty) = \emptyset$ болғандықтан екі функция бірдей мән қабылдамайды.

Сондықтан берілген теңдеудің шешімі болмайды.

Жауабы: Шешімі жоқ.

Нәтижелері

Мақалада орта мектепте оқытылатын «Функция» тақырыбына толық талдау жасалған. Функцияның қасиеттерін пайдалануға бірнеше күрделі есептер шығарылуымен келтірілген. Осы есептерді мектепте сабақ жүргізген кезде кеңінен қолдануға болады.

Талқылау

Осы жұмыста математикалық анализ элементтерінің теориясы қолданылды. Олардың ішінде геометриялық есептерді туынды арқылы шығару және әртүрлі теңсіздіктерді дәлелдеу мақалада толығынан берілген. Мектеп мұғалімдері үшін мақалада келтірілген әдістер пайдалы болып табылады.

Қорытынды

Функцияның қасиеттерін тағы басқа көптеген есептерді шығаруда функция қасиеттерін қолдануға болады. Функцияның қасиеттерін қолдануды сызықтық функция тақырыбын бастаған дұрыс. Кез келген функцияны өткенде олардың қасиеттерін қолданып шығаратын есептерді қарастырған дұрыс. Сонда оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыруға және мектепте алған білімдерін өмірде қолдануға, өздігінен білім алуына қандай да бір үлес қосуға болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Әбілқасымова А.Е. Алгебра және анализ бастамалары: 10 сынып / А.Е. Әбілқасымова, Т.П. Кучер, З.Ә. Жұмағұлова, В.Е. Корчевский. – Алматы: Мектеп, 2019. – 240 б.
2. Әбілқасымова А.Е. Алгебра және анализ бастамалары: 11 сынып / А.Е. Әбілқасымова, З.Ә. Жұмағұлова, В.Е. Корчевский. – Алматы: Мектеп, 2020. – 254 б.
3. Седрабян Н.М., Неравенства. Методы доказательства / Пер. С арм. Г.В. Григоряна. – Москва: ФИЗМАТЛИТ, 2002. – 256 с.
4. Смирнов В.А. Геометрия: 8 сынып / В.А. Смирнов, Е.А. Тұяқов. – Алматы: Мектеп, 2018. – 143 б.
5. Шарыгин И.Ф. Факультативный курс по математике: Решение задач / И.Ф. Шарыгин, В.И. Голубев. – Москва: Просвещение, 1991. – 384 с.
6. Шыныбеков Ә.Н. Геометрия: 8 сынып / Ә.Н. Шыныбеков, Д.Ә. Шыныбеков, Р.Н. Жұмабаев. – Алматы: Атамұра, 2018. – 156 б.
7. Шыныбеков Ә.Н. Алгебра және анализ бастамалары: 10 сынып / Ә.Н. Шыныбеков, Д.Ә. Шыныбеков, Р.Н. Жұмабаев. – Алматы: Атамұра, 2019. – 272 б.
8. Шыныбеков Ә.Н. Алгебра және анализ бастамалары: 11 сынып / Ә.Н. Шыныбеков, Д.Ә. Шыныбеков, Р.Н. Жұмабаев. – Алматы: Атамұра, 2020. – 198 б.

REFERENCE

1. Əbilkasymova A.E. Algebra zhəne analiz bastamalary: 10 synyp / A.E. Əbilkasymova, T.P. Kucher, Z.Ə. Zhymarylova, V.E. Korchevskij. – Almaty: Mektep, 2019. – 240 b.
2. Əbilkasymova A.E. Algebra zhəne analiz bastamalary: 11 synyp / A.E. Əbilkasymova, Z.Ə. Zhymarylova, V.E. Korchevskij. – Almaty: Mektep, 2020. – 254 b.
3. Sedrakyan N.M., Neravenstva. Metody dokazatel'stva / Per. S arm. G.V. Grigoryana. – Moskva: FIZMATLIT, 2002. – 256 s.
4. Smirnov V.A. Geometriya: 8 synyp / V.A. Smirnov, E.A. Tyayakov. – Almaty: Mektep, 2018. – 143 b.
5. SHarygin I.F. Fakul'tativnyj kurs po matematike: Reshenie zadach / I.F. SHarygin, V.I. Golubev. – Moskva: Prosveshchenie, 1991. – 384 s.
6. SHynybekov Ə.N. Geometriya: 8 synyp / Ə.N. SHynybekov, D.Ə. SHynybekov, R.N. Zhymabaev. – Almaty: Atamyra, 2018. – 156 b.
7. SHynybekov Ə.N. Algebra zhəne analiz bastamalary: 10 synyp / Ə.N. SHynybekov, D.Ə. SHynybekov, R.N. Zhymabaev. – Almaty: Atamyra, 2019. – 272 b.
8. SHynybekov Ə.N. Algebra zhəne analiz bastamalary: 11 synyp / Ə.N. SHynybekov, D.Ə. SHynybekov, R.N. Zhymabaev. – Almaty: Atamyra, 2020. – 198 b.

Е.М. Байсарин¹, Б.А. Найманов¹, А.Б. Найманова¹

Использование свойств функции при решении различных задач

¹ Высшая школа естествознания,
Павлодарский педагогический университет
г. Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

E.M. Baisarin¹, B.A. Naimanov¹, A.B. Naimanova¹

Using function properties in solving various tasks

¹ Higher School of Natural Sciences,
Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. В данной статье рассматривается использование свойств функции при изучении математики в общеобразовательных школах. Одним из способов повышения интереса учащихся к математике должно быть указание на то, что полученные ими знания могут быть использованы в других темах, т. е. необходимы полученные знания. В процессе изучения математики у учащихся возникают трудности при решении некоторых задач. Задачи не могут быть решены по определенному алгоритму. Учащимся показано, что свойства функции могут быть использованы при решении задач других тем, кроме темы «функция». На конкретных примерах показано, что даже при решении некоторых геометрических задач можно использовать свойства функции. Многие уравнения или неравенства учащиеся пытаются решить по определенному алгоритму. В статье изложены пути решения подобных задач с использованием свойств функции. Доказательство неравенств также показало, что свойства функции могут быть использованы. В статье определяется вклад свойств функ-

ции в повышение творческих способностей учащихся и повышение интереса к предмету математики. В этой статье приведены конкретные примеры при рассмотрении всех вышеуказанных вопросов. Данная статья предназначена для учителей математики и учащихся общеобразовательных школ.

Ключевые слова: функция, свойства функции, уравнение, неравенство.

Summary. This article discusses the use of the properties of the function in the study of mathematics in secondary schools. One of the ways to increase students' interest in mathematics should be an indication that the knowledge they have gained can be used in other topics, i.e. the knowledge they have gained is necessary. In the process of studying mathematics, students have difficulties in solving some problems. The tasks cannot be solved according to a certain algorithm. The students are shown that the properties of the function can be used in solving problems of other topics other than the topic «function». Concrete examples show that even when solving some geometric problems, it is possible to use the properties of the function. Students try to solve many equations or inequalities using a certain algorithm. The article describes ways to solve such problems using the properties of the function. The proof of the inequalities also shows that the properties of the function can be used. The article defines the contribution of the properties of the function to increasing the creative abilities of students and increasing interest in the subject of mathematics. This article provides specific examples when considering all of the above issues. This article is intended for teachers of mathematics and students of secondary schools.

Keywords: function, function properties, equation, inequality.

УДК 80
МРНТИ 14.35.09

М.Е. Жармухамедова¹, М.С. Кулахметова¹

¹ Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: mika7182@mail.ru

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИМЕНЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ СМИ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация.** Исследование заключается в анализе вопросов развития коммуникативной компетенции при применении материалов СМИ в процессе обучения иностранному (английскому) языку с точки зрения их содержательного аспекта, что является актуальным и эффективным при формировании лингводидактической культуры обучающихся и соответствует современным педагогическим требованиям к обучению. В статье подчёркивается важность использования СМИ как источника для расширения английского словаря учащихся живой аутентичной лексикой, раскрываются некоторые эффективные приемы активизации пассивного словаря, в статье рассматривается идея о том, что в процессе обучения иностранным языкам необходимо сопоставлять концепты родного и изучаемого языка как на межкультурном, так и на более продвинутом уровне, особый акцент делается на развитии социолингвистической компетенции как части социокультурной компетенции. Проводится анализ апробации некоторых методов и приемов, развивающих лингвистический аспект понимания и применения аутентичной лексики английских СМИ, а также совершенствование коммуникативных навыков. В результате доказано: печатные материалы, подобранные с учетом критериев обучающихся, способствуют преодолению культурного и языкового барьеров, что позволяет стимулировать познавательные процессы обучающихся в процессе изучения иностранного языка.*

***Ключевые слова:** Коммуникативная компетенция, средства массовой информации, аутентичная лексика, лингвистический аспект речи, этапы работы с текстом, обучение говорению, формирование навыков говорения, речевая деятельность.*

Введение

Межкультурное и деловое взаимодействие между странами, политические, экономические и социальные взаимоотношения между государствами и континентами предъявляют новые требования к коммуникативной составляющей межрегионального взаимодействия, а именно: требуется все большее число вовлекаемых специалистов разных направлений, хорошо владеющих иностранными языками.

Современная система образовательного процесса имеет целью обучение многофункционального и конкурентоспособного специалиста, который может грамотно применять свои навыки в повседневной деловой и культурной коммуникации, это касается и специалистов-лингвистов, роль и значение которых в современной системе межрегионального взаимодействия трудно переоценить.

Однако на практике встречаются случаи при обучении зарубежным языкам либо когда специалист, владеющий иностранным языком, недостаточно компетентен в изложении мысли на соответствующем иностранном языке, либо у него недостаточный уровень словарного запаса для того, чтобы совершить грамотный, точный и по максимуму смысловой перевод текста на иностранный язык.

В таких случаях можно сказать, что мы имеем дело с недостаточно развитой языковой компетенцией обучающегося, при котором диапазон словарной речи ограничен учебным материалом. Во избежание такой проблемы особую значимость имеет использование материалов СМИ в процессе обучения и развитии иноязычных коммуникативных компетенций учащихся.

Учеными-лингвистами, специализирующимися на вопросах обучения говорению, доказано, что уровень коммуникативной компетенции у студентов, использующих в процессе обучения материалы СМИ с целью повышения языковых навыков, намного выше, чем у тех, кто на стадии изучения иностранного языка не использовал материалы СМИ и ограничивался только лишь материалами учебников и лекциями преподавателя. Этому есть резонное объяснение: материалы средств массовой информации – полифункциональны и разновекторны, способствуют более полному восприятию практических навыков говорения на обучаемом иностранном языке – ведь, как известно, владение навыками разговорной речи – затруднительный процесс, содержащий в себе как навык говорения на иностранном языке, так и навык понимания заимствованной речи, основывающийся на формировании соответствующей лексики и грамматики, чему способствует систематическое изучение и применение в процессе обучения материалов как печатных, так и электронных средств массовой информации.

Вопросы обучения процессам говорения на иностранном языке занимались такие ученые-лингвисты, как А.А. Алхазисвили, И.Л. Бим, Л.С. Воронкова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А. Зимняя, А.А. Леонтьева, Е.И. Пасова, Г.В. Рогова и другие.

В работах ученого-лингвиста Е.А. Земской отмечается, что в современных газетах пишут о реальных событиях повседневности без прикрас, что газетным текстом отражается все то негативное и позитивное, что происходит в настоящем обществе, в газетных текстах нет места показушности и лицемерному приукрашиванию действительности, нет бюрократических элементов как, например, в отчете

тах государственных органов, что материалы газетных текстов лишены безликой однотонности очерков и рассказов и газетным текстам присущи такие характеристики, как раскованность суждений и раскрепощенность в передаче актуальной информации, в газетном материале журналисты, как правило, стремятся выразить свое личное мнение по тем или иным вопросам [3, с. 157].

Материалы СМИ помогают развивать коммуникативную личность, развивать речевые компетенции учащихся. Использование материалов СМИ на уроках повышают мотивацию к обучению, интерес к учебе и развивают у каждого учащегося коммуникативные умения и навыки, а также формируют развитую речевую компетенцию [1, 125].

Применение информационных технологий в начальной школе способствует активизации познавательной и мыслительной деятельности учащихся.

Можно выделить следующие цели использования материалов СМИ в ходе обучения английскому языку:

- повышение эффективности процесса обучения;
- активизация познавательной сферы учащегося;
- средство самообразования;
- способ формирования речевой компетенции учащихся;
- совершенствование методики проведения уроков.

Развитие речевой компетенции младшего школьника посредством использования материалов СМИ включает в себя проявление активности и самостоятельности; использование парной работы, составление диалога, применение жизненных ситуаций и опыта, умение правильного изложения собственных идей, выдвижение аргументов, самоанализ деятельности и ее результатов происходит посредством знакомства с новыми понятиями и явлениями по мере изучения нового вокабуляра из прочитанной статьи или просмотренного видеоматериала. Формирование познавательной активности, которая заключается в умении слушать, говорить, передавать смысл прочитанного текста, излагать собственные мысли, имеет неразрывную связь с развитием речевой компетенции.

Для определения эффективности применения материалов СМИ в ходе обучения английскому языку была проведена опытно-экспериментальная работа с использованием материалов СМИ в старших классах школы-лицее № 85, г. Нур-Султан).

В качестве объекта экспериментальной работы нашего исследования выступает учебно-воспитательный процесс в средней школе. В эксперименте были задействованы учащиеся старших классов в количестве 118 человек. В составе экспериментируемых групп вошло равное количество учащихся – 59 человек. Различие между контрольной и экспериментальной группами состоит в том, что в пер-

вой группе на факультативных занятиях по английскому языку использовали дополнительный учебный ресурс в виде комплекта упражнений и заданий по развитию речевой компетенции с использованием материалов СМИ, что было сформулировано нами в гипотезе исследования.

Таблица 1. Технологическая карта эксперимента

Цель	Этапы экспериментальной работы	Основные задачи и содержание работы	Методы исследования
Определение актуального уровня развития речевой компетенции учащихся	Констатирующий	– первичная диагностика уровня развития речевой компетенции учащихся; – формирование контрольной и экспериментальных групп	– наблюдение; – критериальное оценивание уровня учебных достижений
Формирование речевой компетенции учащихся	Формирующий	– реализация в учебном процессе разработанного комплекса упражнений и заданий по английскому языку с использованием материалов СМИ как дополнительный учебный ресурс в развитии речевой компетенции учащихся старших классов посредством применения коммуникативных технологий обучения.	– наблюдение; – критериальное оценивание уровня учебных достижений
Развития речевой компетенции учащихся и определение её эффективности на основе применения коммуникативных технологий	Контрольный	– выведение и обработка статистических результатов эксперимента.	– сравнительный анализ и интерпретация результатов исследования; – метод математического моделирования; – выводы по результатам исследования.

Задачи экспериментального исследования:

– провести первичную диагностику уровня сформированности речевой компетенции старших школьников;

– внедрить в учебный процесс дополнительные ресурсы в виде комплекса упражнений и заданий с использованием материалов СМИ различной тематики на развитие речевой компетенции старшего школьника;

– проверить эффективность использования комплекса упражнений и заданий по английскому языку с использованием материалов СМИ, обеспечивающего развитие речевой компетенции старшего школьника.

Система критериев результативности экспериментальной работы состоит в оценивании эффективности применения в обучении комплекса упражнений и заданий по английскому языку на развитие слушания, говорения, чтения и письма школьника.

Эксперимент осуществлялся в рамках проведения факультативных занятий по английскому языку, которые проводились согласно учебной нагрузке – три раза в неделю. Факультативное занятие как вид внеучебной работы, связанный с предметом, носит углубленный характер его изучения. На факультативном занятии активно применяются дифференцированное обучение.

Целью факультатива является детальное изучение знаний, ранее полученных на уроках, и оказание помощи в усвоении материала программы.

Образовательными задачами факультативного занятия по предмету «английский язык» являются следующие:

- более углубленное изучение знаний, полученных на уроках;
- помощь в усвоении пробелов в знаниях;
- совершенствование навыков слушания, говорения, чтения и письма;
- расширение мировоззрения;
- развитие творческой направленности;
- развитие и улучшение лексических навыков;
- формирование психологической картины обучающегося: активное участие на уроках, автономность, наблюдательность и др.

С целью использования в будущем и апробации возможности обучения иностранному языку с использованием материалов газет, нами были проведены уроки с использованием печатных СМИ а также видеоресурсами в средней школе, а именно в 10 классе. Темой урока была выбрана следующая тема «Global and Local Languages in the modern world». Для повышения мотивации к изучению иностранного языка и развития навыков устной речи выбран очерк статьи на тему «Why we learn a foreign language? Profits of bilingualism», опубликованный в известной широкоформатной британской газете «The Telegraph».

В ходе работы с вышеуказанными материалом СМИ был использован ряд приемов и методов лингводидактики.

Перед началом работы учащихся проинформировали о наименовании печатных изданий, публикуемых в Казахстане и Великобритании.

Сначала предстояло ознакомление с оригиналом газет, с правилом порядка печати и внутренней структуры статей, с характером публикуемых в ней материалов, также преподавателем был перечислен перечень имеющихся рубрик, с которыми планировалось проведение работы на уроке. Учащимся предложили бегло ознакомиться с основным содержанием газетного материала, просмотреть заголовки статей и набранные жирным шрифтом основные части статьи для того, чтобы ознакомить обучающихся с общим представлением о материале, который опубликован в определенном номере газеты. Следует подчеркнуть, что знакомство следует начинать с темы, которая является актуальной для самих школьников, следует выбирать материал с наименьшим количеством незнакомых слов, с известным им содержанием местных газет, радио и ТВ ресурсов.

Второй этап работы с газетными статьями посвящен изучению нового лексического материала, выполнению заданий с целью активного его усвоения. Таким образом, были выполнены следующие виды упражнений: преобразование предложений на иностранный язык с использованием новой лексики, применение близких по значению слов а также противоположных.

Третий этап является ознакомление с самой статьей, – ученики приступают к чтению материала. На старшем этапе обучения применяли технику чтения про себя, но некоторые элементы статьи, как то: заголовки отдельных абзацев, наиболее сложных для понимания предложений, были прочитаны учащимися вслух. Это дало обучаемым возможность снять трудности, испытываемые ими во время обучения языку. Очень важно и считается обязательным в ходе обучения иностранному языку обеспечение речевой активности между обучаемыми – учащимися и предложение им общения на уровне незрелой речи, в связи с чем были использованы упражнения: обсуждение статей после ознакомления с наводящими вопросами; изложение собственных мыслей, вывод дискуссии по пройденному материалу; краткое содержание статей; преобразование материала статей новыми идеями обучаемых.

Участникам урока выдана домашняя работа: составление диалога по статье. В ходе выполнения данного задания был решен ряд задач:

- обучаемые активно использовали речевую деятельность,
- расширение вокабуляра,
- повышение мотивации к изучению английского языка.

Дополнительным этапом в обучении является продвинутый этап обучения, в ходе которого подбирается текст определенной тематики, учитывая возрастные особенности и интересы школьников.

Перед учителем были поставлены следующие задачи:

- речевое взаимодействие между учителем-учеником, учащимися;
- выход на неподготовленный уровень речи.

В ходе выполнения работ достигнуты следующие цели: ученики читают заголовки статьи и выполняют перевод.

Краткое изложение содержания газетной статьи на иностранном или русском языке в зависимости от уровня подготовленности:

- 1) краткое изложение содержания основных газетных материалов;
- 2) краткий обзор всей газеты (всего номера).

Заголовок является основным элементом, вкратце передающим основное содержание статьи. Заголовок передает суть и идею статьи, побуждает интерес читателя к статье.

Приступая к работе со статьей, обучающимся необходимо обратить внимание на функции заголовка. При выделении заголовка графическим способом он становится более заметным, привлекая внимание читателя статьи. Вместе с тем применяются такие методы акцентирования на основных элементах статьи, как: применение нескольких подзаголовков, в которых раскрывается основная суть и содержание статьи и в которых передается резюмированная суть сообщения, передаваемая автором через статью. А для повышения эмоциональной значимости часто используются тире и двоеточия, часто заголовки перефразируются методом использования цитат и высказываний известных авторов, поговорок либо крылатых слов.

Следующим шагом является работа с иллюстрацией, размещенной в газетной статье.

В газетных иллюстрациях, в отличие от наглядных пособий, можно выделить ряд особенностей:

- в иллюстрации к газетной статье всегда содержится новая информация, отражающая актуальные события, и позволяющая учитывать возрастные особенности старшеклассников и приблизить обучение к интеллектуальным потребностям учащихся;
- иллюстрации в газетных статьях различны по тематике и характеризуют многие аспекты жизни;
- посредством иллюстрации обучаемые знакомятся с современным английским языком с использованием лозунгов, баннеров, изображением демонстраций, забастовок и прочего.

Перед тем, как приступить к следующему этапу в работе со статьей, преподаватель должен тщательно изучить статью, ее содержание для того, чтобы знать, учащимся каких классов можно предложить статью для обозрения и изучения. Легкодоступны к изучению на начальном этапе отчеты, визиты государственных и

общественных деятелей, а также деловая переписка. Такого типа материалы являются читабельными и интересными.

Знакомясь с определенным информационным материалом, учитель останавливает особое внимание учеников на знакомых им словах, сокращениях, традиционных газетных фразах или клише. При этом произношение имен собственных, географических названий или других сложных слов будут полезным навыком.

Ученики совместно с преподавателем переводят материал на язык обучения, это способствует устранению лексических или грамматических трудностей. Следующим этапом является работа с наиболее распространенными словами и лозунгами, встречающимися в статьях газеты. Можно предложить студентам использовать их путем постановки различных вопросов, составления таблиц или перевода текстов.

Так, например, читая статью про оказание экономической помощи другим государствам, нужно сначала изучить слова и словосочетания, которые связаны с понятиями «помощь», «оказание помощи»:

Assistance, aid, help – помощь;

To render assistance – оказывать помощь;

To offer assistance – предлагать помощь;

Mutual assistance – взаимная помощь;

Такую общественно-политическую лексику можно отрабатывать и в виде постановочных таблиц. Так, например, читая статью про борьбу народов против колониального гнета и расизма, мы можем использовать такую постановочную таблицу:

To eliminate racism

To abolish in quality

The colonial people are To liquidate apartheid

To do away with colonial yore

To put an end to colonial oppression

После ознакомления со статьей студенты должны резюмировать ее содержание на язык обучения. С этой целью используется схема, которая определяет логический порядок пересказа содержания статьи.

1. The headline of the article is a Local correspondent

2. It is written by a British (American)

На следующем этапе проводится обзор статей из газет, опубликованных на английском языке. На данном этапе важно уметь составлять простые монологи.

Нужно также учитывать, что очень трудно в первый раз делать простой последовательный пересказ прочитанных статей в ходе обзора статей, предложенных к изучению на английском языке. При помощи схемы, которая предлагается выше-

му вниманию, можно упростить учащимся сделать свой обзор статей на английском языке.

I'm going to review the achievements ...

This issue contains two articles on the topic:

On paper we can read several topics

The article is quite lengthy, but extremely interesting.

При этом необходимо отметить, что в ходе пересказа текста статьи с использованием вышеуказанной схемы учащиеся могут делать небольшие рассказы из 4–5 простых фраз или 10–12 предложений, сложных по структуре, при этом синтаксическая структура текста и словарный запас могут быть разнообразными.

На пятом этапе, который также является и заключительным, преподаватель проверяет достигнута ли поставленная цель: усвоение содержания статьи, правильно ли сделан перевод, смогли ли учащиеся вести беседу и сделать короткие сообщения по прочитанной газетной статье.

Задания, которые задает учитель на этом этапе, направлены больше на творческую работу. Так основным итогом работы с газетными статьями является выступление учащегося с рассказом содержания статьи в газете, ответ на задаваемые ему вопросы.

В ходе проводимого эксперимента обучаемые могут готовить краткое изложение содержания статей о происходящих как в стране, так и во всем мире событиях, пересказ спортивных комментариев на английском языке и т.д., при этом определяется готовность учеников ответить на вопросы учителя.

Для проведения занятий в форме «коллективного интервью» нужно тщательно и детально подготовиться к уроку: заранее распределить роли тех, кто будет выступать в качестве «корреспондентов» или «международных специалистов». «Корреспонденты» могут и должны задавать вопросы «специалистам», то есть брать интервью.

Таким образом, на факультативных занятиях по английскому языку нами были созданы условия для развития речевой компетенции учащихся старших классов средней школы. Каждый учебный компонент факультативного занятия базировался на использовании материалов СМИ различной тематики на английском языке. Обучение проводилось на текстовой основе. Были применены тексты, содержащие материал, который направлен на формирование всех видов речевой компетенции (слушание, говорение, чтение, письмо). Успешное развитие речевой компетенции учащихся на уроках английского языка связывается с использованием материалов СМИ, обеспечивающих выход на новый уровень качества обучения.

Необходимо отметить, что устная иноязычная речь легче подвергается изучению, когда в процессе обучения используются универсальные средства подачи

информации на обучаемом иностранном языке, которые были бы одновременно и доступными к усвоению, и несли бы новую языковую нагрузку для восприятия обучаемым лицом. Таковыми эффективными и современными средствами подачи иноязычного материала для закрепления и более глубокого усвоения материала на иностранном языке являются материалы печатных СМИ, а также выступлений по радио и телевидению, которые совершенствуют процесс усвоения языка и повышают его эффективность посредством слухового восприятия.

В настоящее время владение иностранным языком – это не только изучение лексико-грамматических особенностей преподаваемого материала, но также и необходимость усвоения обучаемым культурных особенностей и традиций, уклада жизни и основных направлений политической системы страны, основой которого постигается обучаемым. В связи с чем обучение устной речи, используя материалы СМИ на английском языке, обретает особую значимость. Посредством чтения газетных статей, прослушивания аудиоматериалов либо просмотра видеоматериалов способствуют одновременно ознакомлению с новым лексическим материалом и вместе с тем получают возможность развития фонетической составляющей иностранного языка, так как имеет возможность знакомства с текстами, авторами которых являются сами носители определенного иностранного языка. Более того, постигаются сложные компоненты текста иностранного языка, изучаются особые лексические единицы определенных слов, а также определяется специфика перевода отдельных речевых оборотов.

Таким образом, активизируется интерес к изучению иностранного языка посредством знакомства с культурными особенностями и средой страны изучаемого языка.

Вместе с тем «камнем преткновения» при обучении иностранному языку с использованием текстов печатных и электронных СМИ является то, что не все учителя могут грамотно подобрать нужный текст из огромного контента СМИ для того, чтобы текст оказался бы полезным и доступным в ходе образовательного процесса, так как некоторые тексты на языке оригинала могут быть написаны научными терминами со сложными оборотами речи, что не способствует легкому восприятию обучаемого всей информации, содержащейся в тексте материала СМИ, а, напротив, может даже тормозить процесс его усвоения. Поэтому, однозначно, необходимо и важно, чтобы материалы СМИ отбирались тщательным образом. При этом основной критерий отбора материалов – соответствие статьи или видеоматериала уровню освоения обучаемым иностранного языка. Поэтому зачастую обучаемые иностранному языку не получают материалов СМИ в процессе обучения, порой так необходимых для повышения его (процесса обучения) эффективности.

В данной статье был рассмотрен основной алгоритм работы с газетными материалами, опубликованными на английском языке. При этом первый, второй и третий этапы можно применять для работы с учащимися средних классов, а последние два – при работе с учащимися старших классов.

Усваивание лексики в определенной последовательности обеспечивает ее активное использование. Начиная со средней школы, учитель должен делать акцент на автономную работу студентов с текстом, далее уже применять работы в группах.

Вывод: резюмируя вышесказанное, можно отметить, что главной целью иностранного языка является обретение учащимися навыков общения на иностранном языке, и использованием в ходе изучения английского языка материалов СМИ в настоящее время становится все более популярным и востребованным методом. При этом, если систематически использовать газетные материалы, аудио- и видеоматериалы, можно обрести навыки понимания иностранной речи, превратить процесс изучения иностранного языка в интересное, увлекательное занятие, при котором закрепляются навыки устной коммуникации, что способствует развитию компетенции учащихся и мотивирует учеников на то, чтобы вести аргументированные дискуссии и самостоятельно изучать разные темы на английском языке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арчегова С.З. Обучение устной речи на уроках иностранного языка // Молодой ученый. – 2015. – №1. – С. 429-431. – URL <https://moluch.ru/archive/81/14611/> (дата обращения: 10.04.2020).
2. Ильина Т.С. Обучение чтению газет и журналов на уроке иностранного языка в средней школе // Молодой ученый. – 2014. – №6. – С. 715-718. – URL <https://moluch.ru/archive/65/10753/> (дата обращения: 01.05.2020).
3. Смирнова А.К. Как учить английский по газетам и журналам? [Электронный ресурс] / А.К. Смирнова.

REFERENCE

1. Archegova S.Z. Obuchenie ustnoj rechi na urokah inostrannogo yazyka // Molodoj uchenyj. – 2015. – №1. – S. 429-431. – URL <https://moluch.ru/archive/81/14611/> (data obrashcheniya: 10.04.2020).
2. Il'ina T.S. Obuchenie chteniyu gazet i zhurnalov na uroke inostrannogo yazyka v srednej shkole // Molodoj uchenyj. – 2014. – №6. – S. 715-718. – URL <https://moluch.ru/archive/65/10753/> (data obrashcheniya: 01.05.2020).
3. Smirnova A.K. Kak uchit' anglijskij po gazetam i zhurnalam? [Elektronnyj resurs] / A.K. Smirnova. – Rezhim dostupa: <http://nikitindima.name/2009/06/2/kak-uchit-anglijskij-po-gazetam-i-zhurnalam/>.

М.Е. Жармухамедова¹, М.С. Кулахметова¹

Студенттердің шет тілі құзыреттілігін дамытуда БАҚ

материалдарын пайдаланудың лингвистикалық-дидактикалық аспектісі

¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.

M.E. Zharmukhamedova¹, M.S. Kulakhmetova¹

The linguodidactic aspect of the use of media materials

in the development of learners' foreign language competences

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Андатпа. Зерттеу оқушылардың лингводидактикалық мәдениетін қалыптастыруда өзекті және тиімді болып табылатын шет (ағылшын) тілін оқыту үдерісінде БАҚ материалдарын қолдануда олардың мазмұндық аспектілері тұрғысынан коммуникативті құзыреттіліктің дамуын талдаудан тұрады және оқытудың заманауи педагогикалық талаптарына жауап береді. Мақалада оқушылардың ағылшын тіліндегі сөздік қорын кеңейту үшін ақпарат көзі ретінде пайдаланудың маңыздылығы атап өтіледі, пассивті сөздік қорын белсендірудің кейбір тиімді әдістері ашылады, мақалада шет тілдерін оқыту барысында оның ана тілі мен аударылатын тіл ұғымдарын мәдениетаралық деңгейде де, одан да жоғары деңгейде салыстыру қажет, әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің бөлігі ретінде әлеуметтік лингвистикалық құзыреттілікті дамытуға ерекше назар аударылады. Ағылшын БАҚ-дың шынайы сөздік қорын түсіну мен қолданудың лингвистикалық аспектісін дамытатын, сондай-ақ коммуникативті дағдыларды жетілдіретін кейбір әдістер мен әдістерді апробациялауға талдау жасалады. Нәтижесінде, критерийлерді ескере отырып таңдалған баспа материалдары студенттерге мәдени және тілдік кедергілерді жеңуге көмектесетіні дәлелденді, бұл оқушылардың шет тілін үйрену процесінде танымдық процестерін ынталандыруға мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: Коммуникативтік құзыреттілік, бұқаралық ақпарат құралдары, шынайы сөздік қор, сөйлеудің тілдік аспектілері, мәтінмен жұмыс кезеңдері, сөйлеуге үйрету, сөйлеу дағдыларын дамыту, сөйлеу белсенділігі.

Summary. The study consists in analyzing the development of communicative competence when using media materials in the process of teaching a foreign (English) language from the point of view of their content aspect, which is relevant and effective in the formation of the linguodidactic culture of students and meets modern pedagogical requirements for teaching. The article emphasizes the importance of using the media as a source for expanding the English vocabulary of students with living authentic vocabulary, reveals some effective techniques for activating a passive vocabulary, the article discusses the idea that in the process of teaching foreign languages it is necessary to compare the concepts of the native and studied languages both at the intercultural and at a more advanced level, special emphasis is placed on the development of sociolinguistic competence as part of sociocultural competence. The analysis of the approbation of some methods and techniques that develop the linguistic aspect of understanding and using the authentic vocabulary of the English media, as well as improving communication skills. As a result, it has been proved: printed materials, selected taking into account the criteria of students, help to overcome

cultural and linguistic barriers, which allows to stimulate cognitive processes of students in the process of learning a foreign language.

Keywords: Communicative competence, mass media, authentic lexis, linguistic aspect of speech, stages of working with text, teaching speaking, developing speaking skills, speech activity.

УДК 340.123

МРНТИ 10.07.01

А.С. Ахметов¹, И.Р. Темиргалиев¹

*¹ Высшая школа искусства и спорта,
Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: arman.ahmetov@mail.ru*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Представленная статья посвящена исследованию сущности и природы правового воспитания. В процессе изложения научной статьи автор обозначил наиболее важные аспекты феномена правового воспитания и раскрыл особенности формирования правового воспитания личности. В данной статье представленный материал опирается на уже имеющиеся научные изыскания как отечественных, так и зарубежных авторов, которые в своих работах раскрывают содержание правового воспитания, проводят типологию данного понятия и выделяют наиболее важные моменты процесса развития уровня правового воспитания как у отдельной личности, так и общества в целом. В научной работе автор не только раскрывает феномен правового воспитания, но и приводит рекомендации по повышению уровня правового воспитания у населения и эффективности проводимых мероприятий и средств в решении данного вопроса. По мнению автора, правовое воспитание во многом способствует развитию правосознания личности, которое направлено на регулирование нормативного поведения индивида, его отношения к обществу и государству в целом. Правовое воспитание является своеобразным процессом, который осложнен множественными элементами на уровне мировоззрения и психологических установок индивида, причем этот процесс направлен на привитие у него совокупности морально-правовых, нравственно-этических норм поведения. Практическое значение данной статьи заключается в том, что ее содержательная часть и некоторые выводы могут быть использованы при разработке учебных курсов и семинаров как в системе образования, так и в практической деятельности. В заключение автор, делает вывод, что процесс научного определения правового воспитания – это многосложный процесс, в

ходе которого возникают большое количество проблем и неясностей, поэтому требуется комплексный подход к изучению данного понятия с учетом реалий сложившихся в научном знании.

Ключевые слова: право, правовое воспитание, государство, общество, система, закон, правовая культура, образование, гражданское общество, правосознание.

Введение

Основные цели современных правовых государств требуют определенных изменений во всех сферах жизни как самого государства, так и общества в целом, что будет сказываться на уровне жизни обычных граждан, и особенно в сфере образования, где имеется острая необходимость в разработке и внедрении моделей обучения, которые сумели бы создать качественный фундамент в получении правовых знаний и воспитании. Через призму обучения правовому воспитанию у обучающихся, должны сформироваться необходимые личностные качества и мировоззрения для полного и здорового функционирования в обществе. Однако стоит отметить, что на данный момент в отечественных образовательных организациях доля обучающихся, имеющих достаточный уровень правовой культуры, стремление к изучению правовых знаний с подкреплением правовых традиций, остается на минимальном уровне. Отсюда следует, что этот вопрос остается нерешенным и требует комплексного подхода с учетом научных исследований и обобщения мировой практики.

На сегодняшний день вопрос об эффективности осуществления модели развития правового воспитания принимает острый характер, так как от правового воспитания граждан зависит сам результат правовых преобразований и претворений в жизнь идей о правовом государстве. Существующая несформированная система правового воспитания, безусловно, негативно сказывается на общем состоянии законности и правопорядка в стране, что может говорить о необходимости активизации работы в этом направлении. В случае низкого уровня правовой культуры населения либо полного (или частичного) отсутствия правового воспитания у населения возникает явный кризис ценностей, упадок нравственных устоев и, как следствие, возникновение правового нигилизма у людей в отношении к действующему законодательству и государственной власти.

Эффективность внедрения системы правового воспитания зависит во многом от методов воспитательной работы, содержание которых опирается на теоретические и практические средства, к которым можно отнести, например, постоянную работу уполномоченных государственных органов в форме разъяснительно-профилактических работ с населением, особенно со студентами и учениками школ о существующих социально негативных явлениях (правовой нигилизм, коррупция

и т.п.), так как у молодого поколения будет формироваться здоровое правосознание и нетерпимость к коррупционным проявлениям (Бабкина, 2019:10).

Положительных результатов в вопросах развития модели правового воспитания можно добиться только тогда, когда будут объединены устремления и деятельность государственных органов и социума, научных и образовательных учреждений, общественных гражданских институтов и отдельных граждан (Джаркымбаева, Торомырзаев 2019:155).

Материалы и методы

К методологической базе данной научной работы по вопросу изучения природы и сущности правового воспитания относится совокупность различных методов исследования: общелогические методы – анализ, синтез, дедукция, индукция, обобщение, правовое моделирование; методы теоретического познания (гносеологические): аксиоматический метод, метод формализации.

Результаты и обсуждение

В процессе реализации модели правового воспитания большое внимание необходимо уделять полноценному раскрытию содержания и роли действующих норм права, которые необходимы для нормального и эффективного функционирования государства и общества, т.к. нормы права выступают главным инструментом развития самостоятельности индивида и регулируют общественные отношения (Маякунов, Шамаев, 2020:145).

«...В юридической науке феномен правового воспитания можно рассматривать как в широком, так и в узком смыслах. В широком смысле правовое воспитание выражается в форме правовой социализации индивида, при этом происходит влияние внешней среды (профессиональная деятельность, коллектив, круг знакомых и т.д.). В узком смысле правовое воспитание необходимо представлять как целенаправленный процесс по повышению уровня правовой культуры и правового сознания отдельной личности, социальной группы или общества в целом» (Ахметов, 2014:25).

Правовое воспитание – это многоаспектное явление, на которое влияет информационная и телекоммуникационная среда. Это, прежде всего, влияние интернет-контента, который предоставляет большой поток информации и способствует формированию мировоззрений людей на основе различных подходов и мнений (Кутыгин, Жижилева, 2019:162).

Правовое воспитание – это один из важнейших видов государственной деятельности, который предполагает четкую организацию работы в сфере управления всеми правовоспитательными процессами со стороны государственных органов, а также обеспечивает контроль над субъектами правового воспитания (Адаева, 2020:203).

I. Стоит отметить, что в 2014 году была разработана и утверждена специальный нормативный акт «Антикоррупционная стратегия Республики Казахстан на 2015–2025 годы», в котором отмечается, что на сегодняшний день уделяется недостаточно внимания повышению уровня правовой культуры населения и качеству правового просвещения, особенно в сфере норм действующей системы права, которая наиболее часто применяется в повседневной жизни граждан (Указ Президента РК «Об Антикоррупционной стратегии Республики Казахстан на 2015–2025 годы», 2014).

К одному из главных факторов, который препятствует нормальному развитию модели правового воспитания, можно отнести наличие имеющихся недостатков и недочетов в области получения профессионального юридического образования. По нашему мнению, тут можно обозначить внешний и внутренний аспект. Рассматривая внешний аспект, важно отметить, что зачастую при реализации системы профессионального юридического образования нет учебных дисциплин, отвечающих за формирование у обучающихся основ правового воспитания и уровня правовой культуры или они изучаются поверхностно в рамках общего курса теории государства и права, поэтому изучение этих понятий низводится к минимуму, хотя это фундаментальные знания в теории права. Если рассматривать внутренний момент, то предоставляется возможность выделить тот факт, что в имеющейся концепции правового воспитания обучающихся практически отсутствуют четкая и отработанная методика правовоспитательного процесса, которая применяется к большинству социальных групп и, главное, к молодому поколению. При этом важно учесть психологические (возрастные) аспекты этих людей. Полное отсутствие или слабый уровень проработанности этих методик затрудняет процесс реализации концепции правового воспитания населения. Модель теории и методики преподавания базовых знаний правового воспитания должна создаваться не только одними специалистами юридической сферы, но необходимо участие специалистов из других наук (философии, педагогики, психологии, криминологии, культурологии, этики, эстетики и др.).

Заключение

К наиболее распространенным формам правового воспитания необходимо отнести:

- процесс самовоспитания, т.е. самостоятельный анализ и изучение действующего законодательства, специальной научной юридической литературы, а также приобретение личного правового опыта в процессе жизнедеятельности.
- внедрение системы пропаганды знаний, т.е. максимальное распространение актуальной правовой информации в СМИ (Интернет), издание специальной юри-

дической литературы, проведение открытых лекций и семинарских занятий по изменениям в законодательстве.

– модернизация системы правового обучения, т. е. разработка юридических учебных курсов, которые могут применяться не только в профильных учебных заведениях, но и в любых других организациях образования всех уровней.

К рекомендациям по повышению уровня правового воспитания можно отнести:

– развитие правового просвещения как превентивного фактора, способного предупредить девиантное поведение индивида. Юридическая практика показывает, что предупреждение правовых последствий за совершенные деяния, можно сказать, выступает сдерживающей мерой, но этого не хватает человеку при совершении противоправных действий. Причиной такого положения дел является отсутствие у индивида правовых знаний и правовой культуры.

– обеспечение позитивного воспитания и отношения индивида к действующим нормам права и выработку у него устойчивых навыков правового поведения на основе сложившихся стереотипов в отношении права. Это будет играть роль оценочного и регулятивного механизма, т. е. самооценивание своего поведения с позиций правового поля, а отсюда саморегуляция собственных действий.

– обеспечение воспитания у гражданина правовых ценностей и осознание личной пользы для общества. Здесь наиболее целесообразным видится использование в процессе правового воспитания базовый педагогический метод – это воспитание в условиях постоянной деятельности. В этом смысле модель правового воспитания выступает как некий способ трансляции определенного уровня правовой культуры индивида посредством передачи имеющегося правового опыта, системы норм правовой деятельности, правовых ценностей и идеалов.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие модели правового воспитания является важным элементом целостной государственной политики и зависит напрямую от правомерного поведения каждого гражданина и степени его участия в делах государства и общества.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Адаева О.В. Роль правового воспитания в преодолении деформации правосознания [Текст] / О.В. Адаева // Вопросы студенческой науки. – 2020. – №8 (48). – С. 203-207.
2. Ахметов А.С. Правовое воспитание как важнейшее условие формирования правовой культуры [Текст] / А.С. Ахметов // Юридическое образование и наука. – 2014. – №3. – С. 25-27.
3. Бабкина Ю.А. Правовая культура и способы ее повышения [Текст] / Ю.А. Бабкина // Вопросы российской юстиции. – 2019. – №1. – С. 10-16.
4. Джаркымбаева А.К., Торомырзаев Т.Т. Правовые проблемы реализации теории правового

воспитания [Текст] / А.К. Джаркымбаева, Т.Т. Торомырзаев // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №2(2). – С. 155-159.

5. Кутыгин Ю.А., Жижилева А.А. Правовое воспитание молодежи: социально-философский подход [Текст] / Ю.А. Кутыгин, А.А. Жижилева // Манускрипт. – 2019. – Том 12. – Выпуск 10. – С. 162-166.

6. Маякунов А.Э., Шамаев А.В. Роль правового воспитания в формировании правовой культуры и нормативного поведения учащихся в социуме [Текст] / А.Э. Маякунов, А.В. Шамаев // Эпоха науки. – 2020. – №22. – С. 145-147.

7. Указ Президента Республики Казахстан от 26 декабря 2014 года № 986 «Об Антикоррупционной стратегии Республики Казахстан на 2015–2025 годы».

REFERENCE

1. Adaeva O.V. Rol' pravovogo vospitaniya v preodolenii deformacii pravosoznaniya [Tekst] / O.V. Adaeva // Voprosy studencheskoj nauki. – 2020. – №8 (48). – S. 203-207.

2. Ahmetov A.S. Pravovoe vospitanie kak vazhneyshee uslovie formirovaniya pravovoj kul'tury [Tekst] / A.S. Ahmetov // Juridicheskoe obrazovanie i nauka. – 2014. – №3. – S. 25-27.

3. Babkina Ju.A. Pravovaja kul'tura i sposoby ee povysheniya [Tekst] / Ju.A. Babkina // Voprosy rossijskoj justicii. – 2019. – №1. – S. 10-16.

4. Dzharkymbaeva A.K., Toromyrzaev T.T. Pravovye problemy realizacii teorii pravovogo vospitaniya [Tekst] / A.K. Dzharkymbaeva, T.T. Toromyrzaev // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2019. – №2(2). – S. 155-159.

5. Kutygin Ju.A., Zhizhileva A.A. Pravovoe vospitanie molodezhi: social'no-filosofskij podhod [Tekst] / Ju.A. Kutygin, A.A. Zhizhileva // Manuskript. – 2019. – Tom 12. – Vypusk 10. – S. 162-166.

6. Majakunov A.Je., Shamaev A.V. Rol' pravovogo vospitaniya v formirovanii pravovoj kul'tury i normativnogo povedeniya uchashhihsja v sociume [Tekst] / A.Je. Majakunov, A.V. Shamaev // Jepoha nauki. – 2020. – №22. – S. 145-147.

7. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan ot 26 dekabrja 2014 goda № 986 «Ob Antikorruptsionnoj strategii Respubliki Kazahstan na 2015–2025 gody».

А.С. Ахметов¹, И.Р. Темиргалиев¹

Құқықтық тәрбиенің тақырып мәселелері

¹ Өнер және спорт жоғары мектебі,
Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.

A.S. Akhmetov¹, I.R. Temirgaliev¹

Topical issues of legal education

¹ Graduate School of Arts and Sports,
Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аңдатпа. Ұсынылған мақала құқықтық тәрбиенің мәні мен табиғатын зерттеуге арналған. Ғылыми мақаланы ұсыну барысында автор құқықтық тәрбие құбылысының маңызды аспектілерін белгілеп, жеке тұлғаның құқықтық тәрбиесін қалыптастырудың ерекшеліктерін ашты. Бұл мақалада ұсынылған материал өз еңбектерінде құқықтық тәрбиенің мазмұнын ашып, осы тұжырымдаманың типологиясын жүргізе отырып, жеке тұлға үшін де, жалпы қоғам үшін де құқықтық тәрбие деңгейін дамыту процесінің маңызды сәттерін анықтайтын отандық және шетелдік авторлардың қол жетімді ғылыми зерттеулеріне сүйенеді. Ғылыми жұмыста автор құқықтық дау-дамай құбылысын ашып қана қоймай, сонымен бірге халықтың құқықтық білім деңгейін және осы мәселені шешудегі іс-шаралар мен құралдардың тиімділігін арттыру бойынша ұсыныстар береді. Автордың пікірінше, құқықтық тәрбие көбінесе жеке тұлғаның құқықтық санасының дамуына ықпал етеді, жеке адамның нормативтік мінез-құлқын, оның қоғамға және тұтастай мемлекетке қатынасын реттеуге бағытталған. Құқықтық тәрбие – бұл адамның дүниетанымы мен психологиялық көзқарастары деңгейіндегі көптеген элементтермен күрделене түсетін процесс және бұл процесс оған моральдық-құқықтық, моральдық-этикалық мінез-құлық нормаларының жиынтығын енгізуге бағытталған. Бұл мақаланың практикалық мәні оның мазмұнды бөлігі мен кейбір тұжырымдарын білім беру жүйесінде де, практикалық қызметте де оқу курстары мен семинарларды әзірлеу кезінде қолдануға болатындығында. Қорытындылай келе, автор құқықтық тәрбиені процесс барысында көптеген проблемалар мен түсініксіздіктер туындайтын, сондықтан ғылыми білімде қалыптасқан шындықты ескере отырып, осы тұжырымдаманы зерттеуге кешенді көзқарас қажет ететін ғылыми тұрғыдан анықтау процесі көп күрделі процесс деп тұжырымдайды.

Тірек сөздер: құқық, құқықтық тәрбие, мемлекет, қоғам, жүйе, заң, құқықтық мәдениет, білім, азаматтық қоғам, құқықтық сана.

Summary. The presented article is devoted to the study of the essence and nature of legal education. In the process of presenting a scientific article, the author outlined the most important aspects of the phenomenon of legal education and revealed the peculiarities of the formation of legal education of the individual. In this article, the presented material is based on the already existing scientific research of both domestic and foreign authors, who in their works reveal the content of legal education, carry out a typology of this concept and highlight the most important moments of the development of the level of legal education both in a detached individual and in society, generally. In his scientific work, the author not only reveals the phenomenon of legal screaming, but also gives recommendations for increasing the level of legal education among the population and the effectiveness of measures and means in solving this issue. According to the author, legal education in many respects contributes to the development of the legal consciousness of the individual, which is aimed at regulating the normative behavior of the individual, his relationship to society and the state as a whole. Legal education is a kind of process, which is complicated by multiple elements at the level of the worldview and psychological attitudes of the individual, and this process is aimed at instilling in him a set of moral, legal, moral and ethical norms of behavior. In conclusion, the author concludes that the process of the scientific definition of legal education is a polysyllabic process, during which a large number of problems and ambiguities arise, therefore an integrated approach to the study of this concept is required, taking into account the realities prevailing in scientific knowledge.

Keywords: law, legal education, state, society, system, law, legal culture, education, civil society, legal consciousness.

УДК 372.881.111.1
МРНТИ 14.25.09

Д.К. Аубакирова¹, А.Б. Раисова²

¹ Павлодар қаласының Мұзафар Әлімбаев атындағы жалпы орта білім беру мектебі,

² Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.
e-mail: dana.aubakirova.19@bk.ru

ШЕТ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОЙЛАУЫН ДАМУДАҒЫ KEЙБІР МӘСЕЛЕЛЕР

Аңдатпа. Зерттеу мектеп мұғалімдерінің шет тілі сабақтарында оқушылардың сыни ойлауын дамытуда кездесетін мәселелерді анықтауға бағытталған. Мақалада танымдық қабілеттер, «ойлау» қабілеті, сонымен қатар сыни ойлау, оның анықтамалары, сипаттамалары, даму әдістері мен жолдары туралы жеке сипаттама берілген. Студенттер жаһандық ақпараттық кеңістікті жақсы игеріп, жағдайды сыни тұрғыдан бағалап, өзіндік көзқарастар мен пікірлер жүйесін дамытып, айла-шарғы жасауға қарсы тұруы керек екені анық. Үнемі өзгеріп отыратын саяси, экономикалық және әлеуметтік ортада студенттер өздерінің көзқарастары, сенімдері және олар білдіретін бірқатар дәлелдерге ие болуы керек. Мақалада сыни ойлау мәселесімен айналысқан шетелдік және отандық авторлар қарастырылады. Қазіргі уақытта жас ұрпақтың тәуелсіздігінің, әлеуметтік бағдарлануының, уәждемесінің және ойлауының тиімділігінің болмауына байланысты сыни ойлауды дамыту идеясы жоғары және орта мектеп ғалымдары мен мұғалімдерінің назарын аударуда. Оқу және жазу арқылы сыни ойлауды дамыту технологиясы студенттерге өз бетінше ойлауға, іздеуге, талдауға, жүйелеуге, құрылымдауға және ақпаратты жеткізуге мүмкіндік береді. Мақалада жазу және оқу арқылы шеберлердің сыни және аналитикалық ойлауының дамуы туралы айтылады: сыни ойлауды дамытудың үш кезеңі қарастырылады және ойлаудың осы түрін дамытуға ықпал ететін сұрақтар түрлері ұсынылады.

Тірек сөздер: сыни ойлау, негізгі модель, мәтінді салыстыру, рефлексия, бағалаушының пікірі.

Кіріспе

Адамның ақыл-ой әрекетінің бір түрі интеллектуалды қабылдаудың, түсінудің және қоршаған ақпараттық өріске объективті көзқарастың жоғары деңгейімен сипатталатын сын тұрғысынан ойлау болып табылады. Үнемі дамып келе жатқан өмір динамикасы жағдайында мұғалімге студенттерге әртүрлі ақпарат көздерімен дұрыс жұмыс істеуге, алынған ақпаратты дұрыс бағалауға

және пайдалануға үйрету арқылы қазіргі уақытта жетістікке жете алатын жеке тұлғаны қалыптастыру міндеті тұр.

Бүгінгі таңда шет тілін оқыту басқа мәдениеттер өкілдерімен қарым-қатынастың жоғары деңгейіне және дайын тұлғаны дамытуға бағытталғандықтан, студенттердің шет тілін үйренудегі басты міндеті-оларды білімді тиімді табуға және сыни ойлауға үйрету болып тұр.

Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту қазіргі заманғы мектепті жаңғыртудың, атап айтқанда, шет тілдерін оқытуды оңтайландырудың ажырамас бөлігіне айналды. Бұл зерттеудің өзектілігі ҰБТ білімін бақылаудың ерекше түпкілікті формасына ғана емес, сонымен бірге оның сыни бағытын білдіретін ой еркіндігі бар адамға қоғамның практикалық қажеттілігіне байланысты. Шет тілі сабақтарында сыни ойлауды қалыптастыру, ең алдымен, оқу, жазу және сөйлеу сияқты тілдік іс-әрекеттің арқасында жүреді.

Сондықтан шет тілі мұғалімі оқушылардың сыни ойлауын дамытуға ерекше назар аударуы керек. Сонымен бірге, тәжірибе көрсеткендей, сыни ойлауды дамыту технологиясы практикалық педагогикалық іс-әрекетте аз қолданылады. Шет тілі мұғалімдері сыни ойлаудың әдістері мен стратегиясымен мүлдем таныс емес немесе олардың кейбіреулерімен таныс деп айтуға болады, бірақ оларды жоғарыда аталған тілдік іс-әрекеттің барлық түрлерінде, негізінен оқу, жазу немесе диалогтық сөйлеуде қолдану туралы нақты түсінікке ие емес және оларды ешқашан монологиялық тілде қолданбайды, ал монологиялық тілге ерекше мән беріледі, өйткені оқушы өз көзқарасын білдіру үшін бағдарламаға сәйкес бірден сипаттай, сөйлей, нақтылай және айта білуі керек [7]. Әділдікпен айта кету керек, мұғалімдердің көпшілігі сыни ойлау әдістері мен стратегияларын толық меңгерудің маңыздылығын әлі түсінбейді, бірақ оларды үйренуге дайын.

Осылайша таңдалған зерттеу бағытының өзектілігі мынадай қарама-қайшылықтармен айқындалады: 1) оқушылардың сыни ойлауын дамытуда шет тіліндегі білім беру процесінің қажеттілігі және оқытушылардың қазіргі заманғы технологияларды меңгеруге барабар дайындығы мен уәждемесінің болмауы; 2) Шет тілдер сабағында монологиялық сөйлеуді қоса алғанда, тілдік қызметтің барлық түрлерінде сыни ойлауды дамыту технологияларын пайдалану және оларды эпизодтық, жүйесіз пайдалану қажеттілігі арасында.

Материалдар және әдістер

Студенттердің сыни ойлауын дамытуға байланысты сұрақтар спектрі өте кең, зерттеу процесі өте ұзақ, зерттеудің түпкі мақсаты: ағылшын тілін үйренудің ең жоғары деңгейінде монологиялық тіл сабақтарында студенттердің сыни ойлауын дамыту технологиясының элементтерін қолданудың тиімділігін анықтау болып табылады.

Алайда бұл кезеңде біз көптеген мәселелерді шешумен шектедік, атап айтқанда: 1) «сыни ойлау» тұжырымдамасының мәнін ашып, оқушылардың ойлауының осы түрін дамыту технологиясын қарастыру; 2) шет тілі сабағында оқушылардың сыни ойлауын дамыту мүмкіндіктерін анықтау.

Бірінші мәселені шешуде сыни ойлауды дамыту мәселесі бойынша психологиялық, педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерді теориялық талдау нәтижесінде біз мынаны таптық:

Бастапқыда батыста 90-жылдардың ортасында сыни ойлауды дамытудың біртұтас технологиясы туралы айтылды, 1997 жылдан бастап бұл технология халықаралық оқыту қауымдастығының «ашық қоғам және үйлестіру» институтының қаржылық қолдауымен ресми түрде қолдау тапты. Оны американдықтар С. Темпл, К. Мередит және Дж.Л. Стилмен жасаған. Студенттердің сыни ойлауын дамытуды жақтаушылар көп. Бұл үшін американдықтар Д. Халперн, Дж. Дьюи, Д. Кластер жатады.

Отандық мұғалімдері сонымен қатар сыни ойлауды оқыту қажеттілігі туралы айтты: А.В. Брушлинский, М.И. Станкин, Е.Д. Божович және т. б. Орыс дидактикасы үшін сыни ойлауды дамыту идеясы жаңа болды.

Адамның сыни ойлауының дамуына жағдай жасау кезеңі 14–16 жастан басталады. Сонымен бірге, ғалымдардың пікірінше, бұл барлық қабілеттер бірдей дәрежеде қалыптасады дегенді білдірмейді [4; 5].

Студент өзінің сыни ойлауын қолдана алуы үшін оның бірқатар қасиеттерін дамыту керек, оның ішінде Д. Халперн атап өткендей, жоспарлауға дайын болу, икемділік, табандылық, қателіктерін түзетуге дайын болу, хабардар болу, ымыраға келу шешімдерін іздеу болыптабылады [10, 372].

Сыни ойлаудың көптеген анықтамаларын қарастыра отырып, біз олардың барлық алуан түрлілігін және ең жақын мағынасын көре аламыз, бұл бізге сыни ойлаудың келесі жалпыланған анықтамасын – аналитикалық, шығармашылық, рефлексиялық және «түсіну» ойлауды алуға мүмкіндік берді, бұл көптеген шешімдердің ішінен ең оңтайлысын таңдау қабілеті, ол жалғанды жоққа шығаруға, тиімсіз шешімдерге күмән келтіруге негізделген.

Екіншіден, С. Темпл, К. Мередит және Дж.Л. Стил жасаған оқу және жазу арқылы сыни ойлауды дамыту технологиясы әртүрлі пәндік салаларда қолдануға болатын нақты әдіснамалық әдістер жүйесін ұсынады. Бұл әмбебап, кең таралған, басқа педагогикалық тәсілдер мен технологиялармен диалогқа ашық, «жоғарыдан» технология болып табылады. Оқу және жазу арқылы сыни ойлауды дамыту технологиясы үш кезеңнен тұратын негізгі модельге негізделген: сынақ кезеңі, жүзеге асыру кезеңі, рефлексия кезеңі [8; 9].

Оқыту нәтижелерінің болмауы мұғалімнің оқу процесін өзі қойған мақсаттарға негіздеп құрастыруымен түсіндіріледі, бұл мақсаттарды бастапқыда студенттер өз мақсаты ретінде қабылдағанын білдіреді. Сонымен қатар дидактика оқушының өзіне мақсат қою мүмкіндігін және оқытудың қажетті ішкі мотивациясын құруды көздейтін оқуға сындарлы көзқарас идеяларын дамытады. Оқушыға сабақ беру пәні туралы бұрыннан білетін нәрсені талдауға немесе өз тәжірибесіне сүйене отырып шешім қабылдауға мүмкіндік берілгенде, бұл оған өз мақсаттары мен мотивтерін қалыптастыруға қосымша ынталандыру тудырады. Бұл міндет сынақ кезеңінде шешіледі. Екінші міндет – оқушыларды белсендіру. Әркімнің өз тәжірибесін жаңарту үшін жұмысқа қатысуы өте маңызды. Тест кезеңін өткізудің маңызды аспектісі студенттердің ақысыз мәлімдемелерінен алынған барлық ақпаратты жүйелеу болып табылады [4, 24].

Жүзеге асыру кезеңі семантикалық кезең деп аталады. Жаңа материалды игеретін көптеген сыныптарда бұл кезең ең ұзақ. Сыни ойлауды дамытудың бір шарты-сіз үйренген материалмен жұмыс жасағанда түсінетіндігіңізді байқау. Бұл тапсырманы орындау кезеңіндегі білім беру процесінің негізгі міндеті. Семантикалық кезеңді жүзеге асыруда негізгі міндет – оқушылардың белсенділігін, олардың қызығушылығын және сынақ кезеңінде пайда болатын қозғалыс инерциясын сақтау. Семантикалық кезеңде де студенттер өздігінен білім алу мақсатын тұжырымдауды жалғастыруда. Мұғалімнің оқушыларды жаңа сұрақтар қоюға және оқушылар жұмыс істейтін ақпараттық контекст арқылы жауап табуға шақыруы маңызды. Семантикалық деңгейді жүзеге асыру үшін жеткілікті уақыт қажет [4, 29].

Роберт Бустром өзінің «шығармашылық және сыни ойлауды дамыту» кітабында: «Рефлексия – бұл ойлаудың ерекше тәсілі... Рефлексивті ойлау назар аударуды білдіреді. Бұл мұқият өлшеу, бағалау және таңдауды білдіреді» [4, 35]. Рефлексия процесінде жаңа ақпарат игеріліп, өзін-өзі тануға айналады. Рефлексивті талдау және бағалау жұмыстың барлық кезеңдерінде енгізілген, бірақ үшінші кезеңде – рефлексивті кезеңде – мұғалім мен оқушы қызметінің басты мақсаты болады. Рефлексивті талдау жаңа материалдың маңыздылығын ашуға және әрі қарай зерттеу бағытын анықтауға бағытталған. Вербализация процесінде өзін-өзі тану процесінде санада кездесетін ойлардың ретсіздігі құрылымдалған және жаңа білімге айналады. Қалай болғанда да, рефлексия кезеңі сыни ойлау дағдыларын дамытуға белсенді ықпал етеді.

Осылайша рефлексия кезеңінде студенттер жаңа ақпаратты өздерінің идеяларына, сондай-ақ білім санаттарына сәйкес жүйелейді. Сонымен қатар осы кезеңде жеке және топтық жұмысты біріктірген дұрыс. Жеке жұмыста (әртүрлі жазу түрлері: эссе, кілт сөздер, материалды графикалық ұйымдастыру) студент-

тер тақырыптың мәнін түсіну үшін маңызды ақпаратты таңдайды. Жазбаша формалардан басқа, ауызша рефлексия да маңызды. Ойлау сатысында диалогты шеше отырып, мұғалім сол мәселе бойынша пікірлердің әртүрлі нұсқаларын көруге және ескеруге мүмкіндік береді. Бұл оқу процесін қайта қарау және өзгерту уақыты. Сұрақтар рефлексияны ынталандырудың тиімді механизмі бола алады. Рефлексияны жандандырудың тағы бір ынталандырушысы-мұғалімнің субъективті пікірлері. Серіктестік ұстанымы ашық пікірталас атмосферасын жасайды. Рефлексия барысында студенттер жұмысының нәтижелері бағаланады.

Үшіншіден, сыни ойлауды дамыту үшін білім беру технологияларының арасында көптеген технологиялық әдістер бар. Осы әдістерді біріктіре отырып, мұғалімдер сабақтарды белгілі бір материалға және оқушылардың даму деңгейіне бейімдей алады. Сынақ кезеңінде келесі әдістер ұсынылады: жұптық немесе топтық ми шабуылы, кластер «(ассоциативті өрістер) құру, құрылымдық өрістерді толтыру, сыныпта» борттық журнал «жүргізу. Жүзеге асыру кезеңінде сіз «Инсерт» мәтінін таңбалау жүйесін, «плюс – минус – қызықты», «Білеміз – Білгіміз келеді – Білдік»жестелерін қолдана аласыз. Нәтижесінде рефлексия кезеңінде мұғалім жоғарыда аталған әдістерді топта біріктіріп, жинақтай алады, нәтижелерді талқылайды, сабақтың басында қойылған мәселеге оралып, қандай шешім тапқанын көре алады. Рефлексия кезеңінде мұғалім оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыта алады, оларға «синквейн» (қысқа рифма), эссе жазу және т.б. тапсырма бере алады.

Біздің зерттеу жұмысымыздың екінші міндетіне келетін болсақ, яғни шет тілі сабағында оқушылардың сыни ойлауын дамыту жолдарын анықтау, үй мұғалімдерінің тәжірибесін талдау нәтижелері мыналарды көрсетеді: сыни тұрғыдан ойлау, ол дамыған кезде, көбінесе оқуға және жазуға, тілге негізделмейді [1; 2; 3; 6]. Алайда, авторлар шет тілдерін оқытуда қолданылатын оқу сабақтарында сыни ойлауды дамыту стратегиясын тек тілдік іс-әрекеттің басқа түрлеріне ғана емес, сонымен қатар басқа пәндерге де сәтті қолдануға болатындығына келіседі. Стратегиялардың бұл тізіміне түсініктеме беру, алдын-ала қарау, мәтінді контекстке келтіру, студенттерге сұрақтар қою, рефлексия, мәтіннің жалпы және қысқаша мазмұны, бағалау пікірін айту, жалпы тақырыптық бағыттағы әртүрлі мәтіндерді салыстыру кіреді. Осы стратегиялардың әрқайсысын қарастырайық.

Аннотация (аңдатпа) тікелей мәтін беттерінде орындалады. Бұған кілт сөздердің астын сызу, шеттерге түсініктемелер немесе сұрақтар жазу, мәтіннің белгілі бір бөліктерін жақшаға салу, түрлі-түсті сызықтар мен көрсеткілермен гипотезаларды ұсыну, оқиғалар тізбегін нөмірлеу және ерекше немесе қарама-қайшылықты барлық нәрсені белгілеу кіреді. Алдын ала қарау студенттерді жаңа мәтінді оқудан бұрын түсінуге және таныстыруға дайындайды. Бұл кезең сізге

тақырып пен құрылымды түсінуге көмектеседі. Бұл жағдайда жаңа ақпаратты тақырыптан немесе оқудан алуға болады.

Контекстуализация – мәтінді тарихи, өмірбаяндық немесе мәдени контексте түсіну. Мәтінді оқи отырып, студенттер оқиғаларды жеке өмірлік тәжірибесінің призмасы арқылы қарап, бағалайды, көбінесе мәтіннің өткен оқиғаларды сипаттайтынын ұмытып кетеді және оны сыни тұрғыдан бағалау үшін қазіргі идеялар мен құндылықтар жүйесі, мораль және «өткен күндердің» ажырамас бөлігі болып табылатын адамдар арасындағы айырмашылықты түсіну қажет. Бұл процесс контекстуализация деп аталады.

Мәтін бойынша сұрақтарды өз бетінше таңдау студенттерге мәтіннің мазмұнына тереңірек еруге және оқылған материалды жақсы есте сақтауға көмектеседі. Сонымен қатар әр сұрақ өздігінен тұжырымдалуы керек және мәтіннің негізгі идеясына назар аударуы керек.

Рефлексия – мәтінді жеке деңгейде түсіну. Егер мазмұн оқушының пікіріне, ұсынысына немесе сеніміне сәйкес келмесе, бағалау мәтіннің шетіне қойылады.

Көрнекі сәйкестендіруге қарамастан, қысқартылған және қысқаша мәлімдеме мәлімдемелермен байланысты әрекеттерді білдіреді. Өңгіме аннотация процесінің бөлігі болуы мүмкін. Бұл мәтіннің негізгі идеяларындағы айырмашылықтарды, сондай-ақ осы идеяларды қолдайтын оқиғаларды түсінуді қамтиды. Түйіндеме тек ойларды санаумен ғана шектелмейді, ол мәтінді толығымен қайта жасайды және оған шығармашылық қайта ойлауға негізделген сыни оқу түсінігін көрсететін жаңа форма береді.

Гипотеза жасау және оқылған материалдағы нақты фактілерге тікелей және жасырын түрде негізделген астарлы өңгіме мәтінді түрінде қорытынды жасау қабілетін дамыту үшін қолданылады. Бұл материалды терең түсінуді білдіреді.

Тақырыптар бойынша ұқсас мәтіндерді салыстыра отырып, студенттер өздерінің тақырыптық сипаттамаларына жақсырақ еніп, ең бастысы әртүрлі ақпарат көздерін пайдаланудан қорытынды жасауды үйренеді.

Нәтижелер

Мұғалімдердің пікірінше, шет тілдерін оқытуда жоғарыда аталған стратегиялардың түрлерін ғана емес, сонымен қатар оқытудың әртүрлі кезеңдерінде сыни ойлауды дамытуға ықпал ететін жоғарыда аталған әдістер мен әдістердің тұтас арсеналын қолдануға болады:

– іс жүзінде ми шабуылының сессиясы болып табылатын ассоциативті өрісті құрайтын жаңа тақырыптарды енгізу арқылы кластерлер құру;

– басты кейіпкерлер арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды анықтау, баяндау, жеке интерпретацияларға негізделген тұжырымдар;

– медиа мәтіндерді, жарнамаларды жасаңыз, оқиғалардың жалғасын немесе олардың аяқталуын жазыңыз;

– фактілер мен көркем әдебиетті анықтау, көркем мәтіннің мазмұны, оқушының жеке тәжірибесі мен нақты әлем арасындағы байланысты анықтау және т.б. [3, 26].

Зерттеушілер, сонымен қатар шет тілін және оның тілдік ерекшеліктерін зерттеу саласындағы сыни ойлауды дамытуды қарастыруды ұсынады. Сонымен бірге түсіну мен оқуды қалыптастыруға, демек, сыни ойлауды дамытуға әсер ететін тілдік ерекшеліктерді ескеру қажет.

Қорытынды

Осылайша біздің зерттеуіміздің осы кезеңінде біз келесі жалпы қорытындыға келдік:

1. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясын зерттеушілер инновациялық модернизация ретінде қарастырады. Бұл технологияны білім беру процесінде қолдану ұйымдық өзгеріске әкелмейді, яғни бұл технологияны дәстүрлі оқыту формаларында қолдану әбден мүмкін.

2. Шет тілдері, әсіресе ағылшын тілі сабақтарында сыни ойлауды дамытуға әлі де жеткілікті көңіл бөлінбейді. Алайда соңғы жылдары елде шет тілдерін оқыту саласында сыни ойлауды дамытуға қызығушылық артты.

3. Алайда біз шет тілдерін оқыту әдіснамасында сыни ойлауды дамыту технологиясы, оның ішінде тар аспект – монологиялық тіл дамығаны туралы нақты түсінік ала алмадық.

4. Шет тілі сабағында сыни ойлауды дамыту кезінде тілдік аспектіні ескеру қажет.

Болашақта біз Павлодар мектептерінде ағылшын тілінде монологиялық тілдерді оқытудың жоғары деңгейінде оқушылардың сыни ойлауын дамыту бағдарламасын әзірлеп, тестілеуді жоспарлап отырмыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бердникова И. А. Развитие критического мышления на занятиях по домашнему чтению на английском языке // ИЯШ. – 2009. – № 1. – С. 84-89.

2. Бубнова О. Н. Обучение монологической речи на уроках немецкого языка // ИЯШ. – 2009. – № 2. – С. 23-25.

3. Власова Е.Б. Развитие критического мышления при обучении английскому языку // ИЯШ. – 2010. – № 10. – С. 24-28.

4. Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс Дельта, 2003. – 390 с.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 382 с.

6. Назарова Т.А. Работа по теме «Kinder-Eltern-Kontakte» // ИЯШ. – 2010. – № 10. – С. 31-34.

7. Программа для общеобразовательных учреждений. Иностранные языки. – М.: Просвещение, 1997. – 212 с.
8. Темпл Ч. Чтение, письмо и обсуждение для любого учебного предмета. Пос. 3 / Ч. Темпл, К. Мередит, Дж. Л. Стил. – М.: Изд-во Ин-та «Открытое Общество», 1997.
9. Темпл Ч. Критическое мышление – углубленная методика. Пос. 4 / Ч. Темпл, Дж. Л. Стил, К.С. Мередит. – М.: Изд-во Ин-та «Открытое общество», 1998.
10. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

REFERENCE

1. Berdnikova I.A. The development of critical thinking in the classroom for home reading in English // IYaSh. – 2009. – No. 1. – S. 84-89.
2. Bubnova O.N. Teaching monologue speech in German lessons // IYaSh. – 2009. – No.2. – S. 23-25.
3. Vlasova E.B. Development of critical thinking in teaching English // IYaSh. – 2010. – No. 10. – S. 24-28.
4. Zagashev I.O. Critical thinking: development technology / I.O. Zagashev, S.I. Zair-Bek. – St. Petersburg: Alliance Delta, 2003. – 390 p.
5. Zimnyaya I.A. Pedagogical psychology / I.A. Winter. – М.: Logos, 2004. – 382 p.
6. Nazarova T.A. Work on the topic “Kinder-Eltern-Kontakte” // IYaSh. – 2010. – No. 10. – S. 31-34.
7. Program for educational institutions. Foreign languages. – М.: Enlightenment, 1997. – 212 p.
8. Temple C. Reading, writing and discussion for any academic subject. Pos. 3 / Ch. Temple, K. Meredith, J.L. Steele. – М.: Publishing House of the Institute «Open Society», 1997.
9. Temple Ch. Critical thinking – an in-depth technique. Pos. 4 / C. Temple, J.L. Steele, C.S. Meredith. – М.: Publishing House of the Open Society Institute, 1998.
10. Halpern D. Psychology of critical thinking / D. Halpern. – St. Petersburg: Peter, 2000. – 512 p.

Д.К. Аубакирова¹, А.Б. Раисова²

**Развитие критического мышления учащихся
на уроках иностранного языка**

¹ Средняя общеобразовательная школа
имени Музафара Алимбаева города Павлодара

² Павлодарский педагогический университет,
Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

D.K.Aubakirova¹, A.B.Raisova²

Development of critical thinking in foreign language lessons

¹ Secondary school named after Muzafar Alimbaev
of the city of Pavlodar,

² Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. Исследование посвящено выявлению проблем, с которыми сталкиваются школьные учителя, когда они развивают критическое мышление у своих учеников на уроках иностранного

языка. В статье представлено описание когнитивных способностей, отдельно выделена способность «мыслить», а также основное внимание уделяется критическому мышлению, его определению, характеристикам, методам и методам развития. Очевидно, что студенты должны уметь хорошо ориентироваться в глобальном информационном пространстве, критически оценивать ситуацию, разрабатывать систему собственных взглядов и суждений и противостоять манипуляциям. В постоянно меняющейся политической, экономической и социальной среде студенты должны иметь свои собственные взгляды, убеждения и ряд аргументов для их выражения. В статье рассматриваются иностранные и отечественные авторы, которые занимались проблемой критического мышления. В настоящее время внимание ученых, преподавателей высших и средних школ привлекла идея развития критического мышления из-за отсутствия самостоятельности, социальной ориентации, мотивации и эффективности мышления подрастающего поколения. Среди инновационных технологий большой интерес представляет технология развития критического мышления, развитие критического мышления посредством чтения и письма, поскольку она позволяет студентам обучать себя мышлению, поиску, анализу, систематизации, структурированию и передаче информации. В статье освещаются вопросы развития критического и аналитического мышления мастеров посредством письма и чтения: рассматриваются три этапа развития критического мышления, предлагаются типы вопросов, способствующих развитию этого типа мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, базовая модель, сравнение текстов, размышление, выражение оценочного мнения.

Summary. The study focuses on identifying the problems that school teachers face when developing the critical thinking of their students in teaching foreign languages. The work contains a description of cognitive abilities, a separate ability to «think» and focuses on critical thinking, its definition, features, methods and methods of development. It is obvious that students need to be able to orient themselves well in the global information space, critically assess the situation, develop a system of their own views and judgments, and resist manipulation. In an ever-changing political, economic and social environment, students must have their own views, beliefs and arguments to express them. The article deals with foreign and domestic authors who have dealt with the problem of critical thinking. Currently, the attention of scientists, university and college teachers has been attracted to the idea of developing critical thinking in connection with the lack of independence, social orientation, motivation and effectiveness of thinking of the young generation. Among the innovative technologies of great interest is the development of critical thinking, the development critical thinking through reading and writing, as it allows students to independently think, find, analyze, systematize, structure and transmit information. The article sheds light on the development of critical and analytical thinking of masters through writing and reading: three stages of the development of critical thinking are considered and types of questions are proposed that contribute to the development of this way of thinking.

Keywords: critical thinking, basic model, text comparison, reflection, expression of an evaluation opinion.

УДК 93
МРНТИ 03.20

А.Е. Каримова¹, Д.Б. Омаров¹

¹ Высшая школа гуманитарных наук,
Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: ake073@mail.ru, omdubor@mail.ru

РЕФОРМЫ В СИСТЕМЕ КАЗАХСТАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД

Аннотация. В данной статье рассматривается процесс становления системы народного образования в Казахстане в период Советского союза. Авторы, придерживаясь хронологической последовательности, попытались исследовать реформы в сфере образования, проанализировать положительные и негативные последствия образовательных реформ и дать объективную оценку.

Ориентирами образовательных реформ в Советском Союзе и, соответственно, в Казахстане, были особенности политического курса, потребности общества, а также зависели от мнения руководителей государства.

При изучении реформ советского периода необходимо отметить как положительные последствия – ликвидация безграмотности, открытия школ, техникумов и институтов, так и отрицательные последствия – переходы на латиницу, на кириллицу, сокращение количества школ с казахским языком обучения, неоднозначные реформы Хрущёва, неэффективность периода «застоя», зависимость получения образования от трудового стажа, экономические проблемы периода «перестройки».

Сейчас Казахстан, стремясь войти в число наиболее развитых стран, создаёт собственную систему образования, стремясь аккумулировать в реформу обновления образования наиболее положительные стороны мировых образовательных систем, сохранив при этом основой этнопедагогiku.

Ключевые слова: реформа образования, ликвидация безграмотности, потеря этнической идентичности, всеобщее образование, профессионально-техническое образование, высшее и послевузовское образование.

Введение

Система образования как социальный институт государства имеет приоритетное направление в развитии государства. Она должна своевременно реагировать на изменения и процессы, происходящие в мире и стране. Для создания конкурентного государства нам необходимы специалисты с глубокими знаниями в сфере наукоёмких технологий, имеющие навыки эффективного управления в ры-

ночной экономике. Всё это возможно лишь при эффективной системе образования, при реформах, нацеленных на мировые стандарты образования. Попытаемся проанализировать реформы в сфере образования, их причины, ход и результаты советского периода в истории Казахстана.

В представленной работе мы попытались проанализировать реформы в системе советского образования на примере Казахской ССР. Причины реформ образования, процесс внедрения новшеств, особенности, положительные и негативные итоги.

Республика Казахстан планирует вхождение в пятьдесят наиболее конкурентоспособных государств. Конкурентоспособность государства включает в себя не только материальные ценности – услуги и товары, но и общественные социальные ценности, и конкурентное образование. Так как образование – это важный показатель и индикатор развития в цивилизованном мире. Для создания эффективной системы образования необходимы реформы. Данный процесс был актуален в период советской школы, так же, как и на современном этапе развития.

Внедрение системы народного образования и сплошной грамотности среди населения является одним из значительных достижений Советского Союза.

Материалы и методы

Реформы советского периода, утвердившие новые методы и принципы учебно-воспитательной работы и сформировавшие систему школьного обучения как единое целое, начинаются с принятия 16 октября 1918 года так называемой «Декларации о единой трудовой школе», состоящей из декретов Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета «Основные принципы единой трудовой школы» и «Положение о единой трудовой школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики».

Главными принципами советской педагогики были демократизация школы, выражавшаяся в введении всеобщего обязательного начального обучения, объявление школы светской, установление связи школы и политики, а также политехнизация школы.

В новых программах учебный материал разрабатывался с учётом общественно-трудовой деятельности. Учебная работа опиралась на интересы учащихся, развитие детского творчества, производительный (ремесленный и сельскохозяйственный) труд и самообслуживание учеников в школе. Для всестороннего развития личности вводились эстетическое и физическое воспитание – гимнастика, рисование, музыка и т.д.

Новая школа объявляла равное образование для всех слоёв населения – «Вся система нормальных школ от детского сада до университета представляет собой одну школу, одну непрерывную лестницу. Это значит, что все дети должны всту-

пать в один и тот же тип школы и начинать своё образование одинаково, что все они имеют право идти по лестнице до её наивысших ступеней» (Декларация о единой трудовой школе «Об единой трудовой школе РСФСР» декрет от 16 октября 1918 года).

Таким образом, опираясь на основные принципы образования СССР: бесплатное обучение, совместное обучение девочек и мальчиков, отмена наказаний, самоуправление, исключение богословия, – в результате реформ школы были поделены на две ступени: для учащихся с 8 до 13 лет и с 13 до 17 лет, а также реорганизованы мектебі и медресе в светские школы.

К концу 1919 – началу 1920 года, в период завершения гражданской войны, на территории Казахстана функционировало 2410 школ, в которых обучалось 144 тысячи детей, в том числе 31 тысяча были казахами. Вместе с тем в основном школы были размещены в непригодных для занятий помещениях, не имели своих зданий.

В сфере образования изначально отсутствовали единые учебные программы, также не было учебников. Поэтому в 1925 году в Казахской ССР была упорядочена структура школ, внедрены единая продолжительность учебного года и пятибалльная система оценивания. Был установлен единый образец свидетельств и аттестатов об образовании. К 1923 году количество школ увеличилось до 2025, в которых обучалось 128 тысяч учеников, а в 1925 году увеличилось количество школ до 2713, со 161 тысячью учащихся.

В области методического оснащения первые десятилетия советского образования характеризуются формированием методологии и созданием средств обучения. С 1927 по 1928 год включительно было издано более 30 разных учебников для школ с казахским языком обучения, тираж которых составил 575 тысяч экземпляров. Именно в начале данного периода печатаются учебники представителей казахской интеллигенции «Тілқуралы», «Оқуқуралы», «Есепқуралы» Ахмета Байтурсынова и Мыржакыпа Дулатова, «Педагогика» и «История Казахстана» Магжана Жумабаева, «География» Алихана Бокейханова, «Дидактика» Жусупбека Аймауытова и другие [Кузембайулы А., 2006: 296].

Из-за роста количества школ, при тяжёлой ситуации в экономике страны, ухудшалось качество образования. В 1927 году процент русских и казахских школ, имеющие свои помещения, составил 28% и 1,5% соответственно. Однако, несмотря на трудности, ликвидация неграмотности продолжалась. С целью обеспечения проживания сирот и детей батраков открывались школы-интернаты и школы-коммуны. В 1930 году введено всеобщее обязательное начальное обучение. А уже в 1931 году – всеобщее обязательное семилетнее образование.

Что касается финансирования, то в период образования и становления советской государственности, затраты на содержание ученика сократились. Это видно из данных нижеприведённой таблицы [Кузембайулы А., 2006:295].

Год	Вид учебного заведения				
	Российская империя	Советский союз	Российская империя	Советский союз	
	Гимназия	Школа II ступени	Русско-казахская школа	Русская школа I ступени	Казахская школа
1911			17 рублей		
1913	180 рублей				
1927		22 руб. 70 коп.		16 рублей	7 руб. 70 коп.

Необходимо отметить тот факт, что при 91% охвате детей всеобщем в семилетних школах обучалось всего 1/3, к тому же средних школ с казахским языком обучения не существовало вообще.

В первые два десятилетия в СССР в сфере образования ликвидация неграмотности являлась, несомненно, первоочередной задачей. Созданная руководством Казахской ССР специально для ликвидации неграмотности Чрезвычайная комиссия, с помощью повсеместно созданных пунктов обучала взрослое население республики азбучной грамоте. По приведённым данным чётко прослеживается прогресс в ликвидации неграмотности [Кузембайулы А., 2006:295].

Год	Количество обученных грамоте граждан (тыс.)
1921–1927	200
1929	150
1930	500

Одновременно с внедрением всеобщего образования, ликвидацией неграмотности советское руководство в 1929 году начала переводить письменность казахского языка с арабской на латинскую графику. Мы считаем, что был нанесён урон просвещению казахов, потере духовного наследия, хранившегося в книгах написанных арабицей.

Для того, чтобы избежать аналогичной трагедии в настоящее время, государству необходимо продуманно и постепенно проводить политику перехода с кириллицы на латиницу.

Наряду со школьными реформами осуществлялось развитие и высшего образования. В Казахстане в 20–30-е годы появляются новые вузы и факультеты уже в

существующих институтах и университетах. В таблице показана хронология развития высшего образования [Кан Г.В.2011: 202].

Год образования	Наименование вуза	
	Первоначальное	Современное
1928	Казахский государственный университет	Казахский национальный педагогический университет имени Абая
1929	Алма-атинский зооветеринарный институт	Казахский национальный аграрный университет
1930	Казахский сельскохозяйственный институт	
1931	Алма-атинский медицинский институт	Казахский национальный медицинский университет имени С.Д. Асфендиярова
1932	Уральский педагогический институт имени А.С. Пушкина	Западно-Казахстанский университет имени Махамбета Утемисова
1934	Казахский политехнический институт имени В.И. Ленина	Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И. Сатпаева
1934	Казахский государственный университет им. С. Кирова	Казахский национальный университет имени аль-Фараби
1934	Семипалатинский учительский институт	Семипалатинский государственный педагогический институт
1937	Петропавловский учительский институт	Северо-Казахстанский университет имени Манаша Козыбаева
1938	Карагандинский учительский институт	Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова
1939	Кустанайский учительский институт	Костанайский государственный педагогический институт

Таким образом, период 20–30-х годов XX века можно определить как период создания и формирования системы образования в Советском Союзе, выразившийся в первую очередь в ликвидации неграмотности.

Следующим периодом развития системы советского образования традиционно считают 40–50-е годы. К этому времени в образовании, в результате реформ предыдущего периода, количество грамотного населения в Казахской ССР достигло 76,3% (согласно данным переписи населения 1939 года). Этот период знаменуется увеличением учебных заведений не только за счёт создававшихся непосредственно на местах, но и за счёт эвакуированных в годы войны. В военные годы в Казахстан было эвакуировано 149 детских домов и интернатов. Из фронтовых районов советского союза прибыло 19 000 детей.

Данный период характеризуется формированием сферы среднего специального и профессионально-технического образования. Так к концу 30-х годов в Казахстане функционировало 120 средних специальных учебных заведений, а в 1940 году были открыты ещё 35 профессионально-технических учебных заведений. В годы ВОВ в них ежегодно обучалось более 26 тысяч человек.

Наряду с развитием профессионально-технического образования в изучаемый период быстрыми темпами продолжался процесс создания высших учебных заведений, начавшимся в 30-е годы, а также дальнейшим развитием послевузовского образования. Были открыты аспирантура и Академия наук Казахской ССР [Кузембайулы А., 2006:309].

Для подготовки учителей происходило дальнейшее развитие системы педагогических учебных заведений: кроме КазГУ, подготовкой педагогических кадров также занимались тринадцать педагогических и учительских институтов и двадцать три педагогических училища.

В представленный период были открыты следующие вузы республики.

Год образования	Наименование вуза	
	Первоначальное	Современное
1943	Технологический институт строительных материалов в городе Шымкенте	Южно-Казахстанский государственный университет имени М.О. Ауэзова
1944	Государственный институт искусств в городе Алма-Ате	Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
1944	Казахский государственный женский педагогический институт	Казахский государственный женский педагогический университет
1944	Казахский государственный институт физической культуры	Казахская академия спорта и туризма
1950	Учительский институт в городе Гурьеве	Атырауский государственный университет имени Х. Досмухамедова
1950	Карагандинский медицинский институт	Медицинский университет Караганды
1952	Усть-Каменогорский педагогический институт	Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова
1953	Семипалатинский медицинский институт	Медицинский университет Семей
1953	Карагандинский Горный институт	Карагандинский государственный технический университет
1957	Алма-Атинский филиал Всесоюзного заочного института пищевой промышленности	Алматинский технологический университет
1958	Усть-Каменогорский строительно-дорожный институт	Восточно-Казахстанский технический университет

Профессорско-преподавательский состав вузов формировался из числа репрессированных, а также эвакуированных педагогов и учёных.

Второй период реформации образования характеризуется открытиями учебных заведений всех уровней, в том числе аспирантуры и Академии наук.

В 60–80-е годы проводятся очередные реформы в сфере образования, характеризующиеся идеями Н.С. Хрущёва о сближении и связи интеллектуального и физического труда.

На основании закона «Об укреплении связи школы с жизнью», принятом в 1958 году, начинается укрепление связей школы и производства. Теперь выпускники после окончания 8-летней (введена вместо 7- и 10-летней) школы, должны были отработать в сельском хозяйстве или в промышленности в течение 3-х лет, совмещая работу с политехнической и производственной учёбой. Появляется преобладание производственного стажа перед научно-теоретической подготовленностью поступающих в высшие учебные заведения выпускников школ. Интеллигенция была задействована не по своей профессиональной направленности, а на физических работах. Из-за так называемых «транзитников» – людей, вынужденных для поступления в вуз отработать на производстве, увеличилась текучка кадров.

Казахстанская система образования полностью была переформирована в 1963 году. Однако уже в 1964 году реформа была частично изменена в связи с неоднозначными результатами. В частности, введено 10-летнее обязательное обучение. В 1970 году по новым программам школьное обучение было поделено на начальное (1–3 классы), неполное среднее (4–8 классы), среднее (9–10 классы). Теперь у выпускников 8-х классов был выбор – поступить в профессионально-техническое училище или продолжить обучение в школе. В обоих случаях после окончания обучения была возможность поступления в вуз.

В представленный период увеличивается количество учеников, однако количество школ сокращается [Кузембайулы А., 2006: 323].

Годы	1966	1979
Количество школ	10 728	8 910
Количество учащихся (в тыс.)	2 852	3 257

Это было связано с политикой русификации, в частности проведением сокращения количества школ с казахским языком обучения. Особенно это отразилось на территории Северного Казахстана, где встречаются представители коренного населения, практически не знающие родного языка.

В области высшего образования продолжалось дальнейшее развитие.

Год образования	Наименование вуза	
	Первоначальное	Современное
1960	Павлодарский индустриальный институт	Торайгыров Университет
1962	Павлодарский педагогический институт	Павлодарский педагогический университет
1963	Западно-Казахстанский сельскохозяйственный институт	Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана
1963	ВТУЗ при Карагандинском металлургическом комбинате	Карагандинский государственный индустриальный университет
1964	Целиноградский государственный медицинский институт	Медицинский университет Астана
1966	Актюбинский педагогический институт	Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова
1966	Карагандинский кооперативный институт Центросоюза СССР	Карагандинский университет Казпотребсоюза
1967	Таразский государственный педагогический институт	Таразский государственный педагогический университет
1972	Аркалыкский государственный педагогический институт	Аркалыкский государственный педагогический институт им. Ы. Алтынсарина
1972	Талдыкурганский педагогический институт	Жетысуский государственный университет имени Ильяса Жансугурова
1975	Алма-Атинский энергетический институт	Алма-Атинский университет энергетики и связи имени Гумарбека Даукеева
1976	Общетехнический факультет Казахского политехнического института в г. Шевченко	Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова
1977	Алма-Атинский театрално-художественный институт	Казахская национальная академия искусств имени Т.К. Жургенова
1979	Шымкентский государственный медицинский институт	Южно-Казахстанская государственная медицинская академия
1980	Общетехнический факультет Казахский политехнический институт	Атырауский университет нефти и газа имени Сафи Утебаева
1980	Алма-Атинская школа менеджеров	Алматы Менеджмент Университет

К концу 80-х годов количество вузов достигло 55, в которых проходили обучение более 25 тысяч студентов.

Результаты

Анализируя весь процесс становления образования в Казахстане в советский период, в первую очередь следует отметить, что именно сфера образования наиболее чутко подвержена смене культурных эпох. Это выражается особенностями ре-

форм, периодически проводившихся в СССР. Во-вторых, во время исследования реформ образования выявляются как позитивные, так и негативные последствия. С одной стороны была осуществлена ликвидация неграмотности, построены школы, ССУЗы и вузы, а также открыта Академия наук, с другой стороны реформы отличались непоследовательностью, нестабильностью, интересы казахов не учитывались. Так происходило при переходе с латиницы на кириллицу, неудачность реформы 60-х годов, целью которой был приоритет трудового стажа перед теоретическими знаниями, закрытием казахоязычных школ, вследствие чего целое поколение в северных регионах страны, не знает родного языка и, соответственно, оторвано от культуры своего народа.

Заключение

Сейчас Казахстан, реагируя на требования современного мира, проводя реформы обновления образования, опирается на опыт не только западноевропейских систем образования, но и на отечественный опыт. Таким образом, путём проб и ошибок, аккумулируя всё лучшее в области педагогики, мы создаём собственную формулу успешного, конкурентоспособного отечественного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кузембайулы А. Абиль Е. История Казахстана: учебник для ВУЗов. – Костанай, 2006. – С. 350.
2. Сембаев А.И. История развития советской школы в Казахстане. – Алма-Ата, 1962. – С. 367.
3. Кан Г.В. История Казахстана: Учебник для ВУЗов. – Алматы, 2011. – С. 312.
4. Пфейфер Н.Э., Бурдина Е.И. Развитие просвещения в Павлодарском Прииртышье. – Алматы, 2004. – С. 364.
5. Паначин Ф.Г. и др. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941–1961). – Москва, 1988. – С. 272 / Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/3026169/>
6. Туменова С.М., Чакенова Б.А. Государственная система образования в Казахстане в 20–30 годах XX века / Электронный ресурс. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-sistema-obrazovaniya-v-kazahstane-v-20-30-godah-xx-veka>

REFERENCE

1. Kuzembayuly A. Abil E. History of Kazakhstan: a textbook for universities. – Kostanay, 2006. – P. 350.
2. Sembaev A.I. The history of the development of the Soviet school in Kazakhstan. – Alma-Ata, 1962. – P. 367.
3. Kan G.V. History of Kazakhstan: A textbook for universities. – Almaty, 2011. – P. 312.
4. Pfeifer N.E., Burdina E.I. The development of education in the Pavlodar Irtys area. – Almaty, 2004. – P. 364.

5. Panachin F.G. and others. Essays on the history of the school and the pedagogical thought of the peoples of the USSR (1941–1961). – Moscow, 1988. – P. 272 / Electronic resource. Access mode: <https://www.twirpx.com/file/3026169/>

6. Tumenova S.M., Chakenova B.A. The state system of education in Kazakhstan in the 20–30s of the XX century / Electronic resource. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-sistema-obrazovaniya-v-kazahstane-v-20-30-godah-xx-veka>

А.Е. Каримова¹, Д.Б. Омаров¹

Кеңес кезеңіндегі Қазақстандық білім беру жүйесіндегі реформалар

¹ Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі,
Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.

A.E. Karimova¹, D.B. Omarov¹

Reforms in the Kazakhstan education system in the soviet period

¹ High School of Humanities,
Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Андатпа. Бұл мақалада Кеңес Одағы кезіндегі Қазақстандағы халықартау жүйесінің қалыптасу процесі қарастырылады. Авторлар хронологиялық тізбекті ұстана отырып, білім саласындағы реформаларды зерделеп, білім беру реформаларының оң және теріс салдарын талдап, объективті баға беруге тырысты.

Кеңес Одағындағы және сәйкесінше Қазақстандағы білім беру реформаларының бағдары саяси бағыттың ерекшеліктері, қоғамның қажеттіліктері болды, сонымен қатар мемлекет басшыларының пікіріне байланысты болды.

Кеңестік кезеңдегі реформаларды зерделей отырып, оның оң салдары – сауатсыздықтың жойылуы, мектептер, техникумдар, институттар ашылуы да, теріс салдары – латын әліпбиіне, кириллицаға көшуін де атап өткен жөн, қазақ тілінде оқытатын мектептер санының қысқаруы, Н.С. Хрущевтің түсініксіз реформалары, «тоқырау» кезеңінің тиімсіздігі, білім берудің еңбек өтіліне тәуелділігі, «қайтақұру» кезеңінің экономикалық мәселелері.

Қазір Қазақстан дамыған елдердің қатарына енуге ұмтыла отырып, этнопедагогиканы, сонымен бірге, этнопедагогиканы сақтай отырып, білім беруді жаңарту реформасында әлемдік білім беру жүйелерінің ең жағымды жақтарын жинақтауға ұмтылып, өзіндік білім беру жүйесін құруда негізі.

Тірек сөздер: білім беруді реформалау, сауатсыздықты жою, ұлттық бірегейлікті жоғалту, жалпы білім беру, кәсіптік білім беру, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру.

Summary. This article examines the process of formation of the public education system in Kazakhstan during the Soviet Union. The authors, adhering to the chronological sequence, tried to study the reforms in the field of education, analyze the positive and negative consequences of educational reforms and give an objective assessment.

The landmarks of educational reforms in the Soviet Union and, accordingly, in Kazakhstan, were the peculiarities of the political course, the needs of society, and also depended on the opinion of the leaders of the state.

When studying the reforms of the Soviet period, it is necessary to note both the positive consequences – the elimination of illiteracy, the opening of schools, technical schools and institutes, and the negative consequences – the transition to the Latin alphabet, to the Cyrillic alphabet, the reduction in the number of schools with the Kazakh language of instruction, the ambiguous reforms of Khrushchev, the inefficiency of the period of «stagnation», The dependence of education on seniority, economic problems of the period of «perestroika».

Now Kazakhstan, striving to become one of the most developed countries, is creating its own education system, seeking to accumulate the most positive aspects of the world's educational systems in the reform of education renewal, while preserving, at the same time, ethnopedagogy as a basis.

Keywords: education reform, elimination of illiteracy, loss of ethnic identity, general education, vocational education, higher and postgraduate education.

УДК 372.881.111.1
МРНТИ 14.25.09

Д.А. Касенова¹, А.Қ. Жетпісбай¹

*¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.
e-mail: kitsuldinaraa@mail.ru*

АҒЫЛШЫН ТІЛІН БАҚ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

***Аңдатпа.** Мақалада ағылшын тілі сабағында бұқаралық ақпарат құралдарын пайдаланудың рөлі мен ерекшеліктері және шет тілін оқытудағы әртүрлі тәсілдер қарастырылады. Бүгінгі таңда түрлі ақпарат құралдарының пайда болуы және олардың оқу процесінде кеңінен қолданылуы жүріп жатыр. Зерттеу жұмысының мақсаты – ағылшын тілін үйретуде бұқаралық ақпарат құралдарын қолданудың тиімді жолдарын көрсету. Бұқаралық ақпарат құралдары сөйлеу әрекетінің түрлерін дамытуға мүмкіндік береді және ең тиімді құралдардың бірі болып табылады. БАҚ пайдалану оқушылардың тілдік қабілеттерінің қалыптасуына оң ықпал етеді, тілдік және сөйлеу әрекетін автоматтандырады, оқушылар тілдік құбылыстарды түсінеді, коммуникативті жағдаяттармен танысады. Бұқаралық ақпарат құралдары арқылы жеке тұлғаның дамуына әсер береді және оқушылардың өзіндік жұмысын жандандыруды да қамтамасыз етеді.*

Практикалық бөлімде ағылшын тілі сабағында лексикалық дағдыларды дамытуда ақпарат құралдарын пайдалану әдіс ретінде қарастырылады. Оқушылардың лексикалық дағдыларын дамытуда БАҚ қолдану тиімділігінің диагностика (сауалнамалық талдау) нәтижесі берілген. Сондай-ақ, БАҚ пайдалана отырып лексикалық дағдыларды дамытуға бағытталған тапсырмалар жинағы берілген.

Тірек сөздер: БАҚ, ағылшын тілін оқыту, лексикалық дағды, коммуникативтік дағды, орта мектеп, әдіс.

Кіріспе

ҚР Білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Біздің алдымызда ақпарат таратудың жаңа формаларына бағытталған білім беру бағыттарын құру міндеті тұр» деп көрсетілген [1]. Әлеуметтік тапсырысқа сәйкес білім ошақтары, яғни жалпы білім беретін мектептер, мамандандырылған кәсіптік білім беру орталықтары, жоғары оқу орындары, түрлі ғылыми-зерттеу институттары өз ұсыныстарын ортаға салуда. Сондықтан білім беру жүйесін реформалау, педагогикалық әдістер – жаңа, мазмұнды, сапалы тәсілдер ең маңызды міндет болып тұрған осынау шешуші кезеңде ағылшын тілі мұғалімдерінің көп жылғы тәжірибесін жаңа технологиямен ұштастыра алуын айта кеткен жөн.

Жоғарыда айтылғандар біздің зерттеуіміздің өзектілігін дәлелдейді. Сондықтан Н.В. Баграмова атап өткендей, шет тілдерін оқытуды оңтайландыру қажеттілігін түсіну оқытудың әдістері мен әдістерінің ең жақсы үйлесімін таңдаудың және оларды ең үлкен нәтиже бере алатын жағдайларда қолданудың маңыздылығы туралы ойға әкеледі [2, 112].

Бұқаралық ақпарат құралдары дегеніміз – ақпаратты көпшілікке жеткізудің барлық арналарын біріктіретін ұғым. Оған баспасөз, кітап баспалары, баспа агенттіктері, радио, теледидар және т.б. жатады. БАҚ құрамына ақпаратты жаппай жинауды, өңдеуді және таратуды қамтамасыз ететін әлеуметтік институттар кіреді.

Зерттеулерге сүйенсек, БАҚ-тың негізгі түрлері:

- радио-акустикалық, сөздік-дыбыстық жазбалар;
- басып шығару – ауызша және графикалық ақпараттар;
- көркем-бейнелі фильмдер;
- теледидардағы ақпараттар – интеграцияланған акустикалық және көркем-шығармашылық бағдарламалар;
- компьютерлік технологиялар (интернет) – ауызша, акустикалық, көркемдік-шығармашылық және басқа да әсер ету мүмкіндіктерін пайдаланатын тұтынушының ақпараттық ағындар мен жедел дербес немесе шығармашылық ақпараттар.

Шетел тілін оқытуда БАҚ бұрыннан пайдаланылып келе жатыр. Бұл туралы В.В. Сафонова 'Шетел тілі сабақтарында теледидар, кино және компьютерлік технологиялар қолданысы үлкен мүмкіндіктеріне ие' деп баға береді [3, 63].

БАҚ пен телеарналарының сандық өсуінен, оларды техникалық қайта жарақтандырудан басқа қазіргі кезде интернет арқылы көп қолданамыз. БАҚ құралдары арқылы тарап жатқан ақпараттар легі шексіз өсуде. Мемлекеттік, тәуелсіз және коммерциялық ақпарат арналарымен қатар, саяси партиялар мен қоғамдық ұйымдардың баспа басылымдарының кеңеюі, олардың қоғамдық пікірді қалыптастыруға әсерінің күшеюі байқалады. Мұның бәрі адамның күнделікті өмірінде хабарлардың, үндеулердің үздіксіз өсіп келе жатқан ағынына тап болатындығын көрсетеді. Біздің әрқайсымызға күн сайын жүздеген түрлі хабарлама әсер етеді және біз солардың нысанына айналамыз. Ағылшын тілін оқытуда осынша ақпаратты пайдалану мүмкін емес. Біз оларды тақырыпқа сай, ықшамдап қолдана білуіміз керек.

Компьютерлік технологиялар одан да үлкен әсерге ие, өйткені олар тұтынушыны ақпараттық материалдың белсенді серіктесі ретінде ұсынады. Тұтынушы өзі тиісті ақпаратқа қол жеткізеді және онымен өзара әрекеттеседі. Компьютерлік технологиялар пайдаланушының қатысуын белсендіруге, белсенділікті ынталандыруға, қызығушылықты дамытуға және т.б. мүмкіндік береді.

Осы ретте Е.Н. Соловова БАҚ негізгі функцияларына тоқталады, олар:

- қоғамдық-саясиықпалету (белгілі бір саяси міндеттерді шешу);
- тәрбиелік әсер (идеология, құндылықтар, патриотизм жәнет.б.);
- ақпараттық сауаттылық: бір нәрсе туралы хабардар болу, ақпаратты жинау, өңдеу, тарату жәнесақтау;
- оқыту және ағарту ісі: кәсіби қызығушылық танытатын аудитория, көкжиекті кеңейту;
- көркем және репродуктивті қызметі: өзінің маңызды әлеуметтік-мәдени белгілерін сақтаған өнер туындысын өзгерту;
- көркем-өнер қызметі: өнердің ерекше түрінің туындыларын тарату – жарнама, телешоулар, радио драмалар, телефильмдер және басқалар. Бұл ретте ақпаратты түпнұсқада жеткізу орыналады;
- ойын-сауық қызметі: бос уақытты жағымды демалыспен, ойын-сауықпен (музыка, кино жәнет.б.) толтыру [4, 96].

Теориялық бөлімді түйіндей келе айтарымыз, ағылшын тілін оқытуда БАҚ әсерінің нәтижелері әртүрлі болуым үмкін. Олар белгілі бір салдарларды тудыратын ақыл-ой (танымдық), мінез-құлық, орнату және физиологиялық салаларға әсер етеді. Атап айтқанда:

– мінез-құлық салдарына әсер беру. БАҚ ұсынған қызмет түрі көрерменге арналған нұсқаулық болып табылады. Кейіннен ол ұқсас мақсатқа қол жеткізудегі практикалық қызметін және БАҚ ұсынған тиісті іс-қимыл тәртібін анықтайтын нұсқаулық немесе негіз болады;

– білімнің қалыптасуы. Белгілі бір жағдайларда, БАҚ әсерінен көрермен тиісті қондырғыларды қалыптастырады. Олар өте тұрақты, бұл көрерменнің қарым-қатынасына, оның әрекеттеріне айтарлықтай әсер етеді;

– танымдық әсер. БАҚ ұсынған ақпараттың әсерінен көрермендердің білімі мен дүниетанымы өзгереді. Бұл олардың хабардар болуында, пайымдауларында көрінеді.

Жалпы қазіргі уақытта ағылшын тілі жаһандық қарым-қатынас тілі мәртебесіне ие бола отырып (жалпы компьютерлендірудің көмегімен) тіл үйренушілердің қазіргі өмір жағдайларына лингвистикалық және әлеуметтік бейімдеу міндеті жүктелген. Халықаралық және ұлтаралық қарым-қатынас деңгейіне көтерілген тілдік тұлға ағылшын тілінде өз ойларын білдіру дағдыларына ие болуы керек. БАҚ қолданысы тілдік қарым-қатынас пен мотивацияны қажет етеді. Осы тұрғыдан алғанда, ағылшын тілін оқытудың тиімді тәсілі ретінде БАҚ ең маңызды орынға шығады.

Зерттеу әдістері: Зерттеу барысында шетелдік және отандық ғалымдардың әдебиеттерін салыстыру, бақылау, талдау, тұжырымдау әдістері қолданылды. Ағылшын тілін үйретуде БАҚ қолданысының оқушылардың мотивациясы мен білімі қалыптасу деңгейіне әсерін анықтау үшін сауалнама жүргізілді. Сауалнаманың мақсаты – БАҚ қолданысына оқушылардың пікірі мен оның ағылшын тілін үйретудегі тиімділігін анықтау болды. Сауалнамаға 11 сыныптың 18 оқушысы қатысты.

Зерттеу нәтижелері мен талқылау

Ағылшын тілін оқу үдерісіне барлық қатысушылардың өзара әрекеттесуін білдіретін мұндай жаттығулар тіл үйренушілер шағын топтарда жұмыс істеп, барлық жауапкершілікті көбіне күштірек оқушыға аударатындықтан немесе мәселені талқылауда интерактивті түрде өтпейді. олардың ана тілі. Сондықтан тәрбиеші пікірталасқа басқа топ мүшелерін қатыстырып, сол арқылы топаралық интерактивті байланысты ұйымдастыруы керек.

Сонымен *интерактивті әдістер* келесі мүмкіндіктерге ие:

- оқытудың коммуникативті бағыттылығы;
- барлық сөйлеу дағдыларын біріктіру;
- өзара әрекеттестік пен ынтымақтастықтың әртүрлі формалары
- жұптық және топтық жұмыс;

- сөздік қорын кеңейту және жаңа жағдайларда лексикалық бірліктерді белсендіру;
- сөйлеу және жазу арқылы грамматикалық материалды бекіту;
- жұмыс дәптеріндегі материалды және жасөспірімдердің өзекті тақырыптарын пайдалана отырып, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі тексеру және өзін-өзі тәрбиелеу дағдыларын дамыту.

Леонтьев, А.А. Шетел тілін оқытуда мотивацияны арттыру мәселесі мұғалімнен оны шешудің жаңа тәсілін, атап айтқанда, оқытудың жетілдірілген ұйымдастырушылық формалары мен әдістемелік әдістерін, соның ішінде бұқаралық ақпарат құралдарын қолдануды талап етеді. Бірақ айта кету керек, ұсынылған материалдар, БАҚ-да материалдарды мұқият іріктеу керек [5].

Шет тілдерін оқыту әдістемесі білім беру процесінде бұқаралық ақпарат құралдарын ауызша шет тілдік қарым-қатынасты оқытудың тиімді құралы ретінде және сонымен бірге оқу іс-әрекетінің табиғи нәтижесі ретінде қолдануды қамтиды. И.Н. Горелов, К.Ф. Седов өз жазбаларында БАҚ арналары «ауызша, жазбаша және визуалды функцияларды қабылдаған әлеуметтік коммуникацияның үлкен бөлігі» ретінде әрекет етеді деп түйіндейді [6].

Б.А. Грушиннің пікірінше, шынайы БАҚ-тың оқыту әдістемесіндегі ерекше рөлі адамның айналасындағы пәндік әлемнің ажырамас бөлігі, практикалық тәжірибенің органикалық элементі бола отырып, тіл үйренушілерді нақты ақпарат көздеріне барынша жақындатады және тіл үйренушілерді басқа қоғам өкілдері жіберетін өзекті оқиғалар әлеміне «батырады» [7, 92].

Тіл үйренушілердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру мен жетілдірудің құрамдас бөлігі әртүрлі қарым-қатынас жағдайында коммуникативті міндеттерді шешуге мүмкіндік беретін фронтальды және топтық жұмыс болып табылады [10]. Мұндай тапсырмалар барлығы дерлік әрбір сыныпта бар.

БАҚ қолдану кезінде келесі тапсырма «*Explore. Then ask questions*» жиі қолданыс тапқан. Бұл тапсырма бойынша оқытушы кітабында келесі ұсыныстар да бар: «*If you're ..., how will you do?*». Бұл түрдегі жаттығулар тіл үйренушілерге қажетті ақпаратты алу үшін диалогқа түсуге көмектеседі. «Оқытушы кітабында» біз келесі нұсқауларды табамыз: «*Read the quote and ask the student what the quote tells us about...*».

Біздің ойымызша, мұндай тапсырмалар тіл үйренушілердің ой әрекетін белсендіреді, диалогтық және монологтық сөйлеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Бұл жаттығуларды тіл үйренушілер мен мұғалім арасындағы интерактивті қарым-қатынаста көрінеді.

Description of objects, portraits оқиғаларды дамытуды қажет етпейді. Ол визуалды күйге назар аударады. Сипаттама бізге статикалық сапақүйін береді.

Егжей-тегжейлі сипаттайтын жауаптар осы мақсат үшін өте пайдалы. Бұл тіл үйренушілердің ауызша, жазбаша түрде сөйлесу қабілетін дамытуға көмектеседі.

БАҚ жүйе ретінде интернет өз пайдаланушыларына көптеген ақпараттар мен ресурстарды ұсынады. Қызметтердің негізгі жиынтығы мыналарды қамтуы мүмкін:

- Телеконференция (usenet);
- Электрондық пошта (e-mail);
- Бейнеконференция;
- Жекелеген ақпарат жариялау, басты бетті (homepage) құру және оны Web – серверге орналастыру мүмкіндігі;
- Анықтамалық каталогтар (Yahoo!, UltraSmart, LookSmart, Galaxy);
- Іздеу жүйелері (Google, Bing, Yahoo, Yandex
- Желіде сөйлесу (Chat).

Бұл ресурстарды ағылшын тілі сабағында белсенді пайдалануға болады. Мысалы, сабақ барысында немесе одан тыс уақытта оқу үшін маңызды ақпаратты электрондық пошта арқылы жіберуге болады.

Телеконференция (ағылш. teleconference) – қатысушылары бір-бірінен географиялық тұрғыдан алшақ орналасқан және телекоммуникациялық құралдарды қолдану арқылы жүзеге асырылатын жиналыс. Телеконференциялар аудиоконференция (дыбыстық құралдарды пайдалана отырып) және бейнеконференция (бейне байланыс құралдарын пайдалана отырып) өткізуге болады. Көбінесе мұндай конференциялар қазіргі уақытта өтеді және осылайша ағылшын тілінде дайын емес ауызша сөйлеуді үйренуге ықпал етеді.

Өз ақпаратыңызды жариялау, өз парақшаңызды жасау және оны веб-серверге орналастыру мүмкіндігі ағылшын тілін және ауызша сөйлеуді игеруге ықпал ететін материалды зерттеу үшін ақпаратты сақтауға, бөлісуге және пайдалануға мүмкіндік береді.

Ақпараттық ресурстарға қол жеткізу. Ақпараттық ресурстар – бұл кең мағынада сенімді ақпаратты тиімді алу үшін ұйымдастырылған мәліметтер жиынтығы. Бұқаралық ақпарат құралдары, интернет және кітапханалар ақпараттық ресурстардың иелері болғандықтан, оларға қол жеткізу оқу үшін шексіз ақпарат ағынын алуға мүмкіндік береді.

Іздеу жүйелері – бұл әртүрлі аппараттық және бағдарламалық құралдардың жиынтығы, олардың негізгі міндеті әлемдік желіде ақпарат іздеу болып табылады. Орташа пайдаланушыға арналған іздеу жүйесі әдеттегі веб-интерфейспен ұсынылған, ол желідегі интернет-ресурстарда орналастырылған әртүрлі ақпаратты іздеудің қосымша мүмкіндіктерін ұсынады [8, 9].

Осындай тапсырмалар БАҚ материалында ауызша шет тілдесуді оқытудың әдістемелік моделі бола алады. Шет тілінің оқу пәні ретіндегі ерекшелігі оның интегративті сипатында, ол бір мезгілде бірнеше пәндік салалардың – гуманитарлық, жаратылыстану, көркемдік тоғысында оқытудың мақсаты мен құралы болып табылады және жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Орта мектептерде шет тілдерін оқытудың жетекші мақсаты тіл үйренушілер арасында тілдік коммуникативтік дағдылардың маңызды түрлері: айтылым, тыңдалым (тыңдау), оқылым және жазылым бойынша қалыптастыру болып табылады. Сөйлеудің пәндік мазмұны қарым-қатынас салаларымен анықталады: әлеуметтік, әлеуметтік-мәдени, тәрбиелік және еңбекті қамтиды.

Келесі кезекте ағылшын тілін оқытуда қолдануға болатын тиімді жаттығулар үлгісін қарастырып көреміз. Жаттығулар телеарна немесе интернет көмегімен БАҚ материалдарын қарап болған соң оқушылардың тілдік дағдылары мен коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған:

Task 1. We've talked a lot about various computers. Let's discuss pros and cons of eBook device and real book

Task 2. Read the following words and describe their functions

PC (personal computer), laptop, mobile phone, microwave oven, MP3 player, digital camera, laptop, I-pad, air conditioners, vacuum cleaners, electric kettles, cookers, fridges.

Task 3. Complete the sentences with the correct answer: console, cellular phone, camcorder, computing, sellotape

1. _____ a type of camera that records pictures and sound on videotape
2. _____ is a board that contains the controls for a machine, piece of electrical equipment
3. _____ is a thin clear plastic tape that is sticky on one side, used for sticking things together

stage 3: intercultural-communicative vocational communication

Task 1. Work in pairs and discuss the following questions

1. What is the most useful computer for your mother?
2. What computer or machine can't you do without?
3. What computer can't your father live without?
4. What computer do you use every day?
5. What computer can you easily do without?
6. What is the most useless computer in your household?

Task 2. Think of the latest computer you've owned. Explain its meaning, functions, size, advantages, disadvantages and etc. to the class without naming it. They should guess what computer it is.

Task 3. Choose the correct form of present simple and present continuous

1. Every Monday, Sally (drive) her kids to football practice.
2. Usually, I (work) as a secretary at ABT, but this summer I (research) French at a language school in Paris. That is why I am in Paris.
3. Shhhhh! Be quiet! John (sleep).
4. Don't forget to take your umbrella. It (rain) .
5. I hate living in Seattle because it (rain, always) .
6. I'm sorry I can't hear what you (say) because everybody (talk) so loudly.
7. Justin (write, currently) a book about his adventures in Tibet. I hope he can find a good publisher when he is finished.

Келесі кезекте рөлдік ойындар оқушылардың өз рөлдерін сезінуіне, әлеуметтік ортада маңыздылығы мен рөлін сезінуге мүмкіндік береді:

Task 4. Role-playing game

Student A Journalist

Student B A person from Green Peace

Task make up a role play on some issues of environment

Эксперименттік-тәжірибелік зерттеуде, біз БАҚ материалдарын қолдана отырып, жоғары сынып тіл үйренушілерімен ағылшын тілін оқытудың тиімділігін анықтауды жөн көрдік. Зерттеу нәтижелерін сауалнама және статистикалық эксперимент нәтижелері растады. Ағылшын тілін үйретуде БАҚ қолданысының оқушылардың мотивациясы мен білімі қалыптасу деңгейіне әсерін анықтау үшін біз сауалнама жүргіздік. Сауалнаманың мақсаты- БАҚ қолданысына оқушылардың пікірі мен оның ағылшын тілін үйретудегі тиімділігін анықтау. Зерттеу нысаны ретінде сауалнама таңдалды, оған 11-сынып оқушылары қатысты.

Келесі сұрақтар ұсынылды:

1. Сіз тұрақты медиа пайдаланушысыз ба?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде
2. Сіз ағылшынша бейнематериалдар жиі көресіз бе?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде
3. Ағылшын тілін үйренуге деген ықыласыңызға БАҚ әсер ете ме?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде

4. БАҚ негізінде бейнематериалдар жиі пайдаланасыз ба?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде
5. БАҚ материалдары ағылшын тілін үйренуге көмектессе ме?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде
6. Бейне материалдарды тыңдау және түсіну қиын ба?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде
7. БАҚ көмегімен бейнематериалдар көп көресіз бе?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде
8. Бейнематериалдарды пайдалану кезінде суреттер көмектесе ме?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде
9. Ағылшынша бейнематериалдарды интернет көмегімен ғана көресіз бе?
 - а) иә
 - ә) жоқ
 - б) кейде

Сауалнамаға 18 оқушы қатысты, олардың интернет көмегімен бейнематериалдарды, жаңалықтарды көруге деген және тыңдауға деген құлшынысы жоғары екендігі байқалды. Оқушылар БАҚ бойынша бейнематериалдарды қолдануды тиімді деп санайды, оған деген қызығушылықтары жоғары екендігін төмендегі диаграмма тәжіжелері дәлелдеп берді.

Статистикалық мәліметтерді қолдана отырып жүргізілген эксперимент нәтижелері бойынша біз мыналарды байқадық. Сауалнама нәтижесі төмендегі тұжырымдарды беруге себеп болды. Қазіргі уақытта ағылшын тілі жаһандық қарым-қатынас тілі мәртебесіне ие болып отыр. Сондықтан тілдік дағдыларды дамытуға қазіргі БАҚ арқылы бейне, аудиоматериалдар тиімді. Ағылшын тілін оқытуда оқушыларды жанды қарым-қатынаста үйрету үшін БАҚ қажет. Халықаралық және ұлтаралық қарым-қатынас деңгейіне көтерілген ағылшын тілін меңгерген тұлға ағылшын тілінде өз ойларын жеткізе білу дағдылары мен білімге ие болуы керек. Осылайша тілдік байланыс ең маңызды орынға шығады. Бірақ қарым-қатынас, өз кезегінде, мотивацияны қажет етеді.

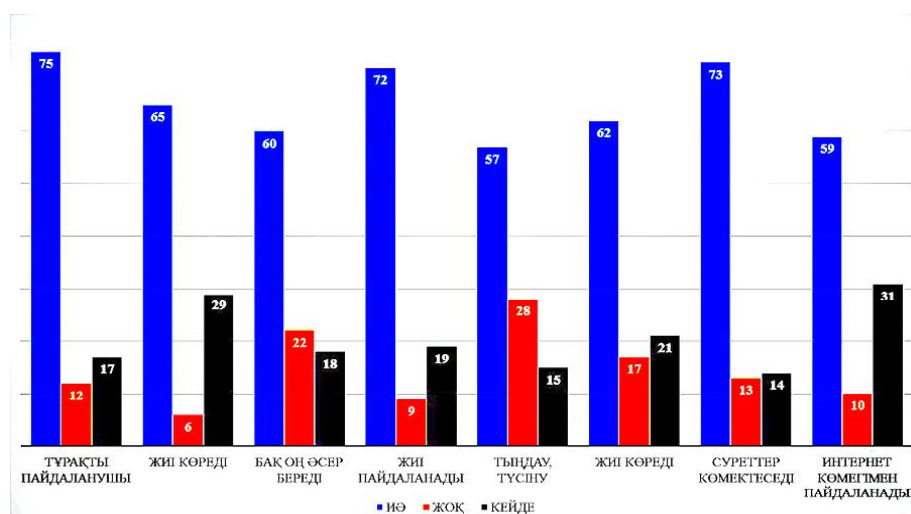


Диаграмма 1. Сауалнама нәтижелері

Қорытынды

Зерттеу нәтижесінде, ағылшын тіліндегі БАҚ материалдарын қолдана отырып, оқушылардың ауызша шет тілдік қарым-қатынасын оқыту процесінің ерекшеліктерін ашатын теориялық тұжырымдар әртүрлі тұрғыдан ғылыми негізделді. Орта мектептерде жаңа технологиялар мен БАҚ құралдарын қолдану арқылы оқыту шетел тілін меңгерудің сапасы мен маңыздылығын арттырады.

Қазіргі таңда орта мектептерде БАҚ құралдарын пайдалан отырып ағылшын тілін оқыту жолға қойылғанымен оны әлі де зерттеу керек. Тіл үйренушілердің тек ағылшын тілін ғана емес, оның тарихы мен ұлттық мәдениетін білуіне де көп көңіл бөлінгені жөн. Бұл олардың шетел тілдеріндегі тілдік дағдылары мен коммуникативтік әлеуметтік дағдыларын дамытуға оң әсер етеді.

Қорыта келгенде, ағылшын тілін оқытуда БАҚ құралдары феноменін кешенді бірегей күрделі құрылым ретінде әлі де зерттеуді қажет етеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының Ақпараттандыру туралы Заңы. Астана, Ақорда, 2017 ж.
2. Баграмова Н.В. Коммуникативно-интерактивный подход как способ повышения эффективности овладения иностранным языком. Вып. 2. – 2005. – С. 18-26.
3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: ИСТОКИ, 1996. – 227 с.
4. Чичерина Н.В. Медиа-текст как средство формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 232 с.

5. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – 360 с.
6. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики: учебное пособие. – М.: Лабиринт, 2001. – 304 с.
7. Грушин Б.А. Эффективность массовой коммуникации и пропаганды: понятия и проблемы измерения. – М.: Знание, 1979. – 64 с.
8. Драганова Г.В. О классификации ситуаций в зарубежной литературе / Научные труды МГПИИЯ им. М. Тореца. Вып. 149. – М., 1979.
9. Baituova A., Bekbenbetova K., Islam D., Yerzhanova S. The Development Of Teacher's Multicultural Competence In The Context Of Modern Higher Education – *Astra Salvensis*, V (2017), no. 10, p. 279-295.

REFERENCES

1. Қазақстан Республикасының Ақпараттық және Қарым-қатынас Жүйесі. Астана, Ақорда, 2017 ж.
2. Bagramova N.V. Kommunikativno-interaktivnyj podhod kak sposob povysheniya effektivnosti ovladeniya inostrannym yazykom. Vyp. 2. – 2005. – S. 18-26.
3. Safonova V.V. Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i civilizacij. – Voronezh: ISTOKI, 1996. – 227 s.
4. Chicherina N.V. Mediatekst kak sredstvo formirovaniya mediagramotnosti u studentov yazykovykh fakul'tetov. – М.: Izdatel'stvo LKI, 2008. – 232 s.
5. Leont'ev A.A. Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: hrestomatiya [Tekst] / A.A. Leont'ev. – М.: Russkij yazyk, 1991. – 360 s.
6. Gorelov I.N., Sedov K.F. Osnovy psiholingvistiki: uchebnoe posobie. – М.: Labirint, 2001. – 304 s.
7. Grushin B.A. Effektivnost' massovoj kommunikacii i propagandy: ponyatiya i problemy izmereniya. – М.: Znanie, 1979. – 64 s.
8. Draganova G.V. O klassifikacii situacij v zarubezhnoj literature / Nauchnye trudy MGPIIYA im. M. Toreza. Vyp. 149. – М., 1979.
9. Baituova A., Bekbenbetova K., Islam D., Yerzhanova S. The Development Of Teacher's Multicultural Competence In The Context Of Modern Higher Education – *Astra Salvensis*, V (2017), no. 10, p. 279-295.

Д.А. Касенова¹, А.Қ. Жетпісбай¹

Эффективность обучения английскому языку через СМИ

¹ Павлодарский педагогический университет
г. Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

D.A. Kassenova¹, A.K. Zhetpisbai¹

The effectiveness of teaching English through the media

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. В данной статье рассматриваются роль и особенности использования СМИ на уроках английского языка и различные подходы в обучении иностранному языку. На сегодняшний день отмечается появление большого количества различных СМИ и их широкое применение в процессе образования. СМИ позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и является одним из эффективных средств. Цель исследования – показать эффективные способы использования средств массовой информации в обучении английскому языку. Использование СМИ также способствуют формированию лингвистических способностей, автоматизируют языковые и речевые действия, осознать языковые явления, создают коммуникативные ситуации. СМИ также обеспечивают реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы обучающихся. В практической части рассматривается методика использования СМИ в развитии лексических навыков на уроках английского языка. Приводится диагностика эффективности использования СМИ в развитии лексических навыков студентов (результаты анкетирования). Также представлен комплекс заданий с использованием СМИ, направленных на развития лексических навыков.

Ключевые слова: СМИ, обучение английскому языку, лексические навыки, коммуникативные навыки, средняя школа, метод.

Summary. This article discusses the role and features of the use of the media in English lessons and various approaches to teaching a foreign language. To date, there has been the emergence of a large number of different media and their widespread use in the education process. The aim of the research is to show effective ways to use the media in teaching English. The media allow you to train various types of speech activity and is one of the most effective means. The use of the media also contributes to the formation of linguistic abilities, automates language and speech actions, comprehends linguistic phenomena, and creates communicative situations. The media also ensure the implementation of an individual approach and the intensification of students' independent work. The practical part discusses the method of using the media in the development of lexical skills in English lessons. Diagnostics of the effectiveness of the use of the media in the development of lexical skills of students (analysis of the survey) are given. A set of tasks using the media aimed at developing lexical skills is also presented.

Keywords: mass media, English language teaching, lexical skills, communication skills, high school, method.

ӨОЖ 811
МРНТИ 16.21.33

Ы.Б. Шақаман¹, Д.І.Тұрдалы¹

¹ Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі,
Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы
e-mail: raya-s7@mail.ru, dameli.turdaly102@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ МӘТІН ТҮЗІЛІМНІҢ ЗЕРТТЕЛУ СИПАТЫ

Аңдатпа. Мақалада қазақ тіл біліміндегі мәтіннің зерттелуі, мәтінтүзуші мағыналық-құрылымдық бірліктер мен ішкі тұлға-бірліктердің зерттелуі, олар туралы жалпы түсініктер қарастырылады. Мәтіннің сөйлемдердің жай тізбегі емес, мағыналық-құрылымдылық пен өзара байласым-тұтастыққа негізделген күрделі тұлға екені нақтыланады.

Тірек сөздер: мәтін лингвистикасы, мәтін, күрделі синтаксистік тұтастық, мәтінтүзім, мәтінтүзуші бірліктер, мәтін байласымы.

Кіріспе

Мәтін – күрделі тілдік құрылым, өйткені ол – тілдік ойлау үдерісінің нәтижесі. Кез келген мәтін зерттелу бағытына, нысанына байланысты әр қырынан қарастырылады.

Мәтінді тану мен талдау, оның түзілімі мен құрылымын саралау, мәтінжасамдық тілдік бірліктердің қызметін анықтау – қазақ тіл ғылымында нақты шешімін таппаған мәселе. Мәтін – құрылымды тілдік бірліктердің өзара жымдаса байланысуы. Тілдік бірліктер синтаксистік тұрғыдан өзара лексикалық-грамматикалық құралдар арқылы байланысқа түсіп, сөйлем бірлестігін құрайтыны белгілі.

Мәтінтанымда мәтін құрайтын ірі синтаксистік тұлға-бірліктер басты зерттеу нысаны болады. Мәтін құрылымдық-семантикалық жағынан аяқталған бүтін бірлік болса, күрделі синтаксистік тұтастық мәтіннің тиянақталған бөлшек бірлігі болып табылады.

Ғалым К. Аханов: «...тілді жүйелік қасиеті бар құбылыс, барлық элементтері бір-бірімен байланысты, өзара бағынышты (тәуелді) біртұтас (бір бүтін) құбылыс деп қарау тілдің табиғатын, бүтін мен оны құрастырушы бөлшектердің арақатынасын, атап айтқанда, бүтіннің оны құрастырушы бөлшектерге (тілдік элементтерге) тәуелділігін, керісінше, бөлшектердің бүтінге (тілдің бүтіндей

жүйесіне) тәуелділігін айқындауға мүмкіндік береді. Тілдің жүйесін тілдік жеке құбылыстардың (тілдік элементтердің, бірліктердің) өзара байланысы тұрғысынан, бүтіннің өз ішіндегі жеке құбылыстарды бағындыруы, билеуі тұрғысынан зерттеу айрықша мәнге ие болады» – дейді [3, 68]. Бұл пікір мәтінді – бүтін, күрделі синтаксистік тұтастық – мәтін бөлшегі деп атап зерттеуге негіз болады. Күрделі синтаксистік тұтастық сөйлемдердің байланысынан тұратын бүтін болса, өзінен жоғары тұрған күрделі бірлік мәтіннің бөлшегі болып табылады. Бұл пікір тіл білімінде қазір толық тұжырымдалып, қалыптасты.

Қазақ ұғымындағы «Сөз – жібек жіп, жыр – кесте» сөзінің ғылыми баламасын мәтін деуге болады. Сөзден мәтін құрау жіппен кесте тігу үдерісімен өте ұқсас өнер» [5, 91]. Сөз өнері мен жіппен кесте тоқудың жасалу тетіктері бір-біріне өте жақын; екеуі де – адам танымының көрінісі. Латын тілінде «мәтін» сөзі «кесте, өрнек» мағынасын береді.

Мәтін толық туындыға айналу үшін оны тұтастыққа түсіретін мәтінтүзуші бөліктері болуы керек. Олар: дыбыстық, мағыналық, құрамдық, сөйлемдік-эрлеуіштік құралдар. Бұлар арқылы нақты бір мазмұндағы мәтін құрылуда оны түзетін тілдік бөлшектер өзара синтаксистік байланысқа түседі.

Негізгі бөлім

Мәтін мәселесін тілдік құрылым ретінде арнайы зерттеу алғаш рет XIX–XX ғасыр аралығында жүргізіле бастады. Тілде сөйлемнен де үлкен көлемді бірлік – мәтін – бар екені, оның тұтас бір бірлік екендігі қозғала бастады.

XX ғасырдың 60-жылдары мәтін құрылымдық әдіспен зерттелсе, 70-жылдың ортасынан қарым-қатынастық белгі ретінде қарала бастады. Орыс тіл білімінде мәтін теориясы А.А. Потебня еңбектерінен басталды. Қазақ тіл білімі үшін мәтін сипаты, зерттелу негізі алғашқы тілтанушылар А. Байтұрсынов пен Қ. Жұбанов еңбектерінен көрінді.

А. Байтұрсынұлының: «Сөз өнерінен жасалып шығатын нәрсенің жалпы аты шығарма сөз, ол аты қысқартылып, көбінесе шығарма деп айтылады. Ауыз шығарған сөз болсын, жазып шығарған сөз болсын бәрі шығарма болады» [1, 11] – деген пікірінен мәтінді «шығарма сөз» деп атағанын түсінуге болады. Ғалым шығарма (мәтін) тілі екі түрлі екенін атап көрсетті: ақын тілі және әншейін тіл. Зерттеуші мәтінді дұрыс түзу үшін оны құрайтын тілдік құралдардың мағына жағынан да, тұлға жағынан да байланысуына көңіл бөлу керектігін айтады. Тілшінің мәтінге «шығарма сөз» деген атау беруі – орынды әрі тауып айтылған сөз. Себебі кез келген мәтін (өлең сөз болсын, қара сөз болсын) тұтас ойды (ақпаратты) жарыққа шығаратын, белгілі бір тақырыптағы адам ойлауы мен пайымдауының нәтижесі, ауызша не жазбаша түрде ойдан тұжырымдалып шыққан СӨЗ болып табылады.

Ғалым Қ. Жұбанов: «Сөз бұйымын дұрыс жасап шығу үшін де оның жасалу жолын білу – жазылатын сөзге ала-бөле қарау. Өйткені ауызекі сөйленетін сөздің андай-мұндай қисығын елетпейтін басқа жағдайлар бар» – деп, ең алдымен, жазылатын сөзге аса ұқыптылықпен қарап, сөздерді орнымен түзе білу қажеттігіне көңіл аударады да, мәтінді «сөз бұйымы» (сөз) деп атайды [2, 148]. Ғалым пікірінен мәтіннің сөйлемдердің жүйелі жиынтығы, ойда дұрыс түзілген пікірді жарыққа шығарудың бүтін көрінісі (бұйымы) екенін тануға болады.

Екі ғалымның мәтінге берген атаулары (шығарма сөз, сөз бұйымы) өзара синонимдес. Сондай-ақ олардың анықтамаларынан мәтін жүйелі тұтас бір құрылым екенін түсінеміз.

Мәтінді тілдік тұрғыда зерттеген орыс ғалымы О.И. Москальская: ««Мәтін» деп, бір жағынан, бір немесе бірнеше сөйлемдерден тұратын, сөйлеушінің ойы аяқталған, кез келген айтылған пікірді түсінсек, екінші жағынан, повесть, роман, газет немесе журнал мақалалары, ғылыми мақалалар, түрлі құжаттар тағы басқа осы сияқты тілдесім туындылары» [7, 8-9] – деп аяқталған бір бүтін туындылардың бөлшектерін біріктіріп, байласымдылыққа негіз етіп тұрған мәтіннің ең басты белгісі ретінде мағына бірлігі мен қатысымдық маңызы бар қызметтік белгіні атап көрсетеді.

Ғалым М.В. Никитиннің: «Мәтіннің максималды көлемінің шегі жоқ, ал минималды мәтін сөйлеммен (айтылыспен) тең түседі» [8, 114] – деген пікірі алдыңғы ғалымның сөзімен ұштасады.

Тілдің қоғамдық, әдеби, мәдени, ғылыми құрылымдық дамуына қатысты мәтін зерттеу бағыты кеңейе түсті. Кейінгі қазақ ғалымдарының ғылыми еңбектерде мәтін тіл зерттеу материалы ретінде ғана емес, зерттеу нысаны, пәні ретінде қарала бастады.

Р. Сыздық, Б. Шалабай, Т. Қордабаев, М. Закиев, С. Мұсаев, А. Жұбанов, Г. Смағұлова, Н. Уәли, Г. Әзімжанова, З. Ерназарова, А. Әділова, Ж. Жақыпов, С. Мұстафина, А. Таусоғарова, С. Құнанбаева, Ж. Қайшығұлова, Ж. Кеншінбаева, М. Маретбаева, М. Ахметова, т. б. ғалымдар еңбектерінде мәтін құрылымы, тұтас мәтін жеке зерттеу нысаны етіп қарастырса, Е. Жанпейісов, М. Балақаев, М. Серғалиев зерттеулеріне мәтіннің көркемдік ерекшелігі мен сипаты негіз болды. Осындай зерттеу бағытына қарай қазақ тілінде де мәтін лингвистикасы қалыптасты.

Мәтінтаным нысаны – мәтінтүзім, мәтін түзуші мағыналық-құрылымдық бірліктер. Қазақ тіл білімінде мәтін түзуші бірліктерді зерттеу мәселесі кейінгі жылдары қарала бастады. Мәтін мазмұны, оның жалпы сипатын қарастыратын ғылыми еңбектер болғанмен, мәтінтүзім бірліктері, мәтінтүзуші құралдарға қатысты нақты синтаксистік тұрғыдан талданған зерттеулер жоқтың қасы.

Зерттеуші Г. Әбікенованің пікірінше, қазақ тіл білімінде мәтінтүзім мәселесін ғылыми жағынан алғаш қозғаған ғалым Р.Сыздықтың «Абайдың сөз өрнегі» еңбегінде Абай өлеңдерінің мәтін түзілісі нақты мәтін деңгейінде талданады [10, 74]. Ғалым автордың түрлі көзқарасын білдіретін мағыналық реңктер сөз таптарымен (зат есім, сын есім, сан есім, есімдік, үстеу, етістік, одағай, шылау, сын есім шырайы, көмекші есім, көмекші етістік, етістік райы) қатар дауыс ырғағы (интонация), екпін арқылы жасалатынын талдап көрстіп, мәтін түзуде лексика-грамматикалық құралдарды таңдай да білу қажеттігін айтқан.

Сонымен қатар зерттеулерді шолу барысында мәтін қарастырған ғалымдар арасында мәтін көлемі, құрылымы, мәтін тұтастығының құрылымдық белгілері туралы нақты бірізді пікір қалыптаспағанын аңғарамыз. Зерттеулерден «мәтін» атауы мәтіннің құрылымдық-мағыналық бірліктері болып табылатын дара сөйлемге, мағыналық, интонациялық жағынан аяқталған сөйлемдер тізбегіне, шығарма үзінділеріне, тұтас шығармаға қолданылатынын түсіндік. Жалпы алғанда, тіл ғылымында бір ғана сөйлемнен (сирек кездесетін құбылыс) бастап тұтас бір кітап, бірнеше томдық шығармаға дейін мәтін болып қабылданады.

Ғалым Р. Сыздық: «Текст түзу жетілген жазба әдебиетінің көрінісі. Және ол қаламгердің зор талантын талап ететін құбылыс, өйткені текст түзу үшін сөз топтарын, грамматикалық амалдарды таңдай білу керек, әр сөздің лексикалық мағынасы мен модальдық өңін тап баса білу керек» [10, 79] – деп Абай шығармаларындағы мәтін түзілісіне сараптама берген.

Ғалым Г. Смағұлова «Мәтін – тіл жүйесіндегі өзіндік мәні мен болмысына сай, сөйлемдердің жай ғана тізбегі емес, мағыналық-құрылымдық күрделі тұлға. Ол логикалық, грамматикалық, мағыналық байланыстарға негізделген, тиянақты мазмұнға ие біртұтас қарым-қатынас бірлігі» [8,8] – деп, мәтіннің құрылымындағы сөйлемдердің жай ғана емес, өзара мағыналық байланыста болып, жүйелілікке құрылатын тұтас тілдік таңба екенін атап өтеді.

Мәтіннің бөлшегі болып табылатын күрделі синтаксистік тұтастықты қарастырғанда ғана мәтінді толық талдауға түседі. Өйткені күрделі синтаксистік тұтастық грамматикалық заңдылықпен құрылатындықтан, мәтін амалсыз сол заңдылыққа бағынуға тиіс болады, әйтпегенде, мәтін мазмұндық жағынан ауқымды болғандықтан, грамматика шеңберінен шығып кетуі мүмкін. Сонымен бірге күрделі синтаксистік тұтастықты талдауда да мәтін құрылымы мен мазмұны ескеріледі. Мәтін – сөйлеудің аяқталған соңғы сатысы, күрделі синтаксистік тұтастық – тұтас мәтінге жетелейтін аяқталмаған құрылымдық саты. Тіл біліміндегі «микротекст», «макротекст» – осындай талдаудан шыққан түсініктер.

Сонымен мәтін – жеке тұлға-бірлік, оның негізгі ішкі тұлға-бірлігі – күрделі синтаксистік тұтастық. Бұл туралы Р. Сыздық «Абай өлеңдерінің синтаксистік

құрылысы» еңбегінде күрделі синтаксистік тұтастық қара сөз бен өлең сөзде де болатынын, ондағы сөйлемдер бір ой төңірегінде топтасатынын айтады [11, 38]. Ғалым атағандай, күрделі синтаксистік тұтастық – тек поэзияда емес, прозада да болатын мәтіннің бір бөлшегі, сөйлемнен үлкендеу дербес бірлік. Прозада бірнеше сөйлем тізбегінен құралып, құрылымдық және мағыналық жақтан тұтасып, белгілі бір күрделі ойды білдіреді. Сондықтан мәтін құрылымын синтаксистік жағынан талдағанда, жеке сөйлем жағынан емес, айтылған ойға қарай талдау орынды.

Күрделі синтаксистік тұтастықтар, ондағы құрайтын бірліктер мәтін ішінде бір-бірімен байланысып, түрлі грамматикалық, лексикалық, интонациялық тәсілдер арқылы жүзеге асады. Мәтіннің күрделілігіне байланысты мәтін не оның бөлшегі (күрделі синтаксистік тұтастық) ішінде мәтінтүзуші тілдік бірліктер фонемадан сөйлемге дейінгі жүйелі сабақтастық қызмет көрсетеді.

«Қазақ тіліндегі мәтінтүзуші құралдар» атты ғылыми зерттеу жазған ғалым С. Мұстафина мәтінтүзуші тілдік бірліктерді «мәтінтүзуші құралдар» деп атап, тар мағынадағы мәтінтүзуші құралдарға аналитикалық тілдік бірліктерді (айталық, демек, олай болса, яғни, кім білсін, т.б.) жатқызса, кең мағынадағы мәтінтүзуші тілдік бірліктерге дауыс ырғағы (интонация), сөздердің орын тәртібі, түрлі қайталамалар, синтаксистік-стилистикалық тәсілдер мен етістіктік шақ көрсеткіштерін жатқызады. Фразааралық байланысты жүзеге асырушы лексикалық бірліктер ретінде зат есімдер, сын есім, есімдіктер, етістіктер, үстеу, шылау, есімді тіркестер, синоним, антоним, синтаксистік параллелизмдердің мәтінтүзу қызметін талдайды.

Ғалым С. Мұстафина «Қазақ тіліндегі мәтінтүзуші құралдар» атты теориялық еңбегінде фразалық тіркестер мен морфологиялық гетерогендік лексемалардың қазақ мәтіндерінің түзілімінде өзіндік қызметі барын айтады [6, 24].

Мәтін байласымын жүзеге асыратын мәтінтүзуші құралдың ең жиі қолданылатын түрі – есімдік. Зерттеуші К. Ахметова: «Есімдіктер тіл білімінде мағыналық және қолданымдық сипатына байланысты субституттар мен дейксистерге жатқызылады. Мәтіншілік байласымды жүзеге асыруда жіктеу және сілтеу есімдіктері басқа есімдік түрлеріне қарағанда анағұрлым көп жұмсалады» [4, 55] – дейді. Расында, кез келген мәтінде жіктеу мен сілтеу есімдіктерінің сөйлем байланыстыру қызметі басым келеді.

Мәселен, *Абай соңғы күндерде, әсіресе осы соңғы түнде, өзіне бұрын дағдылы болмаған бір халде. Ол бір ескі «ғалымдар» ма, «рауаилар» ма, солардай бір күйде отыр. Осы жайына өзі таңырқай түсіп, қызығып та қарайды (М.Ә).*

Бұл мысалдағы бірінші сөйлемді екінші және үшінші сөйлемдермен байланыстырып тұрған тілдік бірліктер – «Абай – ол – өзі» құрылымы. Бірінші сөйлем екінші сөйлеммен «ол» жіктеу есімдігі арқылы байланысса, үшінші сөйлеммен «өзі» өздік есімдігінің тәуелденген III жақ тұлғада келуі арқылы байланысым жа-

сап, екі сөйлеммен де «бастауыш-бастауыш» арақатынастығын түзіп тұр. Мұндағы үш сөйлем де бір-бірімен эксплицитті (мәтін құрамындағы сөйлемдердің өзара формалды, тілдік бірліктердің қолданысы арқылы байланысуы) түрде байланысқан.

Кейде мәтін ішінде сөйлемдердің байланысында жіктеу, сілтеу есімдіктері жасырын қатысып, алдыңғы сөйлемге жасырын нұсқап тұратыны да бар. Мысалы:

1. Ал бұлардан басқа намазға келуші **көпшілік** Сармолланың сөзін үлкен ықыласпен аса ден қойып тыңдағандай болды. **(Олар)** Мәзін мен қаридың ашулы сөздерінен бет бұрып, ол екеуіне сырт беріп, Сармолланы қоршай берісті (М.Ә.).

2. Ашық дауысты Дәмежан сөйлеген сайын оның үлкен, кесек **анпақ тістері** кең ашылады. **(Олар)** Жұқа еріндерінің қызылына жарасып жиі көрініп отырады (М.Ә.).

Мысалдардағы алғашқы сөйлемдегі «көпшілік» сөзі мен көпше түрде тәуелденген III жақ тұлғадағы «тістері» сөздерінің орнын кейінгі сөйлемдердегі жасырын тұрған көпше тұлғадағы «олар» есімдігі алмастырып тұр.

Ғалым М. Маретбаева мәтінтүзуші тілдік құралдарды төрт топқа бөледі:

1. Фонетикалық құралдар (интонация, ырғақ т.б.);
2. Лексикалық құралдар;
3. Грамматикалық құралдар;
4. Синтаксистік-стистикалық құралдар [5, 99].

Ғалымның мәтіндік құрылымға фонетикалық, лексикалық, грамматикалық, синтаксистік, стилистикалық ерекшеліктердің қатысы болатынын осы жіктеу арқылы нақты атап көрсеткен. Сонымен бірге ғалым сөйлем мен фразадан жоғары тұтасымдарды байланыстырушы грамматикалық тілдік құралдар ретінде модаль сөз, қыстырма, синтаксистік параллелизм, сұраулы сөйлем мен мазмұнның темаремалық берілуі, косымша, деривация мәні айырықша екенін атап өтеді.

Қорытынды

Шолуға түскен еңбектерден мәтін жай қосындысы емес, құрылымдық мәтінтүзуші тілдік бірліктер тұтастық пен байласымдылыққа негіз болатын, белгілі бір құрылымға өзара біріккен күрделі тілдік таңба екенін аңғарамыз. Мәтіндегі белгілі бір ой, мазмұн, пікір жеке сөйлеммен беріліп қоймай, көптеген сөйлем топтары арқылы беріледі. Ол сөйлемдер бір-бірімен байланыссыз, қалай болса солай, ретсіз емес, мағыналық жағынан тығыз жымдасып, белгілі бір ойды білдіруге қатысады. Мәтіннің күрделілігіне байланысты мәтін не оның бөлшегі (күрделі синтаксистік тұтастық) ішінде мәтінтүзуші тілдік бірліктер фонемадан сөйлемге дейінгі жүйелі сабақтастық қызмет көрсетеді.

Сондай-ақ мәтінге қатысты зерттеулердің сан алуандығы оның күрделі құбылыс екендігін дәлелдейді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш. Зерттеу мен өлеңдер. – Алматы: Атамұра, 2003. – 208 б.
2. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1966. – 360 б.
3. Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы: Мектеп, 1978. – 496 б.
4. Ахметова М.К. Мәтін лингвистикасы: Оқу-әдістемелік құрал. – Орал: Ағартушы, 2008. – 148 б.
5. Маретбаева М.А. Әңгімелеу мәтіні: монография. – Қарағанды: Болашақ-баспа, 2013. – 165 б.
6. Мұстафина С. Текстобразующие средства казахского языка. автореф. канд. филол. наук. – Алматы, 1989.
7. Москальская О.И. Грамматика текста. – Москва: Высшая школа, 1981.
8. Никитин М.В. Основы лингвистической теории значения. – Москва, 1988. – 184 с.
9. Смағұлова Г. Көркем мәтін лингвистикасы. – Алматы, ТОО «Триумф «Т». – 2007. – 149 б.
10. Сыздық Р. Абайдың сөз өрнегі. – Алматы: Санат, 1995. – 208 б.
11. Абай өлеңдерінің синтаксистік құрылысы [Мәтін] / Р. Сыздықова. Қазақ ССР Ғылым академиясы; Тіл білімі ин-ты – Алматы: Ғылым, 1970. – 173 б.

REFERENCE

1. Bajtұrsynov A. Әdebiet tanytқыsh. Zertteu men өleңder. – Almaty: Atamұra, 2003. – 208 b.
2. Zhұbanov Q. Qazaq tili zhөnindegі zertteuler. – Almaty: Fylym, 1966. – 360 b.
3. Ahanov K. Til biliminің negizderi. – Almaty: Mektep, 1978. – 496 b.
4. Ahmetova M.K. Mәtin lingvistikasy: Oқu-әdistemelik құral. – Oral: Aғartushy, 2008. – 148 b.
5. Maretbaeva M.A. Әңgimeleu mәtini: Monografiya. – Qaraғandy: Bolashaq-baspa, 2013. – 165 b.
6. Mұstafina S. Tekstoobrazuyushchie sredstva kazahskogo yazyka. avtoref. kand. filol. nauk. – Almaty, 1989.
7. Moskal'skaya O.I. Grammatika teksta. – Moskva: Vysshaya shkola, 1981.
8. Nikitin M.V. Osnovy lingvisticheskoy teorii znacheniya. – Moskva, 1988. – 184 s.
9. Smagұlova G. Kөrkem mәtin lingvistikasy. – Almaty, TOO «Triumf «T». – 2007. – 149 b.
10. Syzdyk R. Abajdyң sөz өrnegi. – Almaty: Sanat, 1995. – 208 b.
11. Abaj өleңderinің sintaksistik құrylysy [Mәtin] / R. Syzdykova. Qazaq SSR Fylym akademiyasы; Til bilimi in-ty – Almaty: Fylym, 1970. – 173 b.

Ы.Б. Шакаман¹, Д.И. Турдалы¹

Характер изученности текстообразования на казахском языке

¹ Высшая школа гуманитарных наук
Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

Y.B. Shakaman¹, D.I. Turdaly¹

The nature of the study of text formation in the kazakh language

¹ Graduate school of Humanities,
Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan.

Аннотация. В статье рассматривается изучение текста в казахском языкознании, изучение текстообразующих смысло-структурных единиц и внутренних единиц личности, общие представления о них. Уточняется, что текст – это не простая последовательность предложений, а сложное образование, основанное на смысло-структурности и взаимосвязанности-целостности.

Ключевые слова: лингвистика текста, текст, сложная синтаксическая целостность, текстообразование, текстообразующие единицы, связность текста.

Summary. The article deals with the study of text in Kazakh linguistics, the study of textual semantic and structural units and internal personality units, general concepts about them. It is clarified that the text is not just a sequence of sentences, but a complex personality based on semantic-structuring and interrelationship-integrity.

Keywords: text linguistics, text, complex syntactic integrity, text composition, text-forming units, text binding.

УДК 372.853
МРНТИ 14.25.09

А.С. Батаева¹

¹ Торайгыров Университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: bataeva.1301@mail.ru

КЕЙС-МЕТОД В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

***Аннотация.** Исследование обусловлено мировой тенденцией реформирования образовательного процесса в соответствии с применением парадигмы конструктивизма при создании новой образовательной среды, подготавливающей к практическому применению результатов обучения в реальной жизни. Основная проблема исследования заключается в неразработанности процессуального компонента конструктивистской дидактики, именно технологической модели конструктивистского обучения, а основной формой обучения является урок.*

Актуальность работы на социально-педагогическом уровне обусловлена противоречием между объективными требованиями модернизации образования и недостаточным использованием современных технологий и методов обучения, в частности, кейс-технологий. Проблема внедрения кейс-метода в практику школьного образования в настоящее время крайне актуальна и обусловлено двумя тенденциями:

– первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование коммуникативной компетенции, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации;

– вторая вытекает из развития требований к качеству образования, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях обновления образования.

В данной статье рассматривается метод «кейс-стади», который относится к технологии анализа ситуаций для активного обучения. Данная технология была разработана в 1930-е гг. в Гарвардской школе бизнеса (школ делового администрирования Гарвардского университета, г. Бостон, США).

Помимо этого, в статье рассмотрены подходы к повышению качества физического образования и возможности реализации технологии «кейс-стади» на уроках физики при

изучении раздела «Электричество». Представлен понятийный аппарат данной технологии. Приведен алгоритм работы учителя и обучающихся в формате технологии «кейс-стади».

В статье рассмотрены сущность понятия «кейс-метода», описана его структура, проанализированы особенности использования кейс-метода в обучении отечественного и зарубежного опыта, изложены результаты исследования организационно-технологических аспектов использования кейс-метода на уроках физики, разработана целевая модель конструктивистского урока физики, определяющая задачи и содержание обучения, разработаны дидактические средства и пути коллаборации, разработана когнитивная схема изучения темы, соответствующая технологии кейс-стади, верифицирована на педагогическом эксперименте в условиях реальной школьной практики эффективность целевой модели конструктивистского урока физики на основе кейс-стади технологии, предложены методические рекомендации по применению разработанных когнитивных схем кейс-стади технологии и средств коллаборации на уроках физики.

Ключевые слова: кейс, кейс-технологии, коллаборация, структура кейса, классификация кейсов, ситуация, анализ ситуаций, компетенция.

Введение

В работе были задействованы методы анализа и обобщения содержания научных и научно-методических публикаций, посвященных развитию образовательного процесса, сделать его полностью индивидуализированным, направленным на раскрытие и развитие творческого потенциала личности, на самостоятельную заинтересованность обучающихся в изучении физики. В статье рассматриваются проблемы внедрения кейс-метода в практику школьного образования. Проводится анализ реалистичных и конкретных ситуаций, которые в разы повышают эффективность обучения. Включение обучаемых в активную деятельность позволяет развить практические компетентности – базовые умения, навыки и готовность к действию. В статье анализируется современное состояние физики в школьном образовании, рассматриваются подходы к повышению качества физического образования на примере использования современных педагогических технологий на примере кейс-технологии.

Объект исследования – процесс обучения предмета «физика». Теоретической базой исследования послужили публикации отечественных авторов А.М. Долгокурова, И.Н. Тащияна, Г.К. Селевко, М.М. Кутепова, Ю.Б. Лунева, А.В. Трутанова, Д.М. Юсупова. Также в своем исследовании мы опирались на научные идеи А.С. Прутниковой, Н.В. Филимоновой, О.В. Ашаниной, исследующих теоретические основы кейс-технологии. Использовали подходы к разработке кейсов О.В. Ашанина, Е.В. Павленко, Б.Д. Габдрахманова. Практической значимостью исследования является предложенные методические рекомендации и разработанные

кейсы для преподавателей образовательных учреждений в целях проведения занятий по физике с применением новых интерактивных методов обучения.

Кейс-технологии представляют собой группу образовательных технологий, методов и приёмов обучения, основанных на решении конкретных проблем, задач. Их относят к интерактивным методам обучения, они позволяют взаимодействовать всем обучающимся, включая педагога. Название технологии произошло от латинского *casus* – запутанный, необычный случай, а также от английского *case* – портфель, чемоданчик. Происхождение терминов отражает суть технологии. Учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

В то же время социально-экономическая, политическая и духовная ситуация в стране на рубеже веков требовала активного усвоения подрастающим поколением уроков, актуализировала необходимость мыслить нестандартно и самостоятельно. Эта актуализация стала хорошей питательной средой для активного наращивания кейсового обучения, по этой причине одним из методов компетентностного образования является метод кейсов или *case-study*.

Специфика данной технологии заключается в том, что при проведении занятия в виде ситуативного упражнения можно достичь прогнозируемых результатов, однако это удастся, лишь осуществляя взаимодействие с другими участниками, выполняя комплексные взаимосвязанные вычисления, выслушивая различные точки зрения и подходы и аргументируя собственную позицию. Именно работа в группе по анализу ситуации позволяет обучаемым усвоить знания и приобрести навыки и умения практически решать сложные задачи, рассматривать разнообразные возможности и подходы к решению проблем и адаптироваться к разным типам людей, участвующих в принятии решений.

Данный метод заключается в рассмотрении и осмыслении конкретной жизненной ситуации, в которой отражается не только какая-либо практическая проблема, но и актуализируется определенный комплекс знаний, который необходимо применить и усвоить при разрешении данной проблемы.

Эффективная работа с кейсом направлена как на индивидуальную самостоятельную работу обучающихся с материалами кейса, так и работу в малых группах по обсуждению проблемы и согласованию возможных ее решений.

Основная часть

Дидактический уровень модели процесса обучения определяется достаточно широким спектром условий, характеристик и закономерностей, отражающих связи и зависимости системно-деятельностного характера: уточнение потребностно-мотивационной сферы учащихся; образовательных целей по ГОСО; определе-

ние задач и содержания образования, выбор дидактической концепции обучения, соответствующий целям и задачам образования, выбор и разработка технологии обучения для реализации целей и задач образования. Технология обучения на уроке в дидактической системе является операциональным завершающим этапом.

Опираясь на историю, нужно заметить, что нынешняя дидактическая система сформирована на объединении существовавший в действительности дидактических систем Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, И.Ф. Герберта и русских ученых Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева в порядке преемственности их авангардных идей и концепций. К тому же, из теории И.Ф. Герберта для существующей нынешней дидактической системы была взята «Идея необходимости интереса в учении и обучение применению знаний».

Существует понятие когнитивного конструктивизма, автором которого в некоторой степени является Ж. Пиаже. С когнитивным конструктивизмом мы связываем внутренние аспекты фрейма конструктивизма, проблема может быть выявлена на основе анализа внешнего и внутреннего подхода к конструктивистской деятельности студентов при изучении физики. Выявление проблемы опирается на критическое исследование научной информации об этой достаточно эффективной и современной дидактической системе, обучающий потенциал которой недостаточно исследован.

Существует острая необходимость в моделировании технологии конструирования. В этом заключается сущность нашей проблемы исследования.

В работе предложены методические рекомендации по практическому применению разработанных когнитивных схем кейс-стади технологий, которые помогут практикующим педагогам повысить организационную культуру конструктивистского урока физики, а предложенные средства коллаборации повысят эффективность сотрудничества учащихся между собой и с учителем. Разработанная когнитивная схема технологии case-study усилит целенаправленную осознанность восприятия и понимания содержания обучения, выдаваемых учащимся через задания кейса.

Среди технологий, направленных на развитие и формирование личностных качеств обучающего и его ключевых компетенций, особую роль имеет кейс-технология. Суть последней, по исследованиям И.Н. Тащияна [1], заключается в том, что обучающимся предполагают осмыслить и найти решение проблемной ситуации, которая основана на реальных событиях и отражает практическую задачу.

Аналогичный подход к трактованию кейс-метода встречаем в работах Г.К. Селевко [2], где отмечают, что «кейс-стади» является методом, отличительной осо-

бенностью которого является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной действительности.

Как метод активного, проблемно-ситуационного анализа, определение «кейс-стади» представлено в работах А.М. Долгорукова [4]. Данный метод относится к неигровым имитационным методам и подразумевает под собой обучение, основанное на решение противоречий.

Вариант использования поискового метода и активного проблемно- ситуационного анализа в обучении рассматривается в работах С.Ю. Ильиной [5]. Ильина подчеркивает, что «кейс-стади» представляет собой подход, основанный на ситуационном обучении.

Как интерактивная технология «кейс-стади» представлена в работах Т.Н. Павовой [6], отмечающей, что данная технология направлена не только на усвоения знаний, но и на формирование у учащихся умения в решении практических задач.

На сегодняшний день очень мало разработанных структур учебных кейсов, содержащие материал на формирование коммуникативных, практико-ориентированных, социально-трудовых, ценностно-смысловых компетенций обучающегося [8].

Кейсы помогают ребёнку понять, зачем изучается данная тема, где могут пригодиться ему полученные на уроке знания. Кейсы обсуждают в группах, вспоминают где ученикам уже приходилось встречаться с проблемой, описанной в тексте, сообща обсуждаются вопросы и проблемы, предложенные в кейсе, дети делятся друг с другом своим жизненным опытом, оценивают и обсуждают опыт товарищей по команде. Совместное решение предложенных вопросов, ситуаций, проблем увеличивают копилку знаний друг друга. Нерешённые в ходе обсуждения вопросы подталкивают ребят к поиску новых знаний через чтение научной литературы, учебника, через вновь появившиеся вопросы к учителю, родителям. Появляется собственное желание добывать знания и обогащать свой жизненный опыт.

Кейсовая технология – это надпредметная технология, она помогает сделать урок направленным на получение и предметных, и метапредметных, и личностных результатов, урок проходит на основе деятельностного подхода, самостоятельной работы учеников, характеризуется наличием мотива, цели, оценки результатов деятельности. Учитель и ученики являются субъектами образовательного процесса. Такие уроки исключают авторитарный стиль обучения, используется педагогика сотрудничества и взаимоуважения. Данная технология помогает находить детям личностный смысл изучаемого материала, а это приводит к появлению мотива учёбы, то есть желания школьника учиться, а это едва ли не главная гарантия успеха и учителя, и ученика.

Этапы организации работы с кейсами: представление конкретных жизненных ситуаций – осмысление ситуаций, не имеющих однозначного решения, актуализация комплекса знаний для решения проблемы – выработка моделей действий для разрешения ситуаций.

Работу ученика с кейсом тоже целесообразно поделить на этапы:

1 – знакомство с ситуацией, её особенностями;

2 – выделение основной проблемы (проблем);

3 – анализ принятия того или иного решения;

4 – решение кейса: предложение одного или нескольких вариантов последовательности действий, указание на важные проблемы, механизмы их предотвращения и решения.

Функции учителя на уроке разнообразны: создание кейса или использование уже имеющегося; распределение учеников по малым группам (4–6 человек); знакомство учащихся с ситуацией, системой оценивания, сроками выполнения заданий; организация работы учащихся в малых группах, определение докладчиков; работа с кейсом; организация презентации решений в малых группах; организация общей дискуссии; обобщающее выступление учителя, его анализ ситуации; оценивание учащихся.

Практически любой учитель, который захочет внедрять кейс-метод, сможет это сделать вполне профессионально, изучив специальную литературу, пройдя тренинг и имея на руках учебные ситуации. Однако выбор в пользу применения интерактивных технологий обучения не должен стать самоцелью: ведь каждая из технологий должна быть внедрена с учётом учебных целей и задач, особенностей учебной группы, их интересов и потребностей, уровня компетентности и многих других факторов, определяющих возможности внедрения кейс-метода.

Считается актуальным разработка обучающихся кейсов, нацеленных на формирование смыслообразования, конструктивную активность, импровизационность как способность быстро принимать решение, самостоятельный поиск путей и выбор способов решения возникших проблем. Данное направление предполагает дальнейшую исследовательскую работу.

Одним из перспективных требований новых стандартов образования является то, что каждый ученик должен раскрыть для себя индивидуальную ценность любого осваиваемого учебного материала и кейс-метод даёт такую возможность – помочь детям.

Проанализированная методическая литература позволяет сделать заключение, что при составлении кейса необходимо придерживаться следующие условия: заданная в кейсе проблема должна содержать практическую значимость и представлять причастность к очевидным жизненным ситуациям, а изложенный учеб-

Таблица 1. Порядок (алгоритм) работы по кейс-методу

№ п/п	Название этапа	Этапы урока. Время
1	Разработка плана урока учителем. Сбор учебного материала учителем, определение цели и постановка проблемы урока.	Домашняя работа
2	Подготовительный этап, начало урока. Раздача кейса.	4
3	Знакомство каждого ученика с заданиями кейса. Составление вспомогательного плана. Работа учащихся на этом этапе урока с учебно-информационным комплексом, справочниками, дополнительным учебным материалом, разбирают предоставленные задания кейса.	12
4	Анализ проработки информационного и учебного материала. В связи с тем, что обучающиеся самостоятельно работают над изучением нового материала по кейсу, для дальнейшего выполнения практической его части возникает необходимость отслеживание усвоения и контроль выполнения заданий. Формы проверки могут быть традиционными (индивидуальный опрос, самопроверка конструирование ответа, рецензирование ответа и т.д.) и нетрадиционными (конференция, проектная деятельность и т.д.)	8
5	Самостоятельная работа обучающихся в малых группах. Разбор, анализ противоречивых высказываний – столкновение противоположных точек зрения на обсуждаемую проблему, исследование проблемы. Способы и пути ее решения. Работа учащихся в коллаборативной среде: предлагают свои идеи, слушают других членов группы, разбирают задания кейса по пунктам, осуществляют в высокой степени поисковую деятельность, разрабатывают план решения проблемы, отчет по проекту, координируют свои действия, осуществляя таким образом активную исполнительскую, коммуникативную и исследовательскую деятельность.	28
6	Дискуссия (способ организации совместной деятельности учащихся). Обеспечивает активное включение в поиск истины, создает условия для открытого выражения ими своих мыслей, позиций, отношений к обсуждаемой теме. Выработка учениками согласованного мнения и принятие группового решения. Совместная оценка эффективности дискуссии в решении обсуждаемой проблемы, в достижении целей урока, позитивного вклада каждого в общую работу.	21
7	Организация работ в малых группах по отчету проекта. На данном этапе ученики исправляют все замечания, указанных учителем и экспертной группой. Данный этап является не обязательным, в случае правильного выполнения всех заданий. Этот этап также можно совместить с дискуссией или озвучиванием итогов урока.	5
8	Подытоживание и резюмирование полученных результатов. Подведение итогов уроков урока учителем.	10

ный материал выражает практическую задачу; рекомендуемая информация должна подходить тематике курса; предложенная учебная ситуация должна быть значимой и не иметь определенного или категоричного ответа; обучающимся, чтобы дать правильный ответ, решить проблему, кроме того, определить для себя учебную ситуацию, учителю необходимо обеспечить значительным количеством учебного материала; в самом кейсе не должна быть оценка ситуации самим автором; не исключено, что проблема может быть парадоксальной, тем самым вызывает не только интерес, но и втягивает обучающихся в дискуссию; содержанием кейса могут быть дополнительная информация любого вида, которая позволит лучше разобраться в «кейсе» (вопросы, библиография, фотографии персонажей или события, схемы, прикладные упражнения) и т.д.

Вместе с тем анализ научно-методической литературы позволил сделать следующее заключение: кейсы могут являться действенной и одновременно практической формой подачи учебной проблемы для развития коммуникативных УУД на уроках. Сформированные нами дидактические цели урока позволяют нам исследовать выдвинутую гипотезу, создавая разные виды кейсов по предмету, и проанализировать, какие есть возможности совершенствования коммуникативных УУД у учащихся 8 класса в ходе использования кейсов.

В целях реализации означенной цели требуется решить соответствующие задачи:

- обосновать главные концептуальные структуры формирования коммуникативных УУД;
- освоить принципы создания разнообразных типов кейсов;
- разработать кейсы;
- провести педагогический эксперимент и проверить гипотезу.

Этапу разработки кейса предшествовал этап изучения структуры оценочных материалов, так как кейс может быть и оценочным материалом на стадии закрепления и обобщения пройденного материала. Поэтому были выделены следующие этапы формирования кейса:

1. Определение тематического раздела, в рамках которого будет создан кейс.
2. Формулировка образовательных задач и составление кодификатора метапредметных результатов, достигаемых в процессе решения кейса.
3. Назначение кейса.
4. Составление спецификации к кейсу.
5. Выбор обобщённой модели данной в кейсе ситуации в реальной жизни или образовании.
6. Создание заданной модели.
7. Апробация кейса.

Результаты и обсуждение

По учебному предмету «Физика» для 8 класса был создан банк кейсов со сформированными кейсовыми заданиями по следующим темам: «Альтернативные источники энергии» и «Основы термодинамики». Планирование и формирование возможности для создания и развития у обучающихся готовности к применению полученных практических знаний является главной и принципиальной учебной целью кейсовых заданий. Примеры кейсов представлены во второй части статьи.

В апробации учебных кейсов по предмету «Физика» принимали участие 30 человек, ученики 8-го класса школы-лицей №16. Анализ результатов и исследование конечных итогов изучения темы «Альтернативные источники энергии» с применением кейсов показала абсолютную успеваемость. 52%, т. е. лишь каждый 2-й учащийся смог решить кейс-задание. Кроме всего, 36% обучающихся – показал повышенный уровень. При диагностике ответов решения заданий были обнаружены характерные ошибки:

- при знакомстве и чтении задания- невнимательность;
- недостаточно точный ответ на предложенный вопрос;
- необоснованное высказывание своей мысли, что создает трудность в осмыслении данного ответа: только каждый четвёртый сумел правильно изложить свой ответ на сформулированное задание кейса.

Обучающимся были даны параллельно с кейсовыми заданиями и оценочные задания в традиционной форме, т.е. тесты. Так как разность любых видов оценочных материалов состоит в том, что, например, тестовые задания обеспечивают только оценку предполагаемых предметных результатов, в то время как кейсовые задания создают перспективу формировать УУД в малых группах и рецензировать не только предметный, но и метапредметный результат. Тем временем абсолютная успеваемость составила 69% (5 человек из 30 не справились с заданием), а качественная успеваемость составила 30%. В процессе анализа результатов и апробации кейса пришли к показателям: 42% обучающихся нашли кейсовое задание весьма трудным, 32% респондентов посчитали, что была одинаковой уровень сложности кейсовых заданий и традиционных оценочных материалов.

Таким образом, подытоживая выше сказанное, можно сделать вывод: сопоставительный анализ результатов показал, что в 8 классе слабо развита коммуникативная компетенция, у обучающихся 8 класса низкий уровень функциональной грамотности, так как дети справляются хуже, получив нестандартное практико-ориентированное задание, чем с привычным для них тестом.

В ходе опытно-экспериментальной работы была проведена апробация эффективности применения кейс-технологии на уроках физики. Ученики 8 класса были поделены на 2 равные группы (экспериментальную и контрольную), причем коли-

чество сильных и слабых учеников было примерно одинаковым. По завершению изучения темы «Альтернативные источники энергии» экспериментальной группе был предложен кейс, с учащимися контрольной группы был проведён письменный опрос: ответы на вопросы по теории и применению ее в повседневной жизни. Данные показателей качества знаний представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты эксперимента по апробации кейсового задания на уроке физики

Группа	«2»	«3»	«4»	«5»	Абсолютная успеваемость	Качественная успеваемость
Экспериментальная	2	4	6	2	86%	43%
Контрольная	2	4	7	2	86%	36%

86% – из всего количества обучающихся как в экспериментальной, так и в контрольной группах получили положительные отметки. В итоге – 53% составила качественная успеваемость в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе этот показатель – всего лишь 29%.

Результаты эксперимента свидетельствуют о том, что учащиеся экспериментальной группы превосходят учащихся контрольной группы по качеству знаний. Однако, если судить по временным затратам, то, несмотря на то, что обеим группам было предоставлено одинаковое количество времени – 15 минут, обучающиеся контрольной группы справились со своим заданием быстрее, чем в экспериментальной группе. Следовательно, выполнение кейса сопряжено с определенными трудностями из-за недостаточной сформированности у обучающихся навыков работы с нестандартными заданиями.

Самостоятельно решая творческие задания, учащиеся на новом содержательном уровне максимально приобщаются к поисково-исследовательской деятельности. Одним из положительных результатов применения кейс-технологии является также отсутствие строго регламентируемых заданий. Полученные знания, факты и наблюдения служат основой для постановки и решения проблемных задач из реальной жизни. В заключение необходимо отметить, что проведенное исследование показало, что кейс-технология действительно развивает логическое мышление обучающихся, формирует умение устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, а значит, является одним из наиболее эффективных методов достижения планируемых результатов обучения. Благодаря кейс-технологии ученики научились работать с различными формами представления информации, использовать источники из разных предметных областей и личный опыт.

В статье предложен кейс №1 систематизирующего назначения.

Кейс на тему: «Альтернативные источники энергии»

Основные понятия и термины: ветро-генераторы, геотермальная энергия.

Применяемые технологии: кейс-технология.

Возрастная группа: учащиеся 8 класса.

Цель: Значение альтернативных источников энергии в жизни современного общества;

Задачи:

1) научиться обосновывать выбор, учитывая реальную ситуацию в обществе и убедительность рекламы;

2) вовлечь в реальную деятельность по исследованию альтернативных источников энергии;

3) способствовать воспитанию экологически устойчивого и безопасного стиля жизни;

4) развивать способность работать в группе;

Планируемые результаты:

1. Предметные: научатся давать убедительную информацию, касающуюся использования альтернативных источников энергии;

2. Метапредметные: научатся работать с документальными источниками знаний, мыслить, анализировать, сравнивать, обобщать информацию, выстраивать логические цепочки, выявлять причинно-следственные связи.

3. Личностные: проявляют чувство бережного отношения к использованию энергии.

Тип кейса: исследовательский.

Цель: практически и аналитически проверить, как используется солнечная энергия.

Приборы и материалы: 1) кейс; 2) модель фонтана, калькулятор; 3) фотографии солнечной батареи.

Задача: Изучив кейс, определить, как работает модель фонтана, калькулятор, ответить на вопросы и сделать вывод о роли солнечной энергии.

Заключение

Таким образом, кейс-метод, наряду с методами тренинга, дискуссии, проектов, ролевых и деловых имитационных игр, портфолио, относится к педагогическим технологиям, построенным на принципе погружения в учебный процесс всех его участников.

Использование его в качестве дидактического инструмента при изучении довольно широкого круга вопросов способствует не только количественному приращению знаний, но и качественному их содержанию.

Метод кейсов позволяет на каждом занятии экономить учебное время, которое можно использовать для углубления и закрепления изучаемого материала, индивидуальной и творческой работы с обучающимися. Формирует умение использовать полученные знания в различных практических целях. Помогает будущим специалистам, находясь еще в стенах учебного заведения, приобрести навыки команды работы, сформировать умение генерировать свои собственные идеи и технологии их внедрения, заложит основы умения критично и оперативно работать с большими объемами разнонаправленной информации.

Предлагаемая технология обучения основана на реальных жизненных ситуациях, поэтому обогащает обучающихся фактическим материалом, развивает интеллект, творческие способности, образное мышление, учит из множества решений находить самое рациональное и оригинальное.

Использование кейс-технологий имеет ряд преимуществ. Акцент обучения переносится на выработку знаний, а не на овладение готовым знанием. Преодолевается «сухость» и неэмоциональность в изучении сложных вопросов. Обучающиеся получают жизненно важный опыт решения проблем, возможность соотносить теории и концепции с реальной жизнью. У ребят развивается умение слушать и понимать других людей, работать в команде. Кейс-технологии предоставляют больше возможностей для работы с информацией, оценки альтернативных решений, что очень важно в настоящее время, когда ежедневно возрастают объемы информационных потоков, освещаются различные точки зрения на одно и то же событие. В жизни ученикам пригодится умение логически мыслить, формулировать вопрос, аргументировать ответ, делать собственные выводы, отстаивать свое мнение. Достоинством кейс-технологий является их гибкость, вариативность, что способствует развитию креативности у учителя и учеников. Конечно, использование кейс-технологий в обучении не решит всех проблем и не должно стать самоцелью.

Кроме того, в процессе работы над ситуациями у обучаемых формируется конкурентоспособность, развивается персональная и коллективная ответственность, шлифуются личные ценности и установки, приобретаются навыки управления репутацией и формирования позитивного имиджа. Как справедливо заметил Тацит, «упражнения рождают мастерство».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / А.Г. Асмолов [и др.]. – М., 2008. – С. 100–146.
2. Адельмурдина Р.М. «Помогатор» учителю (целевая установка урока) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 13–15. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76374.htm>.

3. Андриади И.П. Основные направления применения кейс-технологий в профессиональной подготовке учителя / И.П. Андриади, С.Ю. Темина // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. – №3. – С. 2-4.
4. Антоненко И.В. Методика подготовки и анализа кейс-стади в процессе изучения курса «Социальная рыночная экономика» / И.В. Антоненко // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. – 2007. – №10. – С. 127–130. – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12159385>
5. Абрамова О.Ф. CASE-технологии: изучать или исключить? / О.Ф. Абрамова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – №9. – С. 109-110.
6. Березкина Т.Ф., Гусев Н.Г., Масленников В.В., Задачник по общей электротехнике с основами электроники: Учебное пособие для неэлектротех. спец. техникумов / Т.Ф. Березкина, Н.Г. Гусев, В.В. Масленников. – М.: Высшая школа. – 1991. – 379 с.
7. Гумметова А.Ю., Ступина Е.В. Кейс-метод как современная технология личностно-ориентированного обучения // Образование в России. – 2010. – №5. – С. 7–9.
8. Гладких И.В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Менеджмент. – 2005. – Вып. 2. – С. 169-194.
9. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса / Е.А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – №5. – С. 113-120; № 6. – С. 117-123.
10. Пустовойтов В.Н. Идеи конструктивистской дидактики как базовые условия эффективности индивидуализации обучения школьников // Современное образование. – 2016. – №4. – С. 87. – 96. DOI:10.7256/2409-8736.2016.4.19868 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=19868

REFERENCE

1. Asmolov A.G. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstviya: ot dejstviya k mysli / A.G. Asmolov [i dr.]. – М., 2008. – S. 100–146.
2. Adel'murdina R.M. «Pomogator» uchitel'yu (celevaya ustanovka uroka) // Nauchno-metodicheskiy elektronnyj zhurnal «Koncept». – 2016. – T. 46. – S. 13–15. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76374.htm>.
3. Andriadi I.P. Osnovnye napravleniya primeneniya kejs-tekhnologij v professional'noj podgotovke uchitelya / I.P. Andriadi, S.YU. Temina // Eksperiment i innovacii v shkole. – 2010. – №3. – S. 2-4.
4. Antonenko I.V. Metodika podgotovki i analiza kejs-stadi v processe izucheniya kursa «Social'naya rynochnaya ekonomika» / I.V. Antonenko // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 6: Universitetskoe obrazovanie. – 2007. – №10. – S. 127–130. – URL: <http://elibraru.ru/item.asp?id=12159385>
5. Abramova O.F. SASE-tekhnologii: izuchat' ili isklyuchit'? / O.F. Abramova // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). – 2012. – №9. – S. 109-110.
6. Berezkina T.F., Gusev N.G., Maslennikov V.V., Zadachnik po obshchej elektrotekhnike s osnovami elektroniki: Uchebnoe posobie dlya neelektrotekh. spec. tekhnikumov / T.F. Berezkina, N.G. Gusev, V.V. Maslennikov. – М.: Vysshaya shkola. – 1991. – 379 s.
7. Gummetova A.YU., Stupina E.V. Kejs-metod kak sovremennaya tekhnologiya lichnostno-orientirovannogo obucheniya // Obrazovanie v Rossii. – 2010. – №5. – S. 7–9.
8. Gladkih I.V. Metodicheskie rekomendacii po razrabotke uchebnyh kejsov // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya: Menedzhment. – 2005. – Vyp. 2. – S. 169-194.
9. Mihajlova E.A. Kejs i kejs-metod: process napisaniya kejsa / E.A. Mihajlova // Marketing. – 1999. – №5. – S. 113-120; № 6. – S. 117-123.

10. Pustovojtov V.N. Idei konstruktivistskoj didaktiki kak bazovye usloviya effektivnosti individualizacii obucheniya shkol'nikov // *Sovremennoe obrazovanie*. – 2016. – №4. – S. 87. – 96. DOI:10.7256/2409-8736.2016.4.19868 URL: https://nbpublish.com/libraru_read_artisle.php?id=19868

А.С. Батаева¹

Физиканы оқытудағы кейс-әдісі білім беру бағдарламасын меңгерту құралы ретінде

¹ Торайғыров Университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.

A.S. Bataeva¹

The case-method in the teaching of physics as a means of achieving mastering of an educational programme

¹ University named after S. Toraigyrov,
Pavlodar, Pavlodar Region, Republic of Kazakhstan.

Аңдатпа. Зерттеулер оқыту нәтижелерін нақты өмірде практикалық қолдануға дайындайтын жаңа білім беру ортасын құру кезінде конструктивизм парадигмаларын қолдана отырып, үйлесімділікте білім беру процесін реформалаудың әлемдік үрдісімен құрылды. Зерттеудің негізгі мәселесі-конструктивистік дидактиканың процессуалдық компоненттерінің дамымауы, атап айтқанда конструктивистік оқытудың технологиялық моделі, ал оқытудың негізгі формасы сабақ болып табылады.

Жұмыстың әлеуметтік-педагогикалық деңгейдегі өзектілігі білім беруді жаңартудға қойылатын объективті талаптар мен замануи технологияларды, және оқытудың кейс-технологиялық әдістерін жеткіліксіз пайдалану арасындағы қайшылық болып табылады.

Мектептегі білім беру практикасына кейс-әдісті енгізу мәселелері қазіргі уақытта өте өзекті және екі үрдіске бөлінеді:

– біріншісі, қоғамның білім беруді дамытуға бағытталғанынан, коммуникативтік құзыреттілікті, ақыл-ой іс-әрекетінің дағдыларын қалыптастырудан, оқушылардың жеке қабілеттерін дамытудан, ойлау парадигмасының өзгеруінен, ақпараттың үлкен көлемін өңдей білуінен туындайды;

– екіншісі, білім беру сапасына қойылатын талаптардың дамуынан туындайды, ол бірінші үрдістің талаптарын қанағаттандырудан басқа, сондай-ақ әртүрлі жағдайларда дамудың оңтайлы қабілеттеріне ие болуы, білім беруді қалпына келтіру жағдайларында іс-қимылдардың жүйелілігі мен тиімділігімен ерекшеленуі тиіс.

Бұл жұмыста «кейс-стади» әдісі қарастырылған, ол белсенді оқыту үшін жағдайды талдау технологиясына жатады. Бұл технология 1930 жылдары Гарвард бизнес мектебінде (Гарвард университетінің іскерлік әкімшілендіру мектебі, Бостон қ., АҚШ) әзірленген.

Сонымен қатар «электр» бөлімін зерделеу кезінде физика сабақтарында білім сапасын жақсарту тәсілдері және «кейс-стади» технологиясын енгізу мүмкіндіктері көрсетілген. Бұл технологияның тұжырымдамалық аппараты ұсынылды. «Кейс-стади» технология форматында мұғалім мен білім алушылардың жұмыс алгоритмі тартылды.

Мақалада «кейс-әдіс» түсінігі қарастырылып, оның құрылымы сипатталады, отандық және шетелдік тәжірибені оқытуда кейс-әдісін қолдану ерекшеліктері талданған, физика сабақтарында кейсті қолданудың ұйымдастырушылық-технологиялық аспектілерін зерттеу нәтижелері мен оқытудың ұйымдастырушылық міндеттері мен мазмұнын анықтайтын конструктивистік моделі әзірленген дидактикалық құралдар, танымдық оқыту схемасы – тақырыпты зерделеудің когнитивтік схемасы әзірленді. Нақты мектеп практикасы жағдайында педагогикалық экспериментте, физиканы оқытудың конструктивистік моделінің тиімділігі кейс-әдіс технологиясына негізделіп тексерілген, сонымен қатар физика сабағының тиімділігін арттырудың әдістемесі ұсынылған.

Тірек сөздер: кейс, кейс-технологиялар, коллаборация, кейс құрылымы, кейстерді жіктеу, жағдай, жағдайларды талдау, құзырет.

Summary. The research is conditioned by the global trend of educational process reformation in accordance with the constructivism paradigm while creating a new educational environment preparing for practical application of learning outcomes in real life. The main problem of the research is that the process component of constructivist didactics, namely the technological model of constructivist learning, is not developed, and the main form of learning is the lesson.

The relevance of the work at the socio-pedagogical level is due to the contradiction between the objective requirements of modernization of education and insufficient using of modern technologies and teaching methods, in particular, case-technologies. The problem of case-method implementation in the practice of school education is currently extremely relevant and is caused by two trends:

– the first occurs from the general direction of educational development, its orientation not so much on getting specific knowledge as on developing communicative competence, thinking skills and the development of personal abilities, among which special attention is paid to the ability to learn, the paradigm shift in thinking, the ability to process vast amounts of information;

– the second occurs from the development of quality requirements for education, which, in addition to meeting the requirements of the first trend, must also have the ability to behave optimally in different situations and be different by systematic and effective action in the context of educational renewal.

This article discusses the case -study method, which refers to technology of analysis of situations for active learning. It was developed in the 1930s at Harvard Business School (Harvard Business School, Boston, USA).

In addition, the article considers approaches to improving the quality education of physics and possibilities of implementing the «case-study» technology in physics lessons in the study of «Electricity» section. The conceptual apparatus of this technology is presented. The algorithm of work of a teacher and students in a format of technology «case-study» is resulted.

The article considers the meaning of the concept «case-method», its structure is described, case-method usage in teaching of home and foreign experience is analysed, the results of the research of organizational and technological aspects of the case-method usage at physics lessons are presented, the target model of a constructivist physics lesson which defines tasks and content of teaching is worked out, the didactic means and ways of collaboration are developed, the cognitive scheme of studying a topic corresponding to the case study technology is developed, the effectiveness of the target model of constructivist physics lesson on the basis of case study technology is verified on pedagogical experiment in conditions of real school practice, methodical recommendations for application of developed cognitive schemes of case study technology and collaboration means at physics lessons are offered.

Keywords: case, case technology, collaboration, case structure, case classification, situation, situation analysis, situational tasks, competence.

УДК 159.9.075
МРНТИ 15.41.43

*А.Ж. Аплашова¹, Н.Б. Камалиденова¹,
Г.С. Аяпбергенова¹, Ж.Т. Кенжебаева¹, А.Е. Мухаметкаиров¹*

*¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы
e-mail: aplashovaarna@mail.ru, Nazi_9494@mail.ru*

ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

***Аңдатпа.** Қазақстандық білім берудің заманауи жүйесі күрделі және қарқынды дамып келе жатқан құрылым болып табылады. Оның ерекшеліктері көптеген көрсеткіштермен анықталады-сыртқы және ішкі мемлекеттік саясат, реформалау үрдісі, нарықтық қатынастардың талаптары, ата-аналар мен жұмыс берушілердің сұранысы, студенттер мен студенттердің денсаулық деңгейінің өзекті ерекшеліктері және басқаларды жатқызуға болады. Алайда кадрлық әлеует негізгі анықтаушылардың бірі болып табылады. Қарқынды дамып келе жатқан инновациялық педагогикалық технологиялар, білім беру ортасының ақпараттық қанықтылығы, мұғалімнің эмоционалды кернеуі мен қарқындылығы, білім алушылардың жаңа буынының «ерекшелігі», сабақ беретіндер мен оқитындар арасындағы терең технологиялық және ақыл-ой аралық алашақтық білім беру мекемелерінің мамандарын психологиялық қолдау мәселелерін қарастыру мен шешудің жаңа тәсілін іздеуді ерекше өзекті етеді. Педагогтың кәсіби іс-әрекетінің қалыптасып келе жатқан жаңа шарттары тиімді педагогикалық еңбекке тұлғаның дайындығының әртүрлі аспектілерін және, әрине, қазіргі қызмет жағдайында кәсіби маманды психологиялық қолдау мүмкіндіктерін зерттеуді талап етеді.*

***Тірек сөздер:** білім беру, сүйемелдеу, имидж, педагогикалық стандарт, мотив, психологиялық көмек.*

Кіріспе

Қазіргі заманғы мұғалім кәсіби дайындық пен кәсіби жетістікке қойылатын талаптардың жоғарылауында; жеке басының ерекшеліктері мен қарым-қатынас дағдыларында; өзара іс-қимылда қойылған практикалық міндеттерді шешу алгоритмдерін тиімді жоспарлау қабілетінде жүзеге асыру жағдайында өз жұмысын атқаруда. Бұрын мамандандырылған оқытудан өткен кәсіби қызмет бағыттарындағы құзыреттілік ерекше шарт болып табылды. Осы аспектілердің ішінде – мүмкіндігі шектеулі балалардың әртекті контингентімен, шет тілді және екі тілді балалармен, мигранттардың балаларымен, «қауіпті топтардың» бала-

ларымен және т. б. жұмыс істеуге дайындық бар. Қосымша міндеттер дағдылар мен дағдыларды дәйекті қалыптастырумен (әсіресе дарынды балаларға білім беру кезінде) білімді механикалық беру стратегиясын жоққа шығара отырып, пәнаралық білім беру интеграциясы бар құзіреттілікке негізделген тәсілге жол ашады. Заманауи мұғалім үшін әдеттен тыс (кейде ыңғайсыз) білім беру қызметтерінің тұтынушылары ретінде өз позицияларын көбірек білетін, өз балаларын тәрбиелеу мен дамыту траекториясына басымдық беретін оқушылар мен студенттердің ата-аналарымен қарым-қатынастың жаңа жүйесінің орын алуында. Баланың өзі ақпаратқа шексіз қол жеткізе отырып, оқыту мен тәрбиелеудің объектісі мен субъектісінің рөлдерінде де, жеке тұлға мен іс-әрекет тұрғысынан да табиғи түрде өзгереді.

Материалдар мен әдістер

Осы саладағы жұмыстарды ретроспективті талдау барысында бұрын педагогикалық қызмет психологиясының ерекшеліктеріне көбірек назар аударылғанын көрсетеді (Н.В. Кузьмина, 1990; А.К. Маркова, 1990; А.А. Реан, 1994 және т. б.). Бірте-бірте белсенді зерттеулердің тақырыптары мұғалімнің тұлғасы болды (Л.М. Митина, 1994; А.С. Белкин, 2004; Р.В. Демьянчук, 2011 және т. б.) және оның кәсіби психологиялық мәселелері (А.А. Баранов, 1997; Н.Б. Москвина, 2004; Р.В. Демьянчук, 2009, 2016; С.М. Шингаев, 2009, 2012 және т. б.).

Ғылыми зерттеулерді дамытудың осы трендінің аясында мәселелер зерттелді:

– Р.О. Агавелян, Д.И. Азбукин, С.В. Алехина, А.С. Белкин, В.В. Воронкова, А.Н. Граборова, Г.М. еңбектерінде бір дәрежеде көрініс тапқан әр түрлі жағдайларда (жалпы, арнайы, инклюзивті білім беру) мұғалімнің кәсіби қызметке дайындығы. Дулнева, С.Д. Забрамная, В.З. Кантор, О.И. Кукушкина, И.Ю. Левченко, А.Г. Литвак, Н.Н. Малофеева, Н.М. Назарова, Б.П. Пузанов, Л.Ф. Сербина, О.Н. Усанова, В.Н. Феофанов және т. б. еңбектерінде;

– кәсіби дағдыларды қалыптастыру (Т.Ф. Алтухова, Л.С. Бэйлисон, Г.В. Васенков, И.В. Галанова, Н.З. Кот, Н.М. Назарова, Е.В. Оганесян, М.Е. Оешкина, А.Ю. Тареева және басқалар);

– Педагогтің кәсіби дайындығының мазмұны мен технологияларын жетілдіру (А.Н. Анисимова, О.В. Дружиловская, А.И. Живина, Е.Е. Китик, О.В. Макарова, Н.К. Харченко, Е.В. Шиврина және басқалар еңбектерінде);

– арнайы білім беру саласындағы педагогтердің біліктілігін арттыру (Е.Е. Аюпова, О.В. Бачина, В.А. Жарова, Е.В. Колтакова, Е.С. Тушева және басқалар).

Арнайы және инклюзивті білім беру жағдайында мамандар психологиясының проблемалары жеткілікті дамымаған, дегенмен жақында оларды түсінуге белсенді әрекеттер жасалды (С.В. Алехина, 2012, 2013, 2015; Р.В. Демьянчук, 2009, 2014, 2015,

2016; Е.С. Сухотерина, 2013; З.А. Мовкебаева, И.А. Оралқанова, 2014; В.Н. Поникарова, 2014; Н.В. Старовойт, 2018). Мұндай зерттеулердің өзектілігі айқын, өйткені дамуында ауытқулары бар балалардың саны көп жылдық өсу тенденциясына ие (Л.М. Шипицына, 1995; В.И. Стародубов, С.Н. Пузин, Р.А. Амаянц, 2006; Б.В. Белявский, 2014; О.В. Кучмаева, 2016).

Бірақ қазіргі заманғы білім беру жағдайында оның іс-әрекетінде педагог тұлғасының қалыптасуы мен дамуы ерекше қызығушылық тудырады, оның кезеңдері мен психологиялық сипаттамалары оқу іс-әрекетінің тиімділігі мен нәтижелігіне, сондай-ақ оның психологиялық денсаулығының көрсеткіштері бойынша (осылайша оқу-тәрбие процесінің басқа қатысушыларының психологиялық денсаулығы) елеулі әсер етуі мүмкін. Н.В. Бордовская атап өткендей, кәсіби және тұлғалық дамудың тұрақты өзектілігі бар, ол адам өміріндегі кәсіби іс-әрекеттің маңыздылығымен анықталады, оның табысы мен сапасы тұлғалық ерекшеліктерімен, сонымен қатар шығармашылық іске асырудың маңыздылығымен анықталады (Н.В. Бордовская, 2004, 3 б.).

С.Н. Костроминаның пікірінше, мамандықтағы тұлғаға айналу процесі өзіндік имидж мен кәсіби тұлғалық стандарт бейнесінің жақындасу дәрежесін көрсететін психикалық жаңашылдықтардың пайда болуымен бірге жүреді. (С.Н. Костромина, 2008, 329 Б.). Л.А. Головей, С.Н. Костромина, К.М. Левитан, Л.М. Митина, Р.С. Рахматуллина, А.А. Реан, В.А. Сластенин және т. б. еңбектерінде жеке қасиеттердің объективті және субъективті қызмет жағдайымен өзіндік интеграциясын көрсететін ерекше қасиеттер мен ерекшеліктермен алынатындығы көрсетілген [1].

Отандық және шетелдік психология мен педагогикада көптеген зерттеулер тұлғаның кәсіби қалыптасу мәселесіне арналғанын атап өткен жөн (Л.И. Анцыферова, Д. Гидман, Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Н.В. Кузьмина, К.М. Левитан, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Д. Сьюпер, Т.В. Черникова, О. Хара, F. Allen, C. Alter, R. Barker, M. Bloom, J.) Дегенмен, олардың көпшілігінде кәсіби қалыптасу мен жеке дамуды қарастырудың өзіндік «параллелизмі» байқалады, олардың қиылысында кәсіби проблемаларды (кәсіби стресс, кәсіби күйіп қалу, тұлғаның кәсіби деформациясы) қалыптастыруға көп көңіл бөлінді. Біздің ойымызша, педагог-антропологиялық психологияны талдаудағы ең өзекті тәсілдердің бірі болып табылатын сана – сезімнің өзгеруіне, дамуына, іс-әрекетте жүзеге асырылуына, кәсіптегі тұлғаның құндылық-семантикалық қалыптасуына және басқа да психологиялық құбылыстарға аз көңіл бөлінді (Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, К.Д. Ушинский, И.Т. Фролов және т. б.). Антропологиялық тәсіл парадигмасында кәсіпқойдың қалыптасуының психологиялық жағдайларын анықтап қана қоймай, сонымен қатар осы саладағы психологиялық зерттеу тақырыбын –

маманның жеке басын және кәсіби дамудың тетіктері мен факторларын анықтауға мүмкіндік туады [2]

Зерттеу нәтижелері және талқылау

Қазіргі жағдайда бұл ұстанымды іс жүзінде жүзеге асыру, ең алдымен, мұғалімнің дидактикалық, әлеуметтік, психологиялық-педагогикалық, рухани мәдениетін қалыптастыру сияқты кәсіби технологиялық құзыреттіліктің өсуін ғана емес, сонымен қатар мұғалімнің үздіксіз және барабар кәсіби және жеке дамуына жағдай жасау мәселелерін шешуді қажет етеді [3]. Демек, бұл мұғалімнің кәсіби аспаптық дағдыларын меңгеру және бекітуден гөрі терең психологиялық түрленуімен байланысты. Сонымен бірге педагогикалық технологиялардың өзгеруімен: білім беру міндеттері тек білім беруден, адамды жұмысқа дайындаудан гөрі кеңірек және маңызды бола бастайды; ал білімнің өзі «белгілі бір адамның меншігі ретінде, белгілі бір адам үшін тиісті құндылық ретінде әрекет етеді». Жаңа негізгі құндылықтарға: өндіріс пен экономиканың белгілі бір сападағы жұмыс күшіне деген қажеттіліктерін қамтамасыз ете отырып, адамның тиісті сападағы білім беру қызметтерін алу қажеттілігін қамтамасыз етуге бағытталады [4]. Осыған байланысты қазіргі білім беру парадигмасы Н.Е. Сауренко белгілеген бірқатар маңызды белгілерге ие (2011) білім беру функцияларын сәйкестендіру қағидаттары ретінде: өзіне тән жаһандануы мен белгісіздігі бар дамушы әлемге бағдарлана отырып, білім беру функцияларының өзгеретін сипаты; білім беру сипаттамаларының мазмұндық әлеуетін көрсететін алуан түрлілігі; білім берудің функционалдық аппаратын бағалаудың негізгі критерийі ретінде инновациялылығы; білім беру процесі нәтижелілігінің негізі ретінде құзыреттілігін атап өтті. Білім берудің функционалды аппаратын түсінуге авторлық көзқарасты ұсына отырып, оның келесі компоненттерін анықтайды: мәдени, әлеуметтік-экономикалық, инновациялық – технологиялық, полигенездік және мәдениеттанушылық, біздің ойымызша, жүйе құраушы болып табылады. [5]

Өзгерістердің айқын қажеттілігіне қарамастан, мұғалімдердің көпшілігі кәсіби қызметтің дәстүрлі үлгілерін ұстануды жалғастыруда. Мәселен, оқушыға қатысты кәсіби құндылық бағдарлардың ішінде мұғалімдер пән арқылы баланың оқу-танымдық іс-әрекетінде дамуына басымдық береді, ал педагогикалық іс-әрекет нәтижелерін өзіндік талдау басым көпшілігінің мұғалімдердің білім компонентіне құндылық басымдылығы (баланың жеке басының дамуына, оның бәсекеге қабілеттілігіне, мотивациясына және қабылданған шешімге жауапкершілігіне қарама-қарсы) [6]. Е.И. Тихомирова (2011) жүргізген жоғары оқу орындарының студенттері мен оқытушыларының оқу мақсаттарын зерттеу бұл ұстаным тек мектепке ғана емес (мұғалімдерге де емес) екенін көрсетеді. Осылайша студенттердің 78,6%-ы білім алуды оқытудың мақсаты деп атайды және олардың тек 23,7%-ы

осы мақсатқа жету үшін өздерінің танымын, қарым-қатынасын және қызметін ұйымдастырады. Жоғары оқу орындарының оқытушылары 59,5% жағдайда өздерінің кәсіби қызметінің мақсатын «үйрету» және «дайындау» ұғымдарымен белгілейді. Олардың тек 29,3%-ы (сұралғандардың кәсіби қызметін талдау барысында анықталған) іс жүзінде оған қол жеткізуге ұмтылады. Білім алушылардың күтулері мен сұраныстарының және білім алушылардың педагогикалық міндеттерін шешу тәсілдерінің белгілі бір сәйкестігі байқалады, мұны білім беру жүйесін қатаң (консервативті) деп бағалау тұрғысынан ғана емес, сонымен қатар бірқатар ұрпақтардағы білім алушылардың өзіндік инерциясын ескере отырып түсіндіруге болады. Е.И. Тихомирова, алынған деректерді талқылай отырып, басқа диспозицияны қолданады: білім беру кеңістігінде білім алушылар санасының дамуының айқын тапшылығымен сипатталады. Құндылық өзара әрекеттесуінің бірыңғай өрісін қалыптастыру негізінде білім беру субъектілерінің санасын дамыту процесін реттеу қажеттілігі туралы қорытынды жасайды [7].

Педагогикалық іс-әрекеттегі кәсіби және құндылық бағдарларын зерттеу негізінде Л.И. Барбашова мұғалімнің үздіксіз оқуға дайындығы мен қабілетін, логикалық, сыни және конструктивті ойлау, жауапты шешімдер қабылдау, пікір бостандығын тану, педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясы мен рефлексиясы, басқарушылық және зерттеу рөлдерін жүзеге асыруды көрсететін олардың даму моделін ұсынады [8]. Мұндай қасиеттер, сөзсіз, мұғалімдердің заманауи білім берудің құзыреттілік моделін жүзеге асыруына ықпал етеді және кәсіби дайындық процесінде кәсіби қалыптасуды дамытуды талап етеді. Л.И. Барбашованың (2014) байқаулары А.А. Герасименконың, И.Н. Шаблдың «қоғамдағы өзгерістер пәнге бағытталған педагогикалық кадрларды даярлаудың қазіргі жүйесі мен педагогикалық білім мазмұнын қайта құру қажеттілігі арасындағы қайшылықтарды көрсетті» деген тұжырымын айқын көрсетіледі [9].

С.П. Крягжде (1981), тіпті 74% жағдайда жұмыс өтілі жоғары педагогтарда, егер ол мұғалім мамандығын таңдау кезінде болмаса, педагогикалық бағыт қалыптаспайды деп мәлімдейді. Бұл педагогикалық қызметке бейімділіктің маңыздылығын көрсетеді (әсіресе жеке тұлғаның қажеттіліктері мен мотивтерімен байланысты) және кәсіби бағдарлау мен кәсіби іріктеудің ұйымдастырушылық және мазмұндық аспектілерін нақтылау үшін назар аударуды талап етеді [10]. Осыған байланысты қызықты мәліметтер М.Г. Барковская, А.К. Осин (2013), бұл педагогикалық университеттің қазіргі студенттерінің жетекші қажеттіліктері материалдық қамтамасыз ету, жеке тұлғаны дамыту, қол жеткізу, жеке тұлғаны сақтау қажеттіліктері екенін анықтады. Студенттердің 30-дан 69%-ы педагогикалық қызмет олардың өзін-өзі жүзеге асыруына және шығармашылық өзін-өзі көрсетуіне ықпал етеді, қарым-қатынас пен әлеуметтік тану қажеттіліктерін

қанағаттандыруға мүмкіндік береді деп санайды (педагогикалық университеттер студенттерінің инновациялық қызметке деген ынтасын зерттей отырып, В.С. Елагина, Е.Ю. Немудрая (2013) ұқсас мәліметтер алды: көптеген пәндер (72,5%) жетекші қажеттілік ретінде өзін-өзі көрсету және өзін-өзі тану қажеттілігін атап өтті). Сонымен қатар, студенттердің 50%-ы мұғалімдер ретінде сүйікті ісімен айналыса алады деп санамайды, авторлар кәсіби мотивтер педагогикалық еңбектің мазмұнымен байланысты емес деп тұжырымдайды. Сонымен қатар жоғары курс студенттерінің шамамен 20%-ы мұғалімнің қоғамдағы рөлін түсінбейтіндігін атап өтеді, дегенмен студенттердің көпшілігі мұғалімнің қоғам алдында үлкен жауапкершілік атқаратынына сенімді. Студенттердің төрттен бір бөлігі педагогикалық ЖОО-да оқу кезінде таңдаған мамандығына деген қарым-қатынасы едәуір жақсарғанын атап өтеді, бірақ жоғары курс студенттерінің тек 16%-ы өз таңдауын дұрыс деп санайды (ал бірінші курс студенттерінің ішінде өз таңдауының дұрыстығына 61,5%-ы ие болған) [11].

Л.П. Берестовскаяның (2012) зерттеуі педагогикалық университеттің бірінші курс студенттері оқытудың негізгі мотивтері арасында дайындық профилінен тыс, диплом алу және білім алу мотивтері мамандықты игеру себептерінен басым болатындығын көрсетеді [12] Осыған байланысты Л.А. Копысованың (2009) болашақ кәсіпқойлардың дамуындағы негіз қалаушы ретінде мотивациялық құрауыштың маңыздылығын арттыру туралы, сондай-ақ Е.Е. Бухтеева, О.И. Кравецтің (2013) студенттердің педагогикалық қызметке уәждемесін қалыптастыру кәсіби дайындықтың ажырамас бөлігі болып табылады деген пікірі өте өзекті болып табылады. Ал Т.П. Морозов, А.Л. Коблева (2013) педагогикалық мотивацияның қалыптасуын жеке тұлғаға бағытталған, гуманитарлық-аксиологиялық, белсенді, құзыреттілік тәсілдерді қамтуы керек тұтас андрогогиялық модельді құру мәселесі ретінде қарастыруды ұсынады [13].

Ю.В. Пелех, А.В. Матвичук (2010) жүргізген болашақ мұғалімдер мен жас мұғалімдердің жеке басының құндылық-семантикалық саласын зерттеу нәтижелері олардың өзін-өзі тану құндылығының жоғары көрсеткіштерімен сипатталғанын көрсетеді. Авторлар аксиологиялық компонент кәсіби педагогикалық білім беру мазмұнындағы басымдықтардың бірі болуы керек деп баса айтады. Бұл мұғалімнің балаларға әсер ету перспективалары тұрғысынан да өзекті болып көрінеді: Р.А. Труляев (2013) мұғалімнің жағымды құндылықтары мен сабақ барысында оқушылардың эмоционалды жағдайлары арасындағы байланысты анықтады. Оқушының эмоционалды жайлылығы мұғалімнің даналық, адамгершілік, әділеттілік құндылықтарының ауырлығына байланысты. Мұғалімнің жеткілікті түрде айтылмаған құндылықтары балалардағы орташа қарқындылықтағы

жағымсыз эмоционалды жағдайлардың ықтималдығын арттыруға ықпал етеді [14].

Е.А. Верещагина (2011) 5 жылға дейінгі кәсіби өтілі бар педагогтарда жасампаздық, конформдық, ойын бағыттылығымен байланысты құндылықтар басым екенін анықтады. Алайда бұл жас тобы үшін басқалар мен басшылық лауазым үшін өмір құндылықтары маңызды емес. Педагогикалық тәжірибенің өсуімен басқаларға көмектесу, альтруизм, қарым-қатынас, бедел, рухани даму, адамгершілік өзін-өзі жетілдіру маңызды болады. Автордың айтуынша, мұғалімдер арасында тұлғаның үш түрі басым: жасампаз-романтикалық, лорд, жасампаз-конформист. Сонымен қатар бастапқыда жетекші тұлға ретінде ерекшеленетін «жасампаз-романтик» тәжірибесі артып, «жасампаз-конформист» типіне айналады, зерттеушінің мәліметтері де қызықты, өйткені мұғалімдер төрт өмірлік тұжырымдамамен сипатталады: мәдени-ойын, теологиялық, әлеуметтік-шығармашылық, гедонистік, ал басты құндылықтар-рухани даму; адамгершілік өзін-өзі жетілдіру; қызықты шығармашылық жұмыс және діни сенім.[15]

Р.А. Труляев (2013) педагогтардың эмоционалды жай-күйі олардың құндылықтар жүйесімен, метакогнитивтік дағдылардың даму деңгейімен, кәсіби қызметке қанағаттануымен және өзінің әл-ауқатын субъективті бағалаумен тығыз өзара байланысты екенін анықтады. Жағымды эмоционалды күйлердің жарқын көріністері бар мұғалімдердің сабақтарында оқушылардың 74,9%-ы қуаныш пен шаттықтың жағымды эмоцияларының жарқын белгілерін көрсетеді. Мұндай мұғалімдердің сабақтары эмоционалды қанықтылықпен ерекшеленеді және балалардың қызығушылығын тудырады, бұл шоғырланудың жоғарылауымен бірге жүреді. Қолайсыз эмоционалды күйлермен ерекшеленетін мұғалімдердің сабақтарында оқушылардың 62,5%-ы жағымды эмоцияларды сезінеді. Мұндай сабақтардағы балалар жұмысқа аз белсенді қатысады және статистикалық тұрғыдан скуки тәжірибесін жиі сезінеді [16]

Алайда мұғалімдердің өздері оқушылардың эмоцияларын анық тани алмайды, бұл мұғалімдердің оқушылардың эмоционалды көріністеріне адекватты емес реакцияларына әкеледі (А.Я. Чебыкин, 1991). Автор мұғалімдердің қуаныш, ашу, қызығушылық, қорқыныш сезімдерін оңай танитынын, бірақ зерігуді, ұят пен ренішті (тіпті мектеп оқушыларының эмоционалды көріністері туралы ақпараттың кеңеюімен) тану қиынға соғатынын анықтады. Бұл, біздің ойымызша, мұғалімдердің кәсіби ұстанымымен де, олардың тұлғалық ерекшеліктерімен де тығыз байланысты болуы мүмкін, бұған кәсіби педагогикалық қызмет факторлары көп әсер етеді. Осы факторлардың ішінде (басқалармен бірге) мұғалімдер арасында қолайсыз эмоционалды жағдайдың дамуын тудыратын өте жоғары жауапкершілік маңызды орын алады. Е.С. Дьячкованың (2012) мұғалімдер арасындағы

мазасыздық көріністерін зерттеу 11,11% мазасыздықтың клиникалық деңгейіне, 47,22% субклиникалық деңгейге, 41,67% мазасыздықтың айқын белгілерінің болмауына байланысты екенін көрсетеді. 2,7%-да айқын депрессия анықталды. мұғалімдер. Эмоционалды шиеленіс пен қиын бейімделу 17,24% анықталған. Мұғалімдердің 75%-ы эмоционалды тұрақтылықты, 25%-ы – капризділікпен, дәрменсіздік сезімімен, сәтсіздікке ұшыраған жағдайда үмітсіздікке ұшыраумен, өзін-өзі төмен бағалаумен және өзін кінәлаумен эмоционалдық тұрақсыздықты көрсетеді. Мазасыз мұғалімдер өмірдің бірқатар салаларында жағымсыз өзгерістерге ұшырайды: ұйқы және демалыс, әлеуметтік өзара әрекеттесу, эмоционалдық реакция, жұмыс. Мазасыздықтың ауырлығы мен стреске төзімділіктің төмен деңгейі, рефлексивтілік, өзін-өзі айыптауға бейімділік және өзін-өзі қабылдаудағы қиындықтар арасында оң корреляция анықталды. Мұғалім неғұрлым алаңдаулы болса, оның өз құндылықтарын жүзеге асырудағы икемділігі, басқалармен қарым-қатынасы, жағдайдың өзгеруіне тез және адекватты жауап беру қабілеті төмендейді (Е.С. Дьячкова, 2012).

Қорытынды

Мұғалімнің жеке басының психологиясы және оның мамандықтағы дамуы бірнеше ондаған жылдар бойы ғылыми қызығушылық тудыратынына қарамастан, қазіргі уақытта бұл зерттеу тақырыбы өзектілігін жоғалтпай қана қоймай, маңыздылықтың барған сайын жоғары деңгейіне ие болуда. Бұл табиғи түрде отандық білім беруді реформалау мен қайта құрумен ғана емес, сонымен бірге білім беру жүйелеріндегі сапалық өзгерістердің жалпы әлемдік тенденцияларымен де байланысты – ұйымдастырушылық та, мазмұндық та. Жаңа уақыт қазіргі және болашақ адамның жеке басын Жаңа түсінуді қажет етеді, ол қазір қоғаммен қарым-қатынаста болады және ертең өткен ғасырда қалыптасқаннан түбегейлі ерекшеленеді. Мұндай адамды қалыптастыру міндеттері де, осы міндеттерді шешу тәсілдері де жаңа көзқарасты талап етеді.

Осыған байланысты мұғалімге қатысты дәстүрлі көзқарастарды нақтылау қажеттілігі айқын – бұл ғылыми – сипаттамалық көзқарас тұрғысынан емес, тәжірибеге бағытталған (психологиялық білім беру қызметі жұмысының нақты мүмкіндіктерін ескере отырып). Осы сүйемелдеу блоктарын іске асыру білім беру ұйымдарының қызметін ұйымдастыру тәжірибесін және білім беруді дамытудың өзекті шарттарын жүйелеу негізінде біз ұсынған басқарудың бірыңғай алгоритміне негізделеді. Теориялық және эмпирикалық зерттеулердің нәтижелері практикалық білім беру психологиясын дамыту міндеттерінің кең спектрінде жүйелік шешімдерді әзірлеуге негіз бола алады, сонымен қатар педагогикалық психология, тұлға психологиясы және басқару психологиясы салаларында әрі қарай ғылыми ізденістің бастапқы ережелері бола алады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Костромина С.Н. Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – Вып.4. – С. 329-340.
2. Костромина С.Н., Демьянчук Р.В. Психологические механизмы профессионально-личностного развития педагогов // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2016. – Вып. 51, Ч. 4. – С. 460-467.
3. Рубцов В.В. Психолого-педагогическая подготовка кадров для новой школы // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 55-59.
4. Бухарова Г.Д., Старикова Л.Д. Современное образование: сущность и направления развития // Известия Алтайского государственного университета. – 312 с. – 2009. – №2. – С. 7-11.
5. Сауренко Н.Е. Тенденции развития современного образования // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – №4, Т. 74. – С. 156-161.
6. Барбашова Л.И. Развитие профессионально-ценностных ориентаций в педагогической деятельности учителя // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – №10(116). – С. 176-180.
7. Тихомирова Е.И. Личностное развитие человека в пространстве современного образования // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2(121). – С. 355-359.
8. Барбашова Л.И. Развитие профессионально-ценностных ориентаций в педагогической деятельности учителя // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – №10(116). – С. 176-180.
9. Герасименко А.А., Шаблия И.Н. Очерк по истории подготовки педагогических кадров в России // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2013. – Вып. 14. – С. 30-35.
10. Крягжде С.П. Психология формирования профессиональных интересов. – Вильнюс: Мокелас, 1981. – 196 с.
11. Елагина В.С., Немудрая Е.Ю. Мотивация инновационной деятельности будущего учителя // Концепт. – 2013. – №1(17). – С. 1-5.
12. Берестовская Л.П. Исследование мотивации студентов в образовательном процессе педагогического вуза // Омский научный вестник. – 2012. – № 4-111. – С. 286-289.
13. Копысова Л.А. Педагогическая концепция развития мотивации профессиональной деятельности у обучающихся в вузе // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД. – 2009. – №1. – С. 158-162.
14. Пелех Ю.В., Матвийчук А.В. Особенности формирования ценностно-смысловой сферы личности будущего педагога // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2010. – № 2. – С. 112-117
15. Верещагина Е.А. Социально-профессиональные и ценностные ориентации педагогов общеобразовательных школ в условиях модернизации социального института образования (региональный аспект) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2011. – №2. http://vestnik.adygnet.ru/files/2011.2/1087/vereshchagina2011_2.pdf
16. Труляев Р.А. Позитивный личностный ресурс педагога и особенности эмоциональных состояний его учеников // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2013. – №3. – URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2013_3_3393.pdf (дата обращения 02.05.2016)

REFERENCES

1. Kostromina S.N. Psihologicheskie osnovaniya formirovaniya professionala na etape obucheniya v vuze // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. – Seriya 12: Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika. – 2008. – Vyp. 4. – S. 329-340.
2. Kostromina S.N., Dem'yanchuk R.V. Psihologicheskie mekhanizmy professional'no-lichnostnogo razvitiya pedagogov // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser.: Pedagogika i psihologiya. – 2016. – Vyp. 51, CH. 4. – S. 460-467.
3. Rubcov V.V. Psihologo-pedagogicheskaya podgotovka kadrov dlya novej shkoly // Pedagogika. – 2010. – №5. – S. 55-59.
4. Buharova G.D., Starikova L.D. Sovremennoe obrazovanie: sushchnost' i napravleniya razvitiya // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. – 312 s. – 2009. – № 2. – S. 7-11.
5. Saurenko N.E. Tendencii razvitiya sovremennogo obrazovaniya // Uchyonye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. – 2011. – №4, T. 74. – S. 156-161
6. Barbashova L.I. Razvitie professional'no-cennostnyh orientacij v pedagogicheskoy deyatel'nosti uchitelya // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. – 2014. – № 10 (116). – S. 176-180.
7. Tihomirova E.I. Lichnostnoe razvitie cheloveka v prostranstve sovremennogo obrazovaniya // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2011. – № 2(121). – S. 355-359.
8. Barbashova L.I. Razvitie professional'no-cennostnyh orientacij v pedagogicheskoy deyatel'nosti uchitelya // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. – 2014. – № 10 (116). – S. 176-180.
9. Gerasimenko A.A., SHablya I.N. Ocherk po istorii podgotovki pedagogicheskikh kadrov v Rossii // Intellektual'nyj potencial XXIveka: stupeni poznaniya. 2013. – Vyp. 14. – S. 30-35.
10. Kryagzhde S.P. Psihologiya formirovaniya professional'nyh interesov. – Vil'nyus: Mokelas, 1981. – 196 s.
11. Elagina V.S., Nemudraya E.YU. Motivaciya innovacionnoj deyatel'nosti budushchego uchitelya // Koncept. – 2013. – №1(17). – S. 1-5.
12. Berestovskaya L.P. Issledovanie motivacii studentov v obrazovatel'nom processe pedagogicheskogo vuza // Omskij nauchnyj vestnik. – 2012. – № 4-111. – S. 286-289.
13. Kopysova L.A. Pedagogicheskaya koncepciya razvitiya motivacii professional'noj deyatel'nosti u obuchayushchihsya v vuze // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD. – 2009. – №1. – S. 158-162.
14. Pelekh YU.V., Matvijchuk A.V. Osobennosti formirvaniya cennostno-smyslovoj sfery lichnosti budushchego pedagoga // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psihologiya. – 2010. – № 2. – S. 112-117
15. Vereshchagina E.A. Social'no-professional'nye i cennostnye orientacii pedagogov obshche-obrazovatel'nyh shkol v usloviyah modernizacii social'nogo instituta obrazovaniya (regional'nyj aspekt) // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sociologiya, yurisprudenciya, politologiya, kul'turologiya. – 2011. – №2. http://vestnik.adygnet.ru/files/2011.2/1087/vereshchagina2011_2.pdf
16. Trulyaev R.A. Pozitivnyj lichnostnyj resurs pedagoga i osobennosti emocional'nyh sostoyanij ego uchenikov // Elektronnyj zhurnal «Psihologicheskaya nauka i obrazovanie». – 2013. – № 3. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2013_3_3393.pdf (data obrashcheniya 02.05.2016)

А.Ж. Аплашова¹, Н.Б. Камалиденова¹,
Г.С. Аяпбергенова¹, Ж.Т. Кенжебаева¹, А.Е. Мухаметкаиров¹

**Психологическое сопровождение
профессионально-личностного развития педагога**

¹ Павлодарский педагогический университет
г. Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

A.Zh. Aplashova¹, N.B. Kamalidenova¹,
G.S. Ayapbergenova¹, Zh.T. Kenzhebaeva¹, A.E. Mukhametkairov¹

Psychological support of professional and personal development of a teacher

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. Современная система казахстанского образования представляет собой сложную и динамично развивающуюся структуру. Его особенности определяются многими показателями-внешней и внутренней государственной политикой, тенденцией реформирования, требованиями рыночных отношений, спросом родителей и работодателей, актуальными особенностями уровня здоровья студентов и другими. Однако кадровый потенциал является одним из основных детерминантов. Динамично развивающиеся инновационные педагогические технологии, информационная насыщенность образовательной среды, эмоциональное напряжение и интенсивность учителя, «специфика» нового поколения обучающихся, глубокий технологический и умственный разрыв между преподавателями и обучающимися делают особенно актуальным поиск нового подхода к рассмотрению и решению проблем психологической поддержки специалистов образовательных учреждений. Формирующиеся новые условия профессиональной деятельности педагога требуют изучения различных аспектов готовности личности к эффективному педагогическому труду и, конечно, возможностей психологической поддержки профессионала в современных условиях деятельности.

Ключевые слова: образование, сопровождение, имидж, педагогический стандарт, мотив, психологическая помощь.

Summary. The modern system of Kazakh education is a complex and dynamically developing structure. Its features are determined by many indicators-external and internal state policy, the trend of reform, the requirements of market relations, the demand of parents and employers, the current features of the level of health of students and students, and others. However, human resources is one of the main determinants. Dynamically developing innovative pedagogical technologies, the information saturation of the educational environment, the emotional tension and intensity of the teacher, the «specifics» of the new generation of students, the deep technological and mental gap between teachers and students make it especially urgent to search for a new approach to considering and solving problems of psychological support for specialists of educational institutions. The emerging new conditions of a teacher's professional activity require studying various aspects of a person's readiness for effective pedagogical work and, of course, the possibilities of psychological support for a professional in modern conditions of activity.

Keywords: education, support, image, pedagogical standard, motive, psychological assistance.

УДК 37.022
МРТИ 14.25.07

А.Қ. Нұрғалиева¹, Ақ.Қ. Нұрғалиева¹

¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.
e-mail: aknurgalieva@mail.ru

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕГІ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ ТЕСТІЛЕУДІҢ ТИІМДІЛІГІН ТЕКСЕРУ

***Аңдатпа.** Жалпы білім беретін мектептердегі тестілеу мәселелерінің, атап айтқанда, тестілеу технологиясының мәселелерінің жеткіліксіз дамуы және оны ұйымдастырудың практикалық маңыздылығы зерттеудің мақсатын жалпы білім беретін мектеп оқушыларының оқу жетістіктерін бақылау әдісі ретінде тестілеудің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарын негіздеу болып анықталды. Қазіргі оқу-әдістемелік әдебиеттерді, сонымен қатар білім беру практикасын талдау тестілеу оқытудың әмбебап әдісі және бақылау түрі екендігін көрсетеді. Бұл теорияны өткен жылдардағы ұлттық бірыңғай тестілеу нәтижелері дәлелдейді. Оқушының ұлттық бірыңғай тестілеу тапсырмаларын тестілік әдіспен тексерілген пәндер бойынша білімі автоматизмге дейін өңдегенде ғана ойдағыдай шешетіні анықталды.*

Мақаланың мақсаты – жалпы білім беретін мектептердегі оқушылардың оқу жетістіктерін бақылау әдісі ретінде тестілеудің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарын негіздеу. Зерттеуде жалпы білім беретін мектептердегі оқушылардың оқу жетістіктерін бақылау әдісі ретінде тестілеуді зерттеудің алғышарттарын негізделді. Тестілеу мектеп оқушыларының оқу жетістіктерін бақылау әдісі ретінде сипатталады. Жалпы білім беретін мектептерде оқушыларды тесттік оқыту үлгісін әзірленді. Эксперимент барысында мектептің оқыту үдерісінде тесттік тапсырмаларды пайдаланудың тиімділігін тексерілді. Зерттеу нәтижелерін мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесінде, болашақ жоғары оқу орындарының мұғалімдерін кәсіби даярлауда, мектеп оқушыларын ұлттық бірыңғай тестілеуге дайындауда қолдануға болады.

***Тірек сөздер:** педагогикалық бақылау, педагогикалық тест, педагогикалық өлшеу, тестілеу, тесттік тапсырма.*

Кіріспе

Қазіргі жағдайдағы сапа проблемасы қоғам мен білім беру мәселелерінің барлық кешенінде орталық орынды алады. Осыған байланысты оны қамтамасыз ету, диагностика мен сараптама жүргізу, жағдайды болжау, жетілдіру мен даму бағыттары үшін неғұрлым объективті, адекватты, ресурстарды үнемдейтін

құралдар мен технологияларды әзірлеу қажеттілігі өсуде. Жаппай тестілеудің кеңейтілген ауқымы бүкіл әлемде, оның ішінде біздің елде де білім беруде талап етілетін сапаға қол жеткізу және оларды басқару нысандары мен әдістерін өзгерту мәселелеріне теориялық, әдістемелік және технологиялық зерттеулер жүргізуде, білім берудегі сапа мәселелеріне қолданыстағы көзқарастар қайшылығы аясында және қайшылықты спектрдің болуы оны қамтамасыз ететін пікірлер мен теориялар.

Тестілеу қазіргі кездегі білім беру үдерісінің табиғи бөлігіне, кері байланысты орнатудың маңызды құралына айналуға, соның арқасында сөздің толық мағынасында оқыту дифференциалданған, жеке тұлғаға бағытталған үрдіске айналады. Бұл, М.Б. Челышкованың пікірінше, жеке оқыту қарқынын қамтамасыз етеді, оқушылардың оқу жетістіктерінің деңгейін бағалаудағы субъективтілік пен авторитаризмді жояды [1].

Ғалым А.Н. Майоров тесті адамның сапалары мен қасиеттерін өлшеуге арналған, оның өзгеруі жүйелі оқыту процесінде мүмкін болатын тест тапсырмаларының квалиметриялық тексерілген жүйесінен, стандартталған процедурадан және нәтижелерді өңдеу мен талдаудың алдынала жасалған технологиясынан құрал ретінде қарастырады [2]. Тестілеу теориясын кенінен зерттеп негіздеген В.С. Аванесов педагогикалық тестті сыналушылардың дайындығының деңгейі мен құрылымын сапалы және тиімді өлшеуге мүмкіндік беретін нақты формасы, күрделене түсетін параллельді тапсырмалар жүйесі деп анықтайды [3].

Жалпылай келгенде, педагогикалық тест дегеніміз – белгілі бір оқу пәні бойынша білімді игеру деңгейін тексеруге арналған арнайы таңдалған тест тапсырмаларының жүйесі [4]. Әлемдік білім беру практикасында және Қазақстанда педагогикалық тестілерді қолданудың ретроспективасы, оқушылардың білім жетістіктерін бақылау әдісі ретінде тестілеу және мектеп оқушыларының тестілік сауаттылықтың жеткіліксіз деңгейі оқушылардың тестілік дайындығын зерттеудің алғышарттарын құрайды.

Жалпы білім беретін мектепте оқытудың дәстүрлі формасы оқушыларға фактілер, тұжырымдамалар туралы жеткілікті жақсы білімді қамтамасыз етеді, сонымен бірге материалдарды жүйелеу, жіктеу, жекелеген компоненттердің маңызды белгілерін анықтау және салыстыру, жалпыланған пайымдауларды, тұжырымдарды растау, ұсынылған ақпараттар қатарын байланыстыру қабілеттерін ашуда арасында үлкен қиындықтар туғызады. Мұндай тәсілдердің негізі қазірдің өзінде блок-тақырыптық жоспарлау деңгейінде қаланған, онда бірінші кезеңде тақырыптың негізгі проблемаларын көрсете отырып, тақырыптың материалдарын алдына қойылған міндеттермен және оны зерттеудің өзектілігін анықтай отырып ұсыну көзделеді [5]. Содан кейін оқушылар таңдалған сұрақтарды пысықтайтын,

қойылған мәселелерді шешетін сыныптар жүйесі ұйымдастырылады. Қорытынды кезеңде жұмыстың нәтижелері шығарылады, білім мен біліктің дамуы тексеріледі.

Жеке пәндерді, бөлімдер мен тақырыптарды оқып үйренуге арналған бағдарламалардың айтарлықтай өзгеруі жағдайында базалық мектепте алған білімдерін өзектендіру маңызды әдістемелік проблемаға айналады. Оқудың кең тараған түрі – нақты материалдарды ұсыну, бұл оқу уақытының жетіспеушілігінің артуына алып келеді, бұл оқушылардың дағдыларын тереңірек зерттеу және белсенді дамыту үшін өте қажет.

Бүгінгі таңда оқушылардың білімін аралық бақылаудың дәстүрлі формалары (ауызша, жазбаша сауалнама) мен ұлттық бірыңғай тест аясындағы қорытынды тестілеу арасындағы қалыптасқан қарама-қайшылық жалпы білім беретін мектептің бүкіл оқу курсы барысында тестілік бақылау жүйесін дамытудың маңыздылығын анықтайды. Оқушылардың тестік дайындығының үлгісі біздің зерттеуімізде негізделеді. Оның мақсаты тестті оқушылардың білімін бақылаудың дәстүрлі (негізгі) әдісіне айналдыру болды.

Осы үлгінің маңызды бөлігі мектеп оқушыларында тестілеуге деген мотивацияны дамыту болып табылады. Мотивацияның келесі түрлері бар: жеке, топтық, танымдық; сыртқы, ішкі. Мотивацияның жас ерекшеліктері мыналар болып табылады: 1) бастауыш мектеп жасында: жаңа әсердің қажеттілігі, оқудың жаңа түрі ретінде оқыту; үлкендердің мақтауына ие болуға, үздік оқушы болуға ұмтылу, ата-ана алдындағы борыш сезімі, 2) орта мектеп жасында: белгілі бір пәнге деген тұрақты қызығушылық, сәтсіздікке жол бермеу мотиві, жоғары бағалануға ұмтылу, ұжымда жоғары мәртебені растау және өзін-өзі растау құралы, танымдық қызығушылық, 3) жоғары мектеп жасында: кәсіптік мектептерде білім беруді жалғастыру және базалық пәндерден жоғары нәтижелерге қол жеткізу қажеттілігі, болашақ пәні бойынша негізгі пәнді таңдау, ішкі (өзіндік) мотивация [6].

Үлгіде анықталған жасқа байланысты мотивациялық ерекшеліктерді ескере отырып, бастауыш сыныпқа арналған тест тапсырмаларының мысалдары жасалды. Мектеп жұмысын тексеру жүйесін енгізу бірінші сыныптан бастап курстың аяғына дейін оқушылардың білімін бақылауды көздейді.

Зерттеу әдістері мен материалдары

Бастауыш мектеп жасынан бастап мектептің барлық пәндері бойынша, әртүрлі, аралық және қорытынды тақырыптарда әртүрлі типтегі тестілерді үнемі және жүйелі түрде өткізіп отыру керек. Сонымен жалпы білім беретін мектептердегі тестілік дайындықтың негізі оқушылардың жетістіктерін жүйелі түрде тестілеу болып табылады. Әрі қарай зерттеудегі үлгіде әртүрлі пәндер бойынша тестілердің болжамды түрлері келтірілген.

Үлгі мыналарды болжайды: білім беру қызметіне саналы қатынасты

қалыптастыру, мектеп оқушыларын тестілеуді қолдана отырып, өз білімдерін тәуелсіз бағалауға үйрету, оқушылардың білімді тестілеу арқылы үнемі бақылауға психологиялық дайындығы. Үлгі мұғалімдердің қорытынды тестілерді, диктанттарды, өздік жұмыстарды дайындауға және өткізуге уақытын үнемдеуге көмектеседі; тест нәтижелері бойынша тоқсандық немесе жылдық бағаларды тез және барабар қою, бақылаудың осы әдісіне бейімдеу.

Жоғарыда айтылғандай, құрастырған үлгінің негізгі міндеттерінің бірі – мектеп оқушыларында тестілеу деген мотивтерді дамыту. Мектеп оқушыларында тестілеудің мотивациясын анықтау, оларға сынаушылардың өздерінің сертификаттаудың әдістері мен технологияларына қатынасы туралы түсінік алуға мүмкіндік береді, оқушылардың қазіргі заманғы тестілеуді қабылдауын талдаумен көптеген мәселелер бойынша диагностикалық зерттеу жүргізілді. Осы мақсатта бастауыш сынып оқушылары арасындағы мектеп мотивациясының деңгейін бағалау үшін Н.Г. Лусканованың әдістемесін [7] пайдаланып сауалнама жүргіздік.

Балаларды мектептегі ынталандыру деңгейіне қарай ажырату үшін балдық жүйе құрылды:

- баланың мектепке деген оң көзқарасын және оқу жағдайларына деген ықыласын көрсететін реакциясы үш ұпайға бағаланады;

- бейтарап жауап («білмеймін», «басқаша болуы мүмкін» және т. б.) бір ұпаймен бағаланады;

- баланың белгілі бір мектеп жағдайына деген теріс көзқарасын бағалауға мүмкіндік беретін жауап нөлдік ұпаймен бағаланады.

Мектеп мотивациясының бес деңгейі белгіленді [8].

Бірінші деңгей. 25–30 ұпай жоғары мектеп мотивациясы, оқу белсенділігі. Мұндай балалардың танымдық мотиві, мектептің барлық талаптарын сәтті орындауға деген ұмтылысы бар. Оқушылар мұғалімнің барлық нұсқауларын бұлжытпай орындайды, саналы және жауапкершілікті сезінеді, қанағаттанарлықсыз баға алса, олар қатты алаңдайды. Мектеп тақырыбындағы суреттерде олар мұғалімді тақта алдында, сабақ процесін, оқу материалдар және т.б. суреттеді.

Екіншіді деңгей. 20–24 ұпай – бұл жақсы мектеп мотивациясы. Оқу қызметін жеңе білетін бастауыш сынып оқушыларының көпшілігінде осындай көрсеткіштер бар. Мектеп тақырыбындағы суреттерде олар оқу жағдайларды бейнелейді, сұрақтарға жауап беру кезінде олар қатаң талаптар мен нормаларға аз тәуелділік танытады. Мотивацияның бұл деңгейі орташа.

Үшінші деңгей. 15–19 ұпай мектепке деген оң көзқарасты білдіреді, бірақ мектеп мұндай балаларды сыныптан тыс жұмыстарға тартады. Мұндай балалар мектепте өзін жақсы сезінеді, бірақ олар көбінесе мұғалімдермен, достарымен сөйлесу үшін мектепке барады. Олар өзін оқушы ретінде сезінуді, әдемі қаламдар,

С. Етістік сөйлем мүшесі.

2. Дұрыс жауабын тандап, беліліңіз:

Жалғаулар:

А. Жаңа сабақтас сөздерді жасайды,

В. Сөйлемдегі сөздерді байланыстырады,

С. Байланысты сөздерді танытады.

в) Сәйкестікті анықтайтын тесттер (екі баған элементтерінің мағыналық байланысы, мұнда бір бағандағы кез-келген сөз, символ, фраза үшін жауапты басқа бағаннан табу керек).

Мысал: Сөздерді және олар жауап беретін сұрақтарды жолдармен байланыстырыңыз:

Жүгіруші не істеді?

Сөйледі қандай?

Гүл кім?

Сымбатты не?

г) Әртүрлі схемалар, графиктер және т.б. құруға әкелетін тесттер.

Төменде бастауыш мектепте сабақта тест тапсырмаларын қолданудың бірнеше сабақтардың үзінділері келтірілген.

(2-сынып) Тақырыбы: «Дыбыстар мен әріптер»

Күтілетін нәтижелер: дыбыстар мен әріптерді ажырату; қазақ тіліне тән дыбыстарды сипаттау.

Дағдылар:

- дауысты және дауыссыз дыбыстарды ажырата білу;
- берілген дыбысқа сипаттама беру.

Негізгі бөлім

1. «Дыбыстар» сөзін бағаннан тиісті сөздермен біріктіріңіз.

көреміз

естейміз

жазамыз

айтамыз.

2. Сөздерді салыстырыңыз: «орман» (жасыл) «көтерілді» (биікке).

Сөздердің айырмашылығы неде?

а) дыбыстарда; б) әріптерде

Дұрыс жауаптың әрпін белгілеңіз.

3. Әрдайым күшті дауыссыздарды білдіретін әріптерді жазыңыз.

Жауап: _____

4. Дауыссыз дыбыстан басталатын сөздердің астын сызыңыз.

Қайың, алма, шырша, аяз, жаз, өрік, тамыр, қарағай, есік.

Математика, 1-сынып

Жоспарланған нәтижелер:

- 1-ден 10-ға дейінгі сандарды оқу, жазу, реттеу;

- 5 ішінде қосу және азайтуға арналған арифметикалық амалдарды орындай білу;

- сандық дәйектілік жасалатын үлгіні орндау және берілген немесе тәуелсіз таңдалған ережеге сәйкес тізбекті құру.

Негізгі деңгейлік тапсырмалар (4 ұпай).

Тапсырма 1. (Арифметикалық амалдарды 5 ішінде қосу және азайту амалдарын орындау мүмкіндігі). «V» белгісімен 3 жауабына сай келетін есептерді көрсетіңіз:

(2 ұпай)

$$3 - 2 \qquad 2 + 2$$

$$1 + 2 \qquad 5 - 2$$

$$4 - 2 \qquad 3 + 1$$

$$5 - 3 \qquad 4 - 3$$

Тапсырма 2. (Берілген ережеге сәйкес үлгіні таба білу). (2 ұпай)

Сандар өсу ретімен орналасқан қатарды «V» белгімен көрсетіңіз:

а) 7, 5, 6, 3, 8, 1

б) 2, 3, 6, 7, 8, 9

в) 3, 1, 4, 6, 7, 9

Қосымша тапсырма (2 ұпай): (берілген ережеге сәйкес сандық тізбекті құрастыру мүмкіндігі) берілген ережеге сәйкес сандық тізбекті құрастырыңыз:

«Әрбір келесі сан алдыңғыдан 2-ге артық». (2 ұпай)

1, ... , ... , ...

Нәтижелер

Жасаған үлгінің тиімділігі эксперименттік зерттеу барысында тексерілді. Эксперименттің басында қабылданған болжам төмендегідей болды: мектепте тестілеуді әзірлеудің дамыған үлгісі оқушылардың тестілік сауаттылығын, тестілік бақылауға дайындығын және нәтижесінде оның нәтижесін едәуір арттырады.

Эксперименттің мақсаты: жалпы білім беретін мектептегі оқу процесінде тестілеудің тиімділігін дәлелдеу. Эксперименттің міндеттері: 1) эксперименттік зерттеудің ғылыми құралдарын жасау, 2) модельдің тиімділігін тексеру. Эксперименттік зерттеу әдістері: пәндер бойынша тестілеу, сапалы бағалау, сандық талдау.

Эксперименттің бастапқы кезеңінде жалпы орта білім беретін мектебінде эксперименттік топ (1-ші «А» сынып) және бақылау тобы (1-ші «Б» сыныбы) белгіленді. Эксперименттік топта білім беру барысында тестілеу оқушылардың

білімін бақылаудың негізгі әдісі болды. Бақылау тобында ауызша және жазбаша сұрақ қою бақылаудың басым әдісі болды, тестілеу жүйесіз жүргізілді. Екі топтың саны 60 адамды құрады.

Эксперименттік және бақылау топтарындағы диагностикалық кезеңдегі сауалнаманың нәтижелері төменде келтірілген (кесте 1).

Кесте 1. Бастауыш сынып оқушылары арасындағы мектеп мотивациясының деңгейін анықтау (диагностикалық кезең)

Мектеп мотивациясының деңгейлері	Эксперименттік топ (%)	Бақылау тобы (%)
бірінші	23,3%	23,3%
екінші	43,4%	40,0%
үшінші	23,3%	26,7%
төртінші	10,0%	10,0%
бесінші	0,0%	0,0%

Білім беру процесінің маңызды буыны – бұл білім, білік және дағдыларды бақылау. Оқыту нәтижесі оның дұрыс ұйымдастырылуына байланысты. Бақылау барысында оқушылардың білімі мен дағдыларының артықшылықтары мен кемшіліктері ашылады, бұл мұғалімге оқу процесін басқаруға, оқытудың формалары мен әдістерін жетілдіруге мүмкіндік береді. Бастауыш мектепте оқу нәтижелерін тез және тиімді тексеруге мүмкіндік беретін бақылау нысандарының бірі – тест тапсырмалары.

Әр тоқсан сайын бақылау жұмыстары (аралық және қорытынды) орындалды. Эксперименттік зерттеу процесінде ақпаратты өңдеу әдістері тестілік жұмыстарды талдауға, әзірленген бағалау формалары бойынша дұрыс нәтижелерді есептеуге дейін азайтылды. Тест нәтижелері ұпаймен берілді, содан кейін мұғалім оларды бірыңғай стандарттар бойынша бағаларға аударды. Бағалардың шкаласы дәстүрлі бағалауға келесі сәйкестік қатынасты білдірді: 0–27 балл – «2» бағасы, 28–50 балл – «3» бағасы, 51–74 балл – «4» бағасы, 75–100 балл – «5» бағасы. Эксперименттік топтағы тестілеудің динамикасы дәйекті түрде дамыды, ал зерттеудің соңында тесттік бақылаудың тиімділігі едәуір артты. Жүйелік тестілеу айтарлықтай жоғары нәтиже көрсетті, орташа есеппен 70–85 балл, бұл «4»–«5» бағаларына сәйкес келді.

Оқушылар тестілеу техникасын меңгеріп, оған бейімделгені анық. Өзін-өзі тәрбиелеу деңгейі жоғарылады. Тесттерді ойдағыдай орындау үшін әртүрлі мотивация түрлері болды. Оқушылардың білімін жүйелі түрде бақылаудың және тестілеудің әртүрлі әдістерінің арқасында тест тапсырудың психологиялық кедергісі еңсерілді.

Эксперименттік және бақылау топтарындағы бақылау кезеңіндегі мектептегі ынталандыру деңгейін анықтауға арналған қайталама сауалнамалардың нәтижелері төменде келтірілген (кесте 2).

Кесте 2. Бастауыш сынып оқушыларының мектеп мотивациясының деңгейін анықтау (бақылау кезеңі)

Мектеп мотивациясының деңгейлері	Эксперименттік топ (%)	Бақылау тобы (%)
бірінші	26,7%	23,3%
екінші	50,0%	36,7%
үшінші	20,0%	30,0%
төртінші	3,3%	10,0%
бесінші	0,0%	0,0%

Эксперименттік топ негізінде алынған мәліметтердің статистикалық талдауы төменде беріледі:

– 26,7% оқушылардың мектептегі ынтасы жоғары. Бұл балалар жоғары танымдық мотивтердің болуымен, мектептің барлық талаптарын сәтті орындауға деген ұмтылысымен ерекшеленеді. Олар мұғалімнің барлық нұсқауларын өте нақты орындайды, олар адал және жауапкершілікті сезінеді, егер олар қанағаттанарлықсыз баға алса немесе түсініктеме алса, олар қатты алаңдайды.

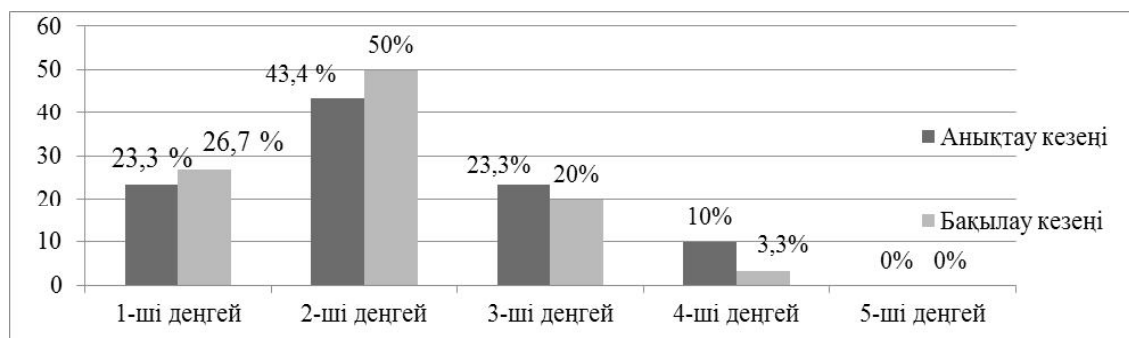
– 50,0% – жақсы мектеп мотивациясы. Бұл балалар тобы оқу іс-әрекетімен сәтті күреседі. Сұрақтарға жауап беру кезінде олар қатаң талаптар мен нормаларға аз тәуелділікті көрсетеді. Мотивацияның бұл деңгейі орташа.

– 20,0% – мектепке деген оң көзқарас, бірақ мектеп балаларды сыныптан тыс жұмыстармен тартады. Бұл балалар мектепте өзін жақсы сезінеді, бірақ олар көбінесе мұғалімдермен, достарымен сөйлесу үшін мектепке барады. Олар өзін оқушылар ретінде сезінуді, әдемі қаламдары, дәптерлері болғанды ұнатады. Мұндай балаларда танымдық мотивтер аз дәрежеде қалыптасады, ал оқу процесі оларды аз тартады.

– 3,3% – төмен мектеп мотивациясы. Сыныпта олар көбінесе бөгде істер, ойындар жасайды. Оқудың нақты қиындықтарын бастан кешеді. Мектепке бейімделу жағдайы тұрақсыз. Мектеп тақырыбындағы суреттерде мұндай балалар мектеппен жанама байланыста болғанымен, ойын сюжеттерін бейнелейді.

Тұтастай алғанда, оқушылардың көпшілігінде ішкі мектептегі мотивация сыртқы жағынан басым болатындығын атап өтуге болады. Оқушылар оқуға оң көзқараспен қарайды, мектепте эмоционалды жайлы сезінеді, олар оқушы рөлін қабылдады, оларға жоғары оқу қызметі және тұрақты танымдық қызығушылық тән.

Зерттеудің әртүрлі кезеңдерінде бастауыш сынып оқушылары арасындағы мектеп мотивациясының деңгейін анықтау бойынша алынған мәліметтерді салыстыру келесі сызбада көрсетілген (1-ші сурет). Бастауыш сынып оқушыларының мектеп мотивациясы деңгейлерінің айқын динамикасы байқалады. Мектеп мотивациясының бірінші және екінші деңгейіндегі балалар саны өсті. Оқу қызметін жеңе білетін бастауыш сынып оқушыларының көпшілігінде осындай көрсеткіштер бар. Мотивацияның бұл деңгейі орташа.



Сурет 1. Бастауыш сынып оқушыларының мектеп мотивациясының деңгейін анықтау

Тест нәтижелеріне жеке факторлардың әсерін талдау оқушылардың дамыған танымдық қызығушылықтары, тиісті пәндік аймақтағы дайындық сапасымен әлсіз сәйкестенуі, оқытудың жалпы тиімділігіне оң әсер етеді деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Оқушылардың оқу бейімділігі оқу нәтижелеріне оң әсер етеді. Тесттің орташа балының оқушылардың шығармашылық іс-әрекеті ретіндегі оқуға қатынасы мен өзін-өзі бағалау деңгейіне тікелей тәуелді болады. Алынған нәтижелер жаппай тестілеудің әртүрлі түрлерінің нәтижелерін егжей-тегжейлі талдау негізінде білім беру сапасын бағалаудың және мектеп оқушыларының оқу траекториясын дараландырудың нақты мүмкіндіктерін ашады.

Бастауыш мектепте сыныпта тестілеу әдісін қолдану оқушылардың білімі мен біліктілігін тексерудің жалғыз әдісі бола алмайды және оны бастауыш мектепте қалыптасқан және өз жұмысының практикасында өзін-өзі ақтаған оқытудың нәтижелерін тестілеудің дәстүрлі формаларымен қатар қолдану керек. Демек, тесттер – білім мен білік, дағдыларды бақылау мен бағалаудың басқа нысандары мен әдістерімен ұштастыра отырып қолдануға болатын және пайдаланылатын нысандардың бірі.

Тесттік бақылау мүмкіндік береді: белгіленген стандарттар талаптарына сәйкес нақты оқу орнында оқытудың тиімділігін бағалауға; дәстүрлі және эксперименталды оқыту әдістерінің, оқулықтардың тиімділігін тексеру. Нәтижелерді

автоматтандырылған өңдеумен заманауи тестілеуді басқарудың қабілеттілігі тестілеушілердің кез келген үлгісі үшін білім деңгейі мен құрылымын егжей-тегжейлі және жан-жақты талдауды минималды шығындармен алуға, оларды объективті бағалауға және білім беру процесі субъектілерін тест нәтижелері туралы тез хабарлауға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге осындай бақылау нәтижелерін педагогикалық талдау білім алушыға да, мұғалімге де осы пәннің бақыланатын мазмұны бойынша оқу материалын игеру туралы ғана емес, сонымен бірге бүкіл сыныптың да, жекелеген оқушылардың да жұмыс процесінде көрінген қиындықтар туралы ажырамас және жергілікті ақпарат береді. оқу процесімен байланысты қиындықтарды тез анықтауға мүмкіндік береді.

Жаңа жағдайда бақылау процедурасы қайта қаралуда: мұғалімдер білімді бағалауға өздерінің квалиметриялық тәсілдерін тексеруге және өзінің қызметін де, оқушылардың білімін де бағалаудың объективті өлшемдерін жасауға мүмкіндік алады. Бұл мұғалімнің жұмысын реттеуге және әр оқушы үшін жеке оқу жолын құруға мүмкіндік береді.

Әртүрлі білім беру бағдарламалары болған кезде стандартталған тапсырмалар әр білім беру ұйымына білім беру стандарттарының инвариантты компонентін көруге, олардың дамуына қойылатын талаптардың деңгейін бағалауға және сәйкесінше осының бәрін өздерінің жұмыс білім беру бағдарламаларын құру кезінде ескеруге мүмкіндік береді.

Мектеп оқушыларының оқыту сапасын тәуелсіз бағалау тәжірибесін кеңейту, нәтижелерді тексеруді автоматтандыру, масштабтау мен бағалаудың заманауи әдістерін қолдану, бақылау тәсілдері мен бақылау мәліметтерін бейнелеудің графикалық әдістерін қолдану мұғалімнің жұмысын едәуір жеңілдетеді, оның жұмыс уақытын босатады және білім беру процесінің тұлғалық-бағдарлы бағытын нығайтуға жағдай жасайды.

Сонымен қатар әртүрлі білім беру бағдарламалары болған кезде тест нәтижелерін қолдану тиімділігін арттыру осындай бақылаудың статистикалық мәліметтеріне көп мәнді және көп факторлы педагогикалық талдау әдістерін әзірлеуді және қолдануды талап етеді. Тест нәтижелерін көпфакторлы талдау әдістерін қолдану оқушыларды даярлау сапасының мазмұндық компоненттерін тексерудің сенімді құралы бола алады, ал қосымша педагогикалық өлшеулер – субъектілердің жеке қасиеттерінің пәнге дайындық сапасымен өзара байланысын анықтайтын құрал.

Қорытынды

Атқарылған жұмыс нәтижелері эксперименттік жұмыс процесінде алға қойылған болжамың толық расталғандығын көрсетеді. Зерттеу барысын-

да жасалған мектеп оқушыларын тестілеуге дайындау үлгісі тесттік бақылауды оқушылардың жетістіктерін бағалаудың негізгі формаларының біріне айналдырады, бұл олардың тестілік сауаттылығын, ұлттық бірыңғай тестілеуге дайындығын және оның нәтижелерін едәуір арттырады.

Жалпы білім беретін мектеп оқушыларына арналған тесттік дайындықтың жобалауы әзірленген үлгінін және оның тиімділігін эксперименттік тексеруді қамтиды. Зерттеу барысында екі топқа: эксперименттік және бақылауға бөлінген оқушыларды сынақтан өткізу үлгісін эксперименттік тексеру өз тиімділігін көрсетті. Эксперименттік топтың бастауыш сыныптарындағы тестілеу жаттығуларының нәтижелері 70–85 балл, ал бақылау тобында шамамен 60 балды құрады. Тестке дайындық үлгісі оқушылардың сауаттылығын арттыратыны анық. Орта жалпы білім беретін мектепте оқу барысында оқушылардың үлгерімін жүйелі түрде тестілеу бақылау тестілік сауаттылықтың дамуына, қорытынды тестілеуге дайын болуға және нәтижесінде ұлттық бірыңғай тестілеуден сәтті өтуге ықпал етеді.

Тестілеудің әртүрлі формалары оқушылардың білімі мен дағдыларын бақылаудың басқа әдістеріне қарағанда тағы бір дидактикалық артықшылыққа ие: тесттер үшін тест тапсырмаларының да, тест нәтижелерін есептеу әдістемесінің де сапасын бақылауға қатаң талаптар қойылды. Тесттердің сапасына және олардың көмегімен алынған ақпараттың сенімділігіне, олардың көмегімен қабылданатын шешімдердің маңыздылығына байланысты жоғары талаптар қойылады. Тестілеудің негізгі мақсаты – белгілі бір пән бойынша оқыту нәтижелерін объективті бағалау. Сондықтан тестілеу сапасын стандарттау және қатаң тексеру үшін тест мамандарының қатысуымен тесттер жасалуы керек.

Әзірге оқушылардың білімін дәстүрлі бақылау құрылымына тестілеудің жаңа формалары, әдістері мен технологиялары енгізілген. Оқушылардың білімін тестілеу арқылы оңтайлы бақылаудың тиімділігі анықталады:

- білім алушылар үшін – оқуға деген қызығушылықтың ынталануымен, өзін-өзі дайындауға, өзін-өзі бақылауға және өзін-өзі аттестациялауға жағдай жасалуымен;
- мұғалімдер үшін – оқу процесін түзету және мектеп оқушыларының білімін бағалауда өздерінің квалиметриялық дағдыларын жетілдіруімен;
- білім беру мекемелері мен білім беру органдарының басшылары үшін – объективті басқару шешімдерін қабылдауымен;
- ата-аналар үшін – балаларының одан әрі дамыту жолдарын анықтайтын оқу жетістіктері туралы ақпарат алуымен.

Жалпы тәсіл негізінде: тестілеу мектептің, облыстың және елдің бүкіл білім кеңістігінде мектеп оқушыларын дайындауға қойылатын талаптардың бірыңғай стандартын белгілеуі керек. Алайда бұл негізгі оқу процесіне, мұғалімнің

шығармашылығы мен жаңашылдығына, білім беру жүйесінің негізгі буындарының қызметіне кедергі болмауы керек.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Чельшкова М.Б. Теория и практика проектирования педагогических тестов: Учебное пособие. – М., 2002.
2. Майоров А.Н. Теория и практика построения тестов для системы образования: выбор, конструирование и использование тестов. – М., 2002.
3. Аванесов В.С. Проверка знаний и современные методы обучения. – Владивосток, 1999.
4. Ефремова Н.Ф. Проверка качества учебных достижений в образовании / автореф. ... д.п.н. – Ростов н/Д., 2003.
5. Аскарбаев А., Жазыбаев М., Рахметова С. Бастауыш оқудың тиімділігін арттыру. – Алматы, 1995.
6. Дьяченко В.К. Современная дидактика. – Новокузнецк, 1996.
7. Лусканова Н.Г. Балаларды оқу қиындықтарымен зерттеу әдістері. – М., 1993.
8. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: Учебное пособие. – М., 2002.

REFERENCE

1. Chelyshkova M.B. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh testov. – Uchebnoe posobie. – M., 2002.
2. Maiorov A.N. Teoriya i praktika postroeniya testov dlya sistemy obrazovaniya. Vybore konstruirovaniya i ispolzovanie testov. – M., 2002.
3. Avanesov V.S. Proverka znanii i sovremennye metody obucheniya. – Vladivostok, 1999.
4. Efremova N.F. Proverka kachestva uchebnykh dostizheniy v obrazovanii. Avtoref...d.p.n. – Rostov n/D., 2003.
5. Askarbaev A., Zhazybaev M., Rakhmetova S. Bastauysh oquduñ tiimdiligini arttyru. – Almaty, 1995.
6. Dyachenko V.K. Sovremennaya didaktika. – Novokuznetsk, 1996.
7. Luskanova N.G. Balalarydy oqu qyundyqtarymen zertteu әdisteri. – M., 1993.
8. Maksimov V.G. Pedagogicheskaya diagnostika v shkole: Uchebnoe posobie. – M., 2002.

А.К. Нурғалиева¹, А.К. Нурғалиева¹

Проверка эффективности тестирования в учебном процессе в общеобразовательной школе

¹ Павлодарский педагогический университет,
Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

A.K. Nurgalieva¹, A.K. Nurgalieva¹

Checking the effectiveness of testing in the educational process in a secondary school

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. Недостаточное развитие проблемы тестирования в общеобразовательных школах, в частности проблем технологии тестирования, и практическая значимость его организации определили цель исследования как обоснование организационно-педагогических условий тестирования как метода контроля учебных достижений учащихся общеобразовательных школ. Анализ современной учебно-методической литературы, а также образовательной практики показывает, что тестирование является универсальным методом обучения и формой контроля. Эту теорию подтверждают результаты Единого национального тестирования прошлых лет. Установлено, что обучающийся успешно решает задания тестирования только при отработке до автоматизма знаний по испытуемым предметам тестовым методом.

В исследовании обоснованы предпосылки изучения тестирования как метода контроля учебных достижений учащихся общеобразовательных школ. Тестирование характеризуется как метод контроля учебных достижений школьников в образовательном процессе школы. Разработана модель тестового обучения учащихся в общеобразовательных школах. В ходе эксперимента была проверена эффективность использования тестовых заданий в процессе школьного обучения. Результаты исследования могут быть использованы в системе повышения квалификации учителей, профессиональной подготовке учителей будущих вузов, подготовке школьников к Единому национальному тестированию.

Ключевые слова: педагогический контроль, педагогический тест, педагогическое измерение, тестирование, тестовое задание.

Summary. The insufficient development of the problem of testing in general education schools, in particular the problems of testing technology, and the practical significance of its organization determined the purpose of the study as a justification of the organizational and pedagogical conditions of testing as a method of monitoring the educational achievements of students of general education schools. The analysis of modern educational and methodical literature, as well as educational practice shows that testing is a universal method of teaching and a form of control. This theory is confirmed by the results of the Unified National Testing of previous years. It is established that the student successfully solves testing tasks only when working out knowledge on the subjects under test by the test method to automatism.

The study substantiates the prerequisites for studying testing as a method of monitoring educational achievements of secondary school students. Testing is characterized as a method of monitoring the educational achievements of schoolchildren in the educational process of the school. A model of test training of students in secondary schools has been developed. During the experiment, the effectiveness of the use of test tasks in the process of school education was tested. The results of the study can be used in the system of teacher training, professional training of teachers of future universities, preparation of schoolchildren for the Unified National Testing.

Keywords: pedagogical control, pedagogical test, pedagogical measurement, testing, test task.

УДК 159.9.072.432
МРНТИ 15.41.43

**А.Ж. Аплашова¹, Р.К. Сергазин¹,
Г.С. Аяпбергенова¹, Ж.Ж. Сергазина¹, А.Е. Мухаметкаиров¹**

¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.
e-mail: aplashovaarna@mail.ru, 87055555006@mail.ru

ҰЛТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚТАР ТҮЛЕКТЕРІНІҢ МАҢЫЗДЫ ҚҰЗЫРЕТІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа. Қазақстан Республикасында әртүрлі мәдениеттердің өзара кірігуі ауқымды сипатқа ие болады. Мәдени толеранттылық-бұл негізгі білім беру жүйесіне бағытталған қазіргі қоғамның шақыруы. Ұлтаралық қарым – қатынас мәдениетін қалыптастыру-қазіргі заманның ең өзекті мәселелерінің бірі, қазіргі қоғамның қажеттілігі мен сипаттамасы. Қазіргі қоғам өміріндегі әлеуметтік өзгерістер, жаһандану және интеграция процестері, ұлтаралық өзара іс-қимыл салаларын кеңейту және тереңдету адамзаттың одан әрі дамуы басқа мәдениетті өзінің туған мәдениетіне тең деп түсінуге және қабылдауға қабілетті әртүрлі ұлт өкілдерінің диалогында ғана мүмкін болатындығын сөзсіз түсінуге әкеледі. Мұндай жағдайда ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті жаңа қоғамда қауіпсіз және жайлы өмір сүрудің құралы болып табылады.

Коммуникативті де, білім беру кеңістігінің көп мәдениетті сипатын ескере отырып, бұл мәселеге көбірек көңіл бөлу өзекті болып табылады. Ұлттық саладағы өзгерістер жастардың көз алдында орын алады, олар олардың еріксіз қатысушылары болады. Сондықтан жастардың, атап айтқанда студенттердің осы проблемаларға қатынасы туралы мәселе өте өткір және өзекті. Білім беру жүйесі бірінші кезекте елдің ұлттық идеясын – Қазақстандағы ұлтаралық байланыстар мен келісімді нығайтуды іске асыруға тиіс. Бұл көп мәдениетті білім берудің пайда болуымен және белсенді дамуымен байланысты.

Тірек сөздер: толеранттылық, мәдениет, қарым-қатынас, коммуникация, жаһандану, интеграция.

Кіріспе

Теориялық зерттеу барысында біз болашақ мұғалімнің ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің функциялары мен құрылымдық компоненттерін анықтадық. Болашақ мұғалімнің ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің функциялары: этносаралық шиеленістер мен қақтығыстарды жеңу, әртүрлі ұлттардың бір-

біріне деген жанашырлығын нығайту, өзара байыту, әртүрлі этникалық топтар өкілдерінің ақпарат, тәжірибе алмасуы, басқа халықтардың мәдениетін зерттеуге қызығушылықты дамытуға ықпал ету, мектеп және мектепке дейінгі білім беру мекемесінің көпұлтты білім беру ортасында және әртүрлі этникалық топтардың балаларының көпұлтты ұжымдағы қарым-қатынасының ерекшеліктеріне жас маманның сәтті бейімделуін қамтамасыз ету.

Көп этностық білім беру ортасында болашақ педагогтердің ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру Павлодар облысының әлеуметтік-мәдени ерекшеліктерін ескере отырып, жоғары білімнің білім беру және ғылыми резервтерін тартуды талап етеді. Жоғарыда айтылғандар педагогикалық ЖОО студенттері арасында ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруды жүзеге асырудың инновациялық жолдарын іздеу және аймақтық ерекшеліктерді ескере отырып, жоғары педагогикалық білім беру жүйесіне жаңа мазмұнды енгізу қажеттілігін көрсетеді.

Заманауи мамандарға, әсіресе педагогикалық мамандықтар түлектеріне қойылатын талаптар өзгеруде. Университет-бұл кәсіби дайындықпен қатар жеке тұлғаның қарқынды әлеуметтену орны.

Зерттеу мақсаты

Толеранттылық пен ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті жалпыадамзаттық құндылықтар болып табылады. Осылайша ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті түлектердің басты құзыреттерінің бірі болып табылады.

Педагогикалық мамандықтар түлектерінің жұмысы «адам-адам» жүйесімен байланысты. Бұл олардың қызметінің тиімділігі мен нәтижелері үшін үлкен жауапкершілік. Бұған сонымен қатар стандартты емес жағдайларда жұмыс істеуді қамтиды. Сонымен қатар кез келген қызмет маманнан талаптарды, жеке өсу мен кәсіби қасиеттерді арттыруды талап етеді.

Қазіргі кезеңде барлық оқу орындарының алдында болашақ маманды көпмәдениетті тәрбиелеу міндеті тұр, ол көпұлтты және көпмәдениетті ортада белсенді және тиімді өмір сүруге қабілетті, басқа мәдениеттерді түсіну мен құрметтеудің дамыған сезімі, түрлі ұлт, нәсіл, наным-сенім адамдарымен бейбітшілік пен келісімде өмір сүру қабілеті бар тұлғаны қалыптастыру процесін көздейді. Мультимәдени білім-бұл тілдік, этникалық, ұлттық немесе нәсілдік сипаттамалары бойынша ерекшеленетін екі немесе одан да көп мәдениетті қамтитын педагогикалық процесс [1].

Ұлтаралық қарым – қатынас мәдениетін қалыптастырудың нақты ұйымдастырылуы мен жүйесі болашақ мұғалімнің басқа халықтың мәдениетін түсіну қабілетін дамытады, бастысы оны өнімді мәдениетаралық диалог жүргізуге және сонымен бірге басқаларға шыдамды болуға үйрету. Бірге-бірте ол басқа

мәдениеттердің өкілдерімен тиімді және барабар қарым-қатынас жасаудың тұрақты қабілетін дамытады, онда әртүрлі мәдениаралық жағдайларда тиімді қарым-қатынас жасау мүмкіндігі көрінеді. Мұндағы басты рөлдердің бірі-басқа халықтардың мәдениетімен танысу. Айырмашылық мәдениеті, төзімділік мәдениеті мұғалімнің кәсіби қызметінің басым бөлігі болып табылады және көпұлтты топтарда қарым-қатынас орнатуға көмектеседі.

Қазіргі уақытта жоғары оқу орындарында студенттермен тәрбие жұмысы процесі күшейтілуде, тек кәсіби қызметтің білімін, іскерлігін және дағдыларын беру процесі ғана емес. Бірақ ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру процесіне жеткілікті көңіл бөлінбейді. Студенттік жас-Бұл өзін-өзі анықтау, әртүрлі қабілеттер кешенін дамыту кезеңі. Студенттер өздерінің білімі мен практикалық дағдыларын байытып, жетістікке жетіп, қарым-қатынас жасауы, адамдармен оң қарым-қатынаста болуы, қоғаммен байланыс жүйесінде белгілі бір орынға жетуі керек.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, біздің зерттеуіміздің мақсаты – университет жағдайындағы ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті ұғымын зерттеу, студенттердің көп мәдениетті жағдайын талдау, ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің компоненттерін кәсіби құзыреттілік ретінде қалыптастыру болып табылады.

Зерттеу материалдары мен әдістері әдеби дереккөздерді талдау педагогикалық университет студенттерінде ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру проблемасының ғылыми дамуының жеткіліксіз дәрежесін көрсетті: болашақ мұғалімдер арасында этникалық білім беру ортасында ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың мазмұны мен технологиясы мәселелері нақтылауды қажет етеді. Этносаралық қарым – қатынас-бұл әртүрлі ұлттық қауымдастықтарға жататын және әртүрлі діни көзқарастарды ұстанатын адамдар тәжірибе, рухани құндылықтар, ойлар, сезімдер алмасатын белгілі бір коммуникативті қатынастар мен қатынастар [2].

Ұлтаралық қарым-қатынас-бұл, ең алдымен, жеке деңгейде пайда болатын ұлтаралық қатынастардың бір түрі. Бұл қарым-қатынас мәдениеті адамдардың даму деңгейіне, олардың жалпыадамзаттық нормаларды қабылдау және сақтау қабілетіне байланысты.

Этнопсихологиялық сөздікте В.Г. Крысько «ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті» ұғымы арнайы білім мен дағдылардың жиынтығы ретінде ұсынылған, сонымен қатар әртүрлі этникалық қауымдастықтар өкілдерінің тұлғааралық байланыстары мен өзара әрекеттесуінде көрінетін және өзара түсіністік пен келісімге тез және ауыртпалықсыз қол жеткізуге мүмкіндік беретін тиісті әрекеттер мен әрекеттер [3].

А.Г. Голев ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің негізі көпғасырлық өзара қабылдау, таным, халықтар достығы нәтижесінде қалыптасқан және дамып келе жатқан жалпыадамзаттық құндылықтарға негізделген қатынастар болып табылады деп есептейді [4].

Осылайша ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті қоғамның рухани өмірінің, оның мәдениетінің, атап айтқанда, жалпы адами қарым-қатынас мәдениетінің органикалық құрамдас бөлігі болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Ғылыми әдебиеттерді талдауға, ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып, біз студенттердің ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті тұжырымдамасын ұсындық. Кең мағынада біз студенттердің ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін мультимәдени сана, яғни болып жатқан ұлттық және Этносаралық процестерді дұрыс түсіну, этносаралық қатынастарды өзін-өзі реттеу ретінде қарастырамыз. Тар мағынада, бұл әртүрлі ұлт өкілдерінің тұлғааралық қарым-қатынасында өз ұлтының стилі мен әдет-ғұрпын басқа ұлттар үшін стандарт немесе мінез-құлық үлгісі ретінде таңдамай, күнделікті өмірді, тілді, дәстүрлерді құрметтеу рухында әрекет ету мүмкіндігі.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау Н.С. Загарская ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің компоненттерін қоғамдық тұрғыдан анықтады:

Әртүрлі этникалық топтардың өкілдері арасындағы қатынастарды реттейтін ережелерді білу, оларды нақты жағдайға қолдана білу.

Оң ұлтаралық қарым-қатынас нысандарын сақтау, басқа ұлт адамдарының мінез-құлқына дұрыс жауап беру.

Этносаралық өзара іс-қимыл барысында жанжалсыз қарым-қатынас қағидаттарын практикада қолдану қажеттілігі, ұлттық шектеулер мен оқшаулауға, алалаушылыққа, ұлттық эгоцентризмге қарсы тұру қабілеті [5].

Болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігі ретінде ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру бойынша жұмыстың құрамдас бөліктері мен бағыттарын анықтау үшін студенттермен сауалнама жүргізу арқылы студенттердің қазіргі көпмәдениеттік ұстанымын зерттеу қажет. Біз Н.С. Скрыпниктің сұрақтар жүйесін қолдандық [6]. Сауалнамаға Павлодар Педагогикалық Университетінің 19–22 жас аралығында «Педагогика және психология», «Мектепке дейінгі білім беру және тәрбие» мамандықтарының студенттері қатысты. Студенттер қазақ, орыс, белорус, татар және украин этникалық топтарының өкілдері болды. Социологиялық зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, біз келесі қорытынды жасай аламыз.

Сауалнамаға қатысушылардың барлығы өз халқының мәдениетімен жақсы таныс және республиканың басқа халықтарының ұлттық мәдениетін сақтау қажет деп санайды. Алайда респонденттердің 30%-ы басқа халықтардың мәдениеті тура-

лы білмейді немесе жеткіліксіз біледі. Көбісі басқа ұлт өкілдеріне оң көзқараспен қарайды және қарым-қатынаста олардың ұлттық ерекшеліктерін ескереді. Басқа этникалық топтарға деген оң көзқарасқа қарамастан, студенттердің шамамен 20%-ы ұлтаралық некені мақұлдамайды. Университет жағдайында тек 5%-ы ұлттық белгілері бойынша кемсітушілікке ұшырады. Қалған студенттер факультетте және университетте ұлтаралық қатынастарды оң дәрежеде бағалайды. Олар сонымен қатар корей, жапон, осетин және еуропа халықтары туралы көбірек білгісі келетін басқа халықтардың мәдениетіне қызығушылық танытады. Студенттер арасындағы ұлтаралық қарым – қатынастарды жақсарту бойынша шаралар ретінде: шығармашылық сабақтар – 30%, қарым-қатынас клубтары – 40%, республика халықтарының тілдерін үйрену – 20%, басқа халықтардың әдет-ғұрыптарын үйрену – 10% ұсынады.

Зерттеу мәселесі, сауалнама және студенттердің оқу іс-әрекетінің ерекшелігі туралы ғылыми теориялар мен көзқарастарды талдау негізінде біз болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігі ретінде ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің компоненттерін тұжырымдадық.

Нәтижелер және талқылау

Алдағы сәтті кәсіби қызмет үшін студенттер мәдени, психологиялық, лингвистикалық білімнің белгілі бір көлемін, сондай-ақ заңдар мен мораль туралы білімді игеруі керек. Студенттердің философия, мәдениеттану, этнопедагогика, психология, мемлекеттік және шет тілдерін оқып-үйренуі олардың мультимәдени бағдарлануына ықпал ететін болады.

Болашақ мұғалімнің ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің құрылымы танымдық, эмоционалды-бағалау және мотивациялық-белсенділік компоненттерінің жиынтығымен ұсынылған.

Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің когнитивті компоненті келесі компоненттерден тұрады: ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің мәнін білу, өзінің және басқа этникалық топтардың тарихы мен мәдениетін білу, басқа ұлт өкілдерімен өзара әрекеттесу кезінде қарым-қатынас ережелерін білу, басқа ұлт өкілдерінің ұлттық-психологиялық ерекшеліктерін білу және көпұлтты мектептерде ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру бойынша мұғалімнің жұмыс әдістемесін меңгеру.

Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің эмоционалды-бағалау компоненті көп ұлтты ұжымдардағы қарым-қатынасты, басқа ұлттарға деген мейірімділік пен ашықтықты, басқа ұлт өкілдеріне, олардың мәдениетіне, тіліне, тарихына құрмет көрсетуді, басқа ұлт өкілдерімен қарым-қатынас кезінде сезімталдық пен сыпайылықты, өз ұлтына деген мақтаныш сезімін, әртүрлі этникалық топтардың

өкілдерімен тығыз қарым-қатынас жасау мүмкіндігіне қанағаттануды, моральдық және жалпыадамзаттық құндылықтарға оң көзқарасты қамтиды.

Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетінің өркениеттік-белсенді компоненті басқа ұлт өкілдеріне қатысты жағымды іс-әрекеттер, этносаралық шиеленісті жеңе білу, басқа ұлттармен қарым-қатынас кезіндегі қақтығыстар, басқа ұлттармен қарым-қатынас кезінде жалпы қабылданған нормалар мен мінез-құлық ережелерін сақтау, көпұлтты студенттік топтарда ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға бағытталған білім беру процесін ұйымдастыра білу сияқты элементтерді қамтиды, туған мәдениетті және басқа этникалық топтардың мәдениетін игеру қажеттілігі және мотивациясы, көпұлтты студенттік топтарда оқытушының жаңа әдістері мен формалары

Ол қарым-қатынас, мінез-құлық және ынтымақтастық дағдыларын қамтиды. Бұл кезеңде сауалнамалар, байланыс тренингтері, арнайы кураторлық сағаттар және мәдени байыту шаралары қажет. Көшбасшылық, корпоративтік мәдениет, ұлтаралық қатынас этикасы және т. б. сияқты аспектілерді қарастыруды қамтитын болашақ мамандарды табысты мансапқа дайындауға бағытталған арнайы курс құру қажет.

Қарастырылып отырған процестің мазмұнын зерттеу педагогикалық университет студенттері арасында ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берді. Бірінші ерекшелігі-жасөспірім кезіндегі психологиялық қасиеттердің (эмоциялар мен сезімдер) дамуындағы максимумға жету, интеллектуалды дамудың тән деңгейі (дерексіз, теориялық, дедуктивті ойлау), қарым-қатынасқа деген үлкен қажеттілік. Барлық осы ерекшеліктер ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға айтарлықтай әсер етеді, бұл оларды зерттеу процесінде ескеруді талап етеді. Екінші ерекшелік педагогикалық университеттегі кәсіби дайындықтың ерекшелігіне байланысты. Болашақ мұғалімнің кәсіби дайындығы арнайы теориялық білім мен практикалық дағдыларды қалыптастырумен ғана емес, сонымен қатар педагогика саласындағы зерттеу дағдыларын дамытумен де байланысты. Мұндай оқытудың нәтижесі болашақ мұғалімнің әлеуметтік-мәдени және педагогикалық шындыққа, адамдарға және өзіне деген көзқарасын білуі керек.

Қорытынды

Ұлтаралық қарым-қатынас және халықтардың өзара әрекеттесу мәдениеті әр халықтың рухани-адамгершілік әлеуетін, оның мәдени шығармашылығын ашу негізінде ғана пайда болуы мүмкін. Бұл студенттерге халықаралық және ұлттық білімнің үйлесімін қамтамасыз етуге арналған білім. Қазіргі студенттердің этникалық бағдарлары – болашақ ұрпақтың бағдары.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гасанов З.Т. Национальные отношения и воспитание культуры межнационального общения // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 51-54.
2. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – С. 154.
3. Этнопсихологический словарь / В.Г. Крысько. – М.: МПСИ, 1999. – С. 245.
4. Голев А.Г. Воспитание патриотизма и культуры межнационального общения у старшеклассников: Учебно-методическое пособие по педагогике. – Пятигорск, 1996. – С. 26-32.
5. Загарская Н.С. Культура межнационального общения. – Минск, 1990. – С. 35-36.
6. Скрыпник Н.С. Современные проблемы межэтнического общения студентов // Вестник Харьковского национального автомобильно-дорожного университета. 2005 (№ 31). URL: <http://cyberleninka.ru/article/sovremennye-problemy-mezhetnicheskogo-obscheniya-studentov> (дата обращения: 17.10.2013).

REFERENCE

1. Gasanov Z.T. Nacional'nye otnosheniya i vospitanie kul'tury mezhnacional'nogo obshcheniya // Pedagogika. – 1996. – № 6. – S. 51-54.
2. Psihologiya obshcheniya. Enciklopedicheskij slovar' / Pod obshch. red. A.A. Bodaleva. – M.: Kogito-Centr, 2011. – S. 154.
3. Etnopsihologicheskij slovar' / V.G. Krysko. – M.: MPSI, 1999. – S. 245.
4. Golev A.G. Vospitanie patriotizma i kul'tury mezhnacional'nogo obshcheniya u starsheklassnikov: Uchebno-metodicheskoe posobie po pedagogike. – Pyatigorsk, 1996. – S. 26-32.
5. Zagarskaya N.S. Kul'tura mezhnacional'nogo obshcheniya. – Minsk, 1990. – S. 35-36.
6. Skrypnik N.S. Sovremennye problemy mezhetnicheskogo obshcheniya studentov // Vestnik Har'kovskogo nacional'nogo avtomobil'no-dorozhnogo universiteta. 2005 (№ 31). URL: <http://cyberleninka.ru/article/sovremennye-problemy-mezhetnicheskogo-obscheniya-studentov> (data obrashcheniya: 17.10.2013).

А.Ж. Аплашова¹, Р.К. Сергазин¹, Г.С. Аяпбергенова¹,
Ж.Ж. Сергазина¹, А.Е. Мухаметкаиров¹

**Культура межнационального общения как важнейшая
компетенция выпускников педагогических специальностей**

¹ Павлодарский педагогический университет
г. Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

A.Zh. Aplashova¹, R.K. Sergazin¹, G.S. Ayapbergenova¹,
Zh.Zh. Sergazina¹, A.E. Mukhametkairov¹

**Culture of interethnic communication as an important
competence of graduates of pedagogical specialties**

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. Взаимопроникновение различных культур в Республике Казахстан приобретает масштабный характер. Культурная толерантность – это призвание современного общества, направленное на базовую систему образования. Формирование культуры межнационального общения – одна из самых актуальных проблем современности, необходимость и характеристика современного общества. Социальные изменения в жизни современного общества, процессы глобализации и интеграции, расширение и углубление сфер межнационального взаимодействия приводят к безусловному пониманию того, что дальнейшее развитие человечества возможно только в диалоге представителей разных национальностей, способных понимать и воспринимать другую культуру как равную своей родной культуре. В этих условиях культура межнационального общения является средством безопасной и комфортной жизни в новом обществе.

Учитывая мультикультурный характер как коммуникативного, так и образовательного пространства, все большее внимание к данной проблеме является актуальным. Изменения в национальной сфере происходят в глазах молодежи, они становятся их неизбежными участниками. Поэтому вопрос об отношении молодежи, в частности студентов к этим проблемам, является очень острым и актуальным. Система образования должна в первую очередь реализовывать национальную идею страны – укрепление межнациональных связей и согласия в Казахстане. Это связано с появлением и активным развитием поликультурного образования.

Ключевые слова: толерантность, культура, общение, коммуникация, глобализация, интеграция.

Summary. The integration of different cultures in the Republic of Kazakhstan is becoming large-scale. Cultural tolerance is a challenge of modern society, focused on the basic education system. The formation of a culture of interethnic communication is one of the most pressing problems of our time, the need and characteristics of modern society. Social changes in the life of modern society, the processes of globalization and integration, the expansion and deepening of the spheres of interethnic interaction lead to an unconditional understanding that the further development of humanity is possible only in the dialogue of representatives of different nationalities who are able to understand and accept another culture as equal to their native culture. In such conditions, the culture of interethnic communication is a means of a safe and comfortable life in a new society.

Given the multicultural nature of both the communicative and educational space, it is relevant to pay more attention to this issue. Changes in the national sphere occur in the eyes of young people, who become their unwitting participants. Therefore, the question of the attitude of young people, in particular students, to these problems is very acute and relevant. First of all, the education system should implement the National idea of the country – strengthening interethnic ties and harmony in Kazakhstan. This is due to the emergence and active development of multicultural education.

Keywords: tolerance, culture, communication, communication, globalization, integration.

УДК 378.14
МРНТИ 14.25.09

*Е.А. Чехлова*¹

¹ Высшая школа педагогики,
Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: e.chekhlova98@mail.ru

РОЛЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования коммуникативных компетенций у младших школьников через преподавание уроков математики. В статье дано развернутое определение понятий «коммуникация», «компетентность». В этом контексте были рассмотрены труды зарубежных, российских и отечественных ученых-педагогов, получены выводы из практики. Изложено, что использование учебных заданий в формировании коммуникативных компетенций младших школьников приводит к эффективному результату. В данной статье дается характеристика сущности учебных заданий при формировании коммуникативной компетенции младших школьников, видов коммуникативных заданий и методических особенностей их применения, предлагается система коммуникативных заданий для формирования коммуникативной компетенции младших школьников. Также раскрывается важность технологии сотрудничества и формирования ключевых компетенций у младших школьников, представлены пути и методы формирования ключевых компетенций на уроках математики.*

***Ключевые слова:** коммуникативные компетенции, математическое образование, индивидуальная работа, работа экспертных групп, технология сотрудничества.*

Введение

Сегодня в системе образования страны стоит задача обеспечения учебного процесса новым содержанием, основанным на новых идеях.

В государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы указано, что основной задачей образования является переход от образовательной концентрации к компетентностному подходу, ориентированному на результат [1].

Подчеркнем, что слово «компетентность» является производным словом от слова «компетенция». Об этом говорится в отраслевом научном толковом словаре терминов казахского языка: «компетенция – способность к выполнению какого-

либо задания в целом» [2]. А в Национальной энциклопедии Казахстана «компетенция» обозначена как совокупность законодательно установленных полномочий, прав и обязанностей конкретного органа либо должностного лица [3]. В переводе с латинского (Competentia – справедливый, правильный вывод; Competere – достичь, соответствовать, приблизиться) означает «компетентность – отличное знание своего дела, знающий, опытный». Лицо, владеющее компетенцией в той или иной области, может рассчитывать на человека, который, вооружившись знаниями и квалификацией в соответствии со своей сферой, может мыслить и действовать эффективно [4].

При компетентностном подходе на первое место должна быть поставлена не научная осведомленность учащихся, а их компетентность в решении проблемы. С этой точки зрения мы видим, что понятие компетенции использовалось в соответствии с парадигмой и социальным заказом современного обучения.

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для индивидуального развития каждого ребенка, формирования активной субъектной позиции учащихся в учебном процессе. Учитель должен создавать условия для формирования и развития ключевых компетенций учащихся.

Следовательно, одна из актуальных проблем в сфере образования – это подготовка младшего школьника к качественному общению и формирование коммуникативной компетентности личности. Через совершенствование, развитие языкового общения младшего школьника обществу необходимо развивать коммуникативные способности ребенка, который всесторонне развит, активен, способен творчески мыслить и творчески выражать свои мысли, умело общаться, эффективно использовать языковое соучастие. Коммуникативная компетентность позволяет личности осуществлять деятельность, связанную с овладением всеми видами речевой деятельности в актуальных сферах учебно-познавательной, профессиональной и культурно-познавательной деятельности.

Основная часть

Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного взаимодействия в определенной ситуационной среде личностного взаимодействия.

Главная новизна и практическая значимость работы заключается в определении эффективных путей формирования коммуникативных компетенций с использованием технологии сотрудничества на уроках математики.

В формировании коммуникативных компетенций младших школьников математическое образование может быть реализовано с использованием «технологии сотрудничества» [5].

Проверим гипотезу «если использовать технологию сотрудничества на уроках математики, то процесс формирования коммуникативных компетенций будет успешным».

В этой связи актуальным является мнение А.М. Новикова «...недостаточно понимать всестороннее развитие личности учащихся как только их интеллектуальное развитие и физическое совершенствование, развитие творческих способностей. Это, в конечном счете, должно быть формирование активной жизненной позиции, компетентности, деятельности человека» [6].

В условиях повышения эффективности образования и воспитания использование в учебном процессе системы заданий, ориентированных на коммуникативную компетентность, в последнее время приобретает особую картину для формирования коммуникативной компетентности младших школьников.

Задачи выполняют большую функцию в формировании компетенций как основного средства достижения намеченных целей и задач. Деятельность заданий зависит от стадии использования в зависимости от цели развития компетенций. Эринэ, в зависимости от специфики предмета задания различаются по содержательной основе, типу, способу применения на уроке. На самом деле процесс обучения отличается не только усвоением знаний, но и выполнением учащимися различных заданий. Значит, если нет заданий, то не осуществляется и учебная познавательная деятельность учащихся, то есть не происходит учебного процесса.

Следует отметить, что в зависимости от содержания образования на уровне отдельного предмета соотношение вышеперечисленных заданий различно. Например, если в качестве основного компонента взяты знания (литература, история), то преобладают рецептивные задания. В то время как в дисциплинах, где действия являются доминирующими (физическая культура, технология) и дисциплинах, использующих смешанные виды деятельности (казахский язык, математика и др.), задания репродуктивного содержания используются в большей степени [7].

Для развития коммуникативных способностей мы выполняем следующие действия:

– постарайтесь создать в классе атмосферу взаимной доброты и взаимопомощи, только тогда каждый ребенок сможет чувствовать себя спокойно и уверенно среди сверстников;

– старайтесь вовлекать каждого ребенка в класс в общие дела, способствующие возникновению общих проблем и переживаний, и, в конечном счете, вовлекать детей в класс в большую часть времени в коллективную и совместную работу;

– использовать в работе с детьми коллективные игры, развивающие мышление, творческую активность, а также активный подход, работу в парах, группах;

– проводить беседы на тему «этикет», «как общаться».

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и реконструкции. Поэтому очень важен уровень достижений каждого ребенка в этом возрастном периоде. Если в этом возрасте ребенок не ощущает радость познания, не умеет учиться, не учится дружить, не чувствует уверенность в себе, в своих силах и возможностях, это в дальнейшем будет сложнее и потребует колоссальных духовных и физических затрат, поэтому учитывайте психологические особенности, идущие на всех этапах урока.

Применение технологии сотрудничества на уроках математики осуществляем в 3 этапа.

Первый этап – теоретический, на котором мы изучаем и отбираем технологии формирования коммуникативной компетенции на уроке математики.

Второй этап – практический, на этом этапе на основе представленного проекта строится учебный процесс: реализация его целей и задач через разработку общих дидактических основ начального образования. Определение состава и структуры программы по математике с учетом применения выбранной технологии обучения, построенной с учетом возрастных особенностей младших школьников. Создание творческих групп учащихся и их родителей для реализации данной технологии.

Третий этап – обобщенно-аналитический, на этом этапе: проводятся теоретическое обобщение и практическая реализация данной технологии, дальнейшее внедрение результатов проекта в педагогическую практику. Уточняются и формулируются выводы, определяются перспективы дальнейшего развития проекта.

Групповые формы работы, которые можно использовать на уроках математики:

- позиционное взаимодействие;
- индивидуально-групповые;
- метод «конвейера»;
- «кооперативный» метод.

А виды заданий следующие:

- создание художественных текстов на математические темы;
- обязательное обоснование;
- устные доклады;
- деловая игра «ученик» – «учитель»;
- поток вопросов;
- публичные выступления и т. д.

Для формирования компетенций младших школьников, повышения их интереса и активности можно использовать следующие виды заданий: задания, на-

правленные на усвоение знаний; задания в игровой форме для развития логического мышления; задания, направленные на применение знаний.

К ним можно отнести следующие задания: задания, позволяющие младшему школьнику успешно войти в новую среду; задания поисковой направленности, позволяющие свободно выражать свои мысли; упражнения, позволяющие уточнить знания и повысить компетентность; задачи, используемые для осмысления полученных знаний; задания, направленные на преобразование данных заданий; задания, позволяющие школьнику начальной школы ориентироваться в потоке общекультурной информации; заданий, сочетающих в себе действия, лежащие в основе формирования у учащихся ключевых компетенций; заданий, позволяющих совершенствовать алгоритм проведения наблюдений и экспериментов и работы с научно-массовыми текстами; различных тестов, используемых для контроля и коррекции и др.

Выводы

Компетентностный подход объективно соответствует как социальным ожиданиям в сфере образования, так и интересам участников образовательного процесса. Вместе с тем эти методы соотносятся со сложившимися в системе образования стереотипами, критериями оценки учебной деятельности детей, педагогической деятельностью педагогов. На современном этапе развития общеобразовательной школы целесообразна реализация компетентностных методов. Кроме того, необходима теоретическая и методическая подготовка кадров для реализации компетентностных методов в системе педагогического образования, институтах повышения квалификации учителей.

Современная жизнь расставляет свои приоритеты: не простое знание фактов, не умения, а умение использовать приобретенные предметы; не объем информации, а возможность ее получения и моделирования.

Таким образом, достигнута положительная динамика в повышении внутренней мотивации учащихся, формировании коммуникативной компетентности учащихся.

Предложенная гипотеза подтвердилась: если на уроках математики в системе используется технология сотрудничества, то процесс формирования коммуникативных компетенций будет успешным.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. 14 желтоқсан 2010.
2. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздіктері. – Алматы: Мектеп, 2002. – 256 б.

3. Қазақстан Ұлттық энциклопедия / Бас. Ред. Ә. Нысанбаев. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2001. – 6 т. – 720 б.
4. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.
5. Брагуца А.В. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в начальной школе / А.В. Брагуца // Начальная школа. – 2010. – С. 22–24.
6. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Эгвес, 2005. – 176 с.
7. Жексенбаева Ү.Б. Компетентностно ориентированное образование в современной школе: Учебно-методическое пособие. – Алматы, 2009. – 190 с.

REFERENCE

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. 14 желтоқсан 2010.
2. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздіктері. – Алматы: Мектеп, 2002. – 256 б.
3. Қазақстан Ұлттық энциклопедия / Бас. Ред. Ә. Нысанбаев. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2001. – 6 т. – 720 б.
4. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.
5. Брагуца, А.В. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в начальной школе / А.В. Брагуца // Начальная школа. – 2010. – С. 22–24.
6. Novikov A.M. Metodologiya uchebnoj deyatel'nosti. – M.: E'gves, 2005. – 176 s.
7. Zheksenbaeva Y.B. Kompetentnostno orientirovannoe obrazovanie v sovremennoj shkole: Uchebno-metodicheskoe posobie. – Almaty', 2009. – 190 s.

Е.А. Чехлова¹

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырудағы математикалық білімнің рөлі

¹ Жоғары педагогика мектебі,
Павлодарский педагогический университет,
Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

E.A. Chekhlova¹

The role of mathematical education in the formation of communicative competencies of younger schoolchildren

¹ The highest School of Pedagogy,
Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar Region, Republic of Kazakhstan

Аңдатпа. Мақала математика сабақтарын оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесіне арналған. Мақалада «байланыс», «құзыреттілік» ұғымдарының егжей-тегжейлі анықтамасы берілген. Осы тұрғыда шетелдік, ресейлік және отандық ғалым – педагогтардың еңбектері қаралып, практикадан қорытындылар алынды. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруда оқу тапсырмаларын қолдану тиімді нәтижеге әкелетіні айтылды. Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының

коммуникативті құзіреттілігін қалыптастырудағы оқу тапсырмаларының мәні, коммуникативті тапсырмалардың түрлері және оларды қолданудың әдістемелік ерекшеліктері сипатталған, бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті құзіреттілігін қалыптастыру үшін коммуникативті тапсырмалар жүйесі ұсынылған. Сондай-ақ бастауыш сынып оқушыларында ынтымақтастық технологиясының және негізгі құзыреттіліктерді қалыптастырудың маңыздылығы ашылып, математика сабақтарында негізгі құзыреттіліктерді қалыптастырудың жолдары мен әдістері ұсынылды.

Тірек сөздер: коммуникативтік құзыреттілік, математикалық білім, жеке жұмыс, сараптама-лық топтардың жұмысы, ынтымақтастық технологиясы.

Summary. The article is devoted to the problem of the formation of communicative competencies in younger schoolchildren through the teaching of mathematics lessons. The article gives a detailed definition of the concepts of «communication», «competence». In this context, the works of foreign, Russian and domestic scientists and teachers were considered, conclusions from practice were obtained. It is stated that the use of educational tasks in the formation of communicative competencies of younger schoolchildren leads to an effective result. This article describes the essence of educational tasks in the formation of the communicative competence of younger schoolchildren, types of communicative tasks and methodological features of their application, a system of communicative tasks for the formation of the communicative competence of younger schoolchildren is proposed. The importance of the technology of cooperation and the formation of key competencies in younger schoolchildren is also revealed, ways and methods of forming key competencies in mathematics lessons are presented.

Keywords: communicative competencies, mathematical education, individual work, work of expert groups, technology of cooperation.

УДК 159.99

МРНТИ 15.81.21

*А.Ж. Аплашова¹, М.Е. Койкенова¹,
Г.С. Аяпбергенова¹, А.Е. Мухаметкаиров¹*

*¹ Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: aplashovaarna@mail.ru, Koykenova@mail.ru*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТИ МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕР ТОБЫНЫҢ ІС ӘРЕКЕТІ

***Аңдатпа.** Бұл мақалада болашақ педагог-психологтардың эмоционалды интеллекті мен жасөспірімдер тобының іс-әрекетіндегі өзара байланысы факторларын түсінуге мүмкіндік беретін зерттеулердің талдауы қарастырылды. Мақалада педагог-психологтардың эмоционалды интеллекті мен жасөспірімдер тобының іс-әрекетіндегі*

өзара байланысы мәселесі бойынша жүргізілген эмпирикалық зерттеулер мен ғылыми-әдістемелік әдебиеттердің талдауы көрсетілді.

Мақалада эмоционалды интеллекттің модельдеріне классификация жасалды, олар мынадай параметрлер бойынша ұсынылды: модель типі, эмоционалды интеллект құрылымы, диагностикалау әдістері. Зерттеу жұмысында психодиагностикалық әдіс пен математикалық статистика әдістері қолданылды. Бұл педагог-психологтардың эмоционалды интеллекті мен жасөспірімдер тобының іс-әрекетіндегі өзара байланысына әсер ететін факторларды анықтауға, талдауға мүмкіндік береді.

Жасөспірімдік шақтағы балалар топшілік өзара әрекетестікке белсенді араласады, яғни білім алушылармен және де басқа да ұйымдармен қарым-қатынас процесіне белсенді араласады. Эмоционалды интеллект сияқты қабілет мұндай өзара әрекеттестікте маңызды факторлардың бірі болып табылады. Сондықтан болашақ педагог-психологтардың эмоционалды интеллекті мен жасөспірімдер тобының іс-әрекетіндегі өзара байланысы факторларын анықтауда адамдардың эмоциясын тану, эмоционалды жағдайын дұрыс бағалаудың маңызды туралы ақпарат жиналды.

Жасөспірімдермен жұмыс жасауда педагог-психологтың эмоционалды интеллектін дамытудың бағдарламасы жасалды. Эмоционалды интеллектін даму бағдарламасын өзінің кәсіби іс-әрекетінде мектеп психологтары қолдана алады.

Тірек сөздер: Эмоционалды интеллект, эмоционалды интеллект моделі, мотивация, ұжымның психологиялық жай-күйі, ұжым, жасөспірімдік шақ.

Кіріспе

Қазіргі таңда эмоционалды интеллект мәселелерін зерттеушілердің саны артып келеді. Адамның жеке және кәсіби өсуіне ықпал ететін және оның өмірдегі жетістіктеріне әсер ететін факторлар ретінде эмоционалды интеллекттің компоненттерін дамытудың маңыздылығы мен қажеттілігі өзекті болып табылады.

Эмоционалды интеллект – адамның өзінің эмоциялық күйлерін тану, ажырату және түсіне білу қабілеті мен қарым-қатынасқа түсетін серіктестердің эмоцияларын түсінуді біріктіретін құбылыс [1, 12-бет]. Эмоционалды интеллекті зерттеу саласы он жылдан сәл ғана асатын, жас ғылымдардың бірі болып табылады [1, 12-бет].

Эмоционалды интеллектке мотивация, басқалардың іс-әрекеткен қызығушылығын арттыру, басқаларды іс-әрекетке ынталандыра білу қабілеті жатады, ол кез келген қарым-қатынастағы артықшылықтарын көрсете алады. Қарым-қатынаста табысты болу іс-әрекеттің айқындығына, мақсаттың анық болуына байланысты [2, 24-бет].

Ұжымның психологиялық климаты – ұжым мүшелерінің бірлескен іс-әрекеті мен өзара қарым-қатынас процесінің сипаты, ол ұжымның сезімдік-психологиялық және эмоционалды жай-күйінің жиынтығын білдіреді. Ұжымдағы көңіл күй,

эмоционалды күш-қуат пен өзара әрекеттестіктің деңгейі сол жерде қалыптасқа әлеуметтік-психологиялық климатпен айқындалады.

В.М. Шепельдің пікірінше, жасөспірімдер ұжымындағы эмоционалды интеллекттің топтастырушылық қызметі ұжым мүшелерінің оқу-тәрбие міндеттерін шешуге ұжымдық жағынан топтасып, бірігуі арқылы жүзеге асырылады.

Мақаланың негізгі материалын баяндау

Эмоционалды зияткерлікті зерттеу 1990 жылдардың басында пайда болды. Бұл құбылыс лайықты танымалдыққа ие болды және көптеген зерттеушілердің қызығушылығын тудырды.

«Эмоционалды интеллект» түсінігі алғашқы кезде әлеуметтік интеллектпен байланысты болады. Ол Дж. Гилфорд, Х. Гарднер, Г. Айзенк сияқты зерттеушілердің әлеуметтік интеллект мәселелерін дамыту аясында пайда болды. Дегенмен қазіргі кезеңде эмоционалды интеллектті зерттеу толығымен тәуелсіз бағыт болып табылады. Дегенмен Д.В. Ушаков эмоционалды интеллект әлеуметтік интеллектпен тығыз байланысты болса да, оның өзіндік ерекшелігі бар деп санайды. Сондықтан бұл екі компонентті қиылысатын аймақтар ретінде көрсетуге болады [3, б.78].

Алғаш рет «эмоционалды интеллект» терминін психологияға Д. Мейер мен П. Саловой енгізді. Олар эмоционалды интеллектті эмоцияларды қабылдау және білдіру, эмоциялар мен ойларды игеру, эмоцияларды түсіну және түсіндіру, өз эмоцияларын және басқалардың эмоцияларын реттеу қабілеті ретінде анықтады. 1990 жылы олар осы түсініктің негізгі және ең танымал модельдерінің бірін жасады. Сол кезден бастап олар эмоционалды зияткерліктің зерттеу әдістемесін жасай бастады [4].

Өз зерттеулерінде Р. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер ең алғашқылардың бірі болып, эмоционалды интеллект түсінігінің екі негізгі моделін жасады. Бұл модельдер когнитивті және мотивациялық қасиеттерден тұрады, олар жаңа өмірге бейімделу қабілетін жақсы дамытады, тіпті өзіне таныс емес жаңа ортада, ситуацияда жылдам бағыт алып, тез бейімделеді.

Бұл модельдердің өзіндік сипаттары бар. Эмоционалды интеллекті өлшеу сауалнамалардың көмегімен жүзеге асырылады, сұрақтарының барысы өз-өзін бағалауға, өз-өзін бақылауға негізделеді. Р. Робертс, сонымен қатар Дж. Мэттьюс, М. Зайднер және Д. Люсин сияқты беделгі ғалымдар эмоционалды интеллекті түсіндірудің тиімді тәсілдерін ұсынып, әр тәсілдің күшті және әлсіз жақтарын сипаттайды [5].

Ғалымдар Д. Мэйер мен П. Саловой эмоционалды интеллект когнитивті интеллектпен тығыз байланысты деп санайды, өйткені олар Л.С. Выготский мен С.Л. Рубинштейн мектебінің отандық дәстүрлеріне сәйкес келетін әсер мен

интеллекттің бірлігін жорамалдайды. К. Ушаков әлеуметтік интеллект басқа интеллект түрлерімен қатар жүреді деп сеніп, олармен бірге танымдық іс-әрекеттің жоғары түріне – жалпы және жанама қабілет қалыптастырады деген шешім ұсынады.

Көптеген жұмыстар жасөспірімнің жеке басының қалыптасуының психологиялық жағына арналған. Жасөспірімде интеллектуалды аппарат түпкілікті қалыптасады, бұл сіздің жеке дүниетанымыңызды, жеке құндылықтар жүйесін және өзіндік «Мен» тұжырымдасын мағыналы етіп құруға мүмкіндік береді. Кіші мектеп жасына қарағанда, Мен-бейнемі әлі де тұрақсыз әрі позитивті емес, бұл өзгерістердің шыңы шамамен 12–13 жылға келеді.

Э. Эриксонның тұжырымдамасында жасөспірім орталық орын алады, жасөспірім рөлдік сәйкестілік сезімін дамытудан тұратын негізгі мәселені шешеді, ол өмірлік рөлдік сәйкестендіру жүйесін ғана емес, сонымен қатар қалыптасудың алдыңғы кезеңдерінде жинақталған тәжірибені жинақтайды, оны синтездейді және ересек адамның жеке басының одан әрі дамуына негіз болады [6].

Жасы ұлғайған сайын балалар эмоцияларды жағынан өздерін жақсы анықтай бастайтыны белгілі, жасөспірім кезінде «эмоционалды» ұғымдардың шекаралары анық болады.

Жасөспірімдер эмоциялар қорының ұлғаюы тіркеді, өйткені олар есейген сайын эмоциялық параметрлер санының өсуі байқалады [7].

Зерттеулер жасөспірімдер әртүрлі өмірлік оқиғаларды тек ересектермен ғана емес, балалармен де салыстырғанда анағұрлым айқын және қарқынды сезінеді деген болжамды негіздеді. Бұл оң және теріс эмоцияларға да қатысты. Егер жасөспірім бақытты болса, «жүз пайыз», бірақ бір нәрсе оған реніш тудырса, онда ол өте бақытсыз сезінеді. Бұл қуаныш пен терең үмітсіздік бір-бірін тез арада алмастыра алады, тіпті бір күнде жасөспірімнің көңіл-күйі «қара» немесе «ақ» болып құбылып, кейде «зебра тәрізді» болады [8, 16-бет].

П. Лафреньердің зерттеуі бойынша, жасөспірімдер ата – аналарына қарағанда алты есе жиі бақытты сезінеді, ал өте бақытсыз сезімді үш есе жиі сезінеді екен. Сонымен қатар жасөспірімдер ересектерге қарағанда, өздерін ыңғайсыз сезініп, уайымдағы туралы, зерігіп апатия сезіміде болғаны туралы жиі айтады екен.

1. Эмпирикалық зерттеулердің нәтижелерін талдай отырып, респонденттердің көпшілігінде тұлғааралық эмоционалды интеллекттің, басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және эмоцияларды басқару қабілетінің төмен деңгейі анықталды деп қорытынды жасауға болады. Тұлғааралық эмоционалды интеллект басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және оларды басқару қабілетін қамтиды, яғни жасөспірім балалардың көпшілігі басқалардың эмоцияларына сезімтал болып қана қоймай, эмоцияларды басқара алмайды. Осылайша зерттелген балалардың

көпшілігінде адамдармен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі (сенім, құрмет қарым-қатынасын құру, келіссөздер жүргізу, команданың жақсы мүшесі болу мүмкіндігі) жоқ.

Жасөспірімдердің эмоционалды интеллекті адамның өзін-өзі тану, бағалау қабілетімен, өзін-өзі басқара алу қабілетімен анықталады, оған қоса, көптеген жасөспірімдердің мұндай қабілеттері жоғары болып келеді.

Жасөспірімдердің эмоционалды интеллектіне талдау жасай отырып, біз көптеген жасөспірімдердің осы қабілеттері кейбірінде жоғары немесе төмен болуы мүмкін деген қорытындыға келдік. Мұндай жасөспірімдер жеке мағынасы бар оқиғаларды сараланған бағалау болып табылатын эмоцияларды көрсету және түсіну негізінде шешім қабылдай алмайды.

Мотивациялық деңгейін зерттеу барысында, жасөспірімдердің 34,4% табысқа жетудің мынадай негіздерін көрсетті: кедергілерді жеңу, оқуда, қоғамдық жұмыстарда белсенді болу, өз өзін жетілдіру, басқалармен бәсекелестікте болу, өзін бағалаудың адекватты болуы және өзіне деген сенімділік.

Т. Элерс табысқа жету мотивациясын анықтау барысында көптеген балалардың мотивациясы тым жоғары деңгейі бар екендігі анықталды, яғни табысқа жетемін деген мотивациясы басым адам, әдетте, табысқа тез жетеді, сонымен қатар мұндай адамдар табысқа жету үшін көп жұмыс істейді, табысты болуға ұмтылады.

Жасөспірімдердің психологиялық климаты ерекшеліктерін зерттеу кезінде, жасөспірімдердің басымы өз ұжымын қолайлы деп санамайтыны анықтады. Алайда жасөспірімдердің көпшілігі оны тұрақсыз деп санайды, яғни, бұл командада тұлғаралық қатынастар саласында тұрақсыз жағдай сақталады немесе байқалады. Бұл жасөспірімнің сенімділігін, тиімділігін дамытады.

Жасөспірімдердің кіші тобы ұжымдағы психологиялық климатты қолайсыз деп санайды. Ұжымда тұлғаралық қатынастардың сапасы төмен болады, жасөспірімдер өздерін қолайсыз сезінеді. Мұндай ұжымдағы жетістіктер топтың барлық қатысушыларына әсер етеді, кейбірінді қызғаныш тудырады, эмоционалды жағынан жасөспірімдер өздерін

Егер екі топты салыстыратын болсақ, психологиялық жай күйі жоғары деңгей тобындағы жасөспірімдердің эмоционалды интеллекті жоғары болып, олар өздерін топта комфортты сезінеді, табыстарға тез жетеді. Ал психологиялық жай күйі төмен екінші топтағы жасөспірімдердің тұлғаралық қарым-қатынастары әлсіз, эмоционалды интеллекті төмен, олар өздерін топта жайсыз сезінетіндері анықталды.

Қорытынды

Жасөспірім – бұл тұлғаралық қарым-қатынас ерекше маңызды болып, іс-әрекеттің жетекші түрі мәртебесін игеретін кезең.

Өзара әрекеттесудің барлық компоненттерін тиімді жүзеге асыру эмоционалды интеллектке негіздерді, атап айтқанда, адамның өз эмоцияларын тануы, жеткілікті түрде білдіруі, басқалардың эмоцияларын қабылдауы және оны тұлғааралық өзара әрекеттесудің жалпы контекстіне қосу қабілеті.

Эмоционалды интеллекттің қалыптасуы мектеп жасына дейінгі кезден басталады, ал жасөспірім кезеңінде бұл қабілет ерекше мәнге ие болады.

Жасөспірім кезеңі дәстүрлі түрде жеке тұлғаның психикалық дамуындағы ең маңызды сәттердің бірі болып саналады және ең алдымен, жасөспірімдердің мотивациялық және қажеттілік саласындағы терең өзгерістермен анықталады.

Жұмысты орындау барысында біз эмоционалды интеллект, жасөспірімдерді ынталандыру және ұжымның психологиялық ахуалы мәселесі бойынша теориялық-әдіснамалық талдау жүргіздік.

Ғылыми әдебиеттерді теориялық талдау эмоционалды интеллект туралы келесі қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Эмоционалды интеллектті адамның қазіргі уақытта қандай эмоцияны бастан кешіретінін, эмоциялар қарқындылығының өзгеруін және бір эмоциядан екіншісіне ауысуды түсіну қабілеті ретінде сипаттауға болады.

Эмоционалды интеллект басқа адамдар сезінетін эмоцияларды олардың ауызша және вербальды емес мінез-құлқымен түсінуге, адамдардың сезімдерінің көріністерін саралауға мүмкіндік береді, эмоцияның пайда болу көзі мен себебін, оның мақсаты мен мүмкін болатын салдарын, белгілі бір жағдайда оның пайдалы болу дәрежесін анықтауға, қажет болған жағдайда эмоцияларды реттеу әдісін табуға мүмкіндік береді.

Жасөспірімде рефлексия пайда болады, бұл өзін-өзі талдаудың дамуына, өз тәжірибелеріне ерекше қызығушылықтың пайда болуына, сыртқы әлемге қанағаттанбауға, өзін-өзі қабылдауға, ерекше сезімнің пайда болуына, өзін-өзі растауға деген ұмтылысқа, басқаларға қарсы тұруға және олармен қақтығыстар санының артуына әкеледі.

Бірқатар авторлар әлеуметтік-психологиялық климатты бір-бірімен тікелей байланыста болатын адамдардың қарым-қатынас стилі арқылы түсінеді. Қалыптасу процесінде топтың әр мүшесінің әлеуметтік және психологиялық әл-ауқатын анықтайтын тұлғааралық қатынастар жүйесі қалыптасады.

Қарастырылған критерийлерді эмпирикалық зерттеу жасөспірімдердің эмоционалды интеллектінің адамның ішкі әлеміне, олардың сезімдері мен эмоцияларына бағытталуы сияқты ерекшелігін анықтады, яғни жасөспірімдер өздерінің эмоцияларын түсінуге және тануға және басқалардың эмоционалды көріністеріне қарағанда оларды басқаруға көбірек көңіл бөледі.

Мотивацияны анықтау қорытындысы бойынша көптеген балалардың табысқа жету мотивациясы жоғары екені анықталды. Жоғары табыстарған ынтасы бар жасөспірідерге үлкен үміт артылады, сондықтан тәуекелге барудың деңгейі төмендейді.

Көптеген респонденттер ұжымның психологиялық климатын тұрақсыз деп анықтады, яғни бұл командада оң ұжымдық қатынастар, қоғамдық пікір және ұжымның белсенді өзегі қалыптаспайды; тепе-теңдік жоқ, нәтижесінде тұлғааралық қабылдау мен өзара әрекеттесудің эмоционалды медиациясының жеткіліктілігі; жанжал жағдайлары жоққа шығарылмайды. Психологиялық климатты тұрақсыз деп санайтын қосалқы топтардың бірі тұлғааралық және тұлғааралық эмоционалды интеллекттің жоғары көрсеткіштеріне ие болуы. Екі таңдаудағы мотивация деңгейінде айтарлықтай айырмашылықтар жоқ. Зерттелетін жасөспірімдердің екі кіші тобында тұлғааралық және жалпы эмоционалды интеллект деңгейінің өзара байланысы анықталды. Сондай-ақ екінші бөлімде адамның эмоционалды интеллект деңгейі мен ұжымның психологиялық климатының деңгейі арасындағы оң корреляциялық байланыс орнатылды.

Біліктілік жұмысын орындау барысында мектеп психологының жұмысына нақты көмек көрсете алатын жасөспірімдердің эмоционалды интеллектісін дамыту бағдарламасы жасалды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студентов вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академ. проект, 2011. – 699 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Уч. пос.-2-е изд., перераб. – СПб. Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – М.: Академия, 2007. – 731 с.
4. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте // Психологическое здоровье в контексте развития личности: Материалы республикл. научно-практ. конф., 30-31 января 2004 г., г. Брест. – Брест, 2004. – С. 12-13.
5. Андреева И.Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 5-й Междунар. междисциплинарной научно-практ. конф. 6-7 ноября 2002 г., г. Минск. – Минск, 2003. – С. 194-196.
6. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конф. 26-27 ноября 2004 г., г. Смоленск: В 2 ч. Ч. 1. – Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. – С. 22-26.
7. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С. 78-86.
8. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. – 2007. – №5. – С. 57-65.
9. Андреева Г.М. Социальная психология: Учеб. пособие / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.

10. Аниеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Академия, 2002. – 264 с.
11. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Анн. – СПб.: Питер, 2006. – 271 с.

REFERENCE

1. Abramova G.S. Age psychology: Textbook for university students. – 2nd ed., ispr. and add. – М.: Akadem. project, 2011 – 699 p.
2. Averin V.A. Psychology of children and adolescents: Uch. pos. – 2nd ed., reprint. – SPb. Mikhailov V.A. Publishing House, 1998. – 379 p.
3. Ananyev B.G. Man as an object of knowledge / B.G. Ananyev. – Moscow: Academy, 2007. – 731 p.
4. Andreeva I.N. Interrelation of emotional intelligence and personal anxiety in adolescence // Psychological health in the context of personality development: Materials of the Republican Scientific and practical conference, January 30-31, 2004, Brest. – Brest, 2004. – pp. 12-13.
5. Andreeva I.N. Interrelation of social competence and emotional intelligence in adolescents // Woman. Education. Democracy: Materials of the 5th International. Interdisciplinary scientific and practical conference on November 6-7, 2002, Minsk. – Minsk, 2003. – p. 194-196.
6. Andreeva I.N. The concept and structure of emotional intelligence // Socio-psychological problems of mentality: 6th Intern. nauchno-prakt. Conf. 26-27 November 2004, Smolensk: 2 p. 1. – Smolensk: Publishing house of Samara state pedagogical University, 2004. – p. 22-26.
7. Andreeva I.N. Emotional intelligence: a study of the phenomenon // Questions of psychology. – 2006. – No.3. – pp. 78-86.
8. Andreeva I.N. Prerequisites for the development of emotional intelligence // Questions of psychology. – 2007. – No.5. – pp. 57-65.
9. Andreeva G.M. Social psychology: Textbook / G.M. Andreeva. – М.: Aspect Press, 1999. – 375 p.
10. Anikeeva N.P. Psychological climate in the team. – М.: Academy, 2002. – 264 p.
11. Ann L.F. Psychological training with adolescents / L. Ann. – St. Petersburg: Peter, 2006. – 271 p.
12. Aseev V.G. Motivation of behavior and formation of personality. – М.: Mysl, 1976. – 211 p.

А.Ж. Аплашова¹, М.Е. Койкенова¹,
Г.С. Аяпбергенова¹, А.Е. Мухаметкаиров¹

**Деятельность группы подростков и эмоционального
интеллекта будущих педагогов-психологов**

¹ Павлодарский педагогический университет,
Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

A.Zh. Aplashova¹, M.E. Koikenova¹,
G.S. Ayapbergenova¹, A.E. Mukhametkairov¹
**Activity of a group of teenagers and emotional
intelligence of future teachers-psychologists**

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar Region, Republic of Kazakhstan

Аннотация. В данной статье рассмотрен анализ исследований, позволяющих понять факторы взаимосвязи эмоционального интеллекта будущих педагогов-психологов и деятельности подростковой группы. В статье представлен анализ проведенных эмпирических исследований и научно-методической литературы по проблеме взаимосвязи эмоционального интеллекта педагогов-психологов и деятельности подростковой группы. В статье разработана классификация моделей эмоционального интеллекта, которые представлены по следующим параметрам: тип модели, структура эмоционального интеллекта, методы диагностики. В исследовательской работе использовались психодиагностический метод и методы математической статистики. Это позволяет выявить, проанализировать эмоциональный интеллект подростков и их взаимосвязь в деятельности подростковой группы. Подростки активно участвуют в процессе общения с обучающимися и другими организациями. Такая способность, как эмоциональный интеллект, является одним из важных факторов в таком взаимодействии. Поэтому в определении факторов взаимосвязи эмоционального интеллекта будущих педагогов-психологов и деятельности подростковой группы была собрана информация о важности распознавания эмоционального состояния людей и правильной оценки их эмоционального состояния. Разработана программа развития эмоционального интеллекта подростков для педагога-психолога. Программу развития эмоционального интеллекта могут использовать школьные психологи в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, модель эмоционального интеллекта, мотивация психологическое состояние коллектива, коллектива, подростковый возраст.

Summary. This article examines the analysis of studies that allow us to understand the factors of the relationship between the emotional intelligence of future teachers-psychologists and the activities of the adolescent group. The article presents an analysis of empirical studies and scientific and methodological literature on the problem of the relationship between the emotional intelligence of teachers-psychologists and the activities of the adolescent group. The article develops a classification of emotional intelligence models, which are presented according to the following parameters: model type, structure of emotional intelligence, diagnostic methods. The psychodiagnostic method and methods of mathematical statistics were used in the research work. This makes it possible to identify and analyze the factors affecting the emotional intelligence of teachers-psychologists and their relationship in the activities of the adolescent group. Adolescent children actively participate in intra-group interaction, that is, they actively participate in the process of communication with students and other organizations. Such an ability as emotional intelligence is one of the important factors in such interaction. Therefore, in determining the factors of the relationship between the emotional intelligence of future teachers-psychologists and the activities of the adolescent group, information was collected about the importance of recognizing people's emotions, correctly assessing their emotional state. An EMOC development program has been developed.

Keywords: Emotional intelligence, model of emotional intelligence, motivation, psychological state of the collective, the collective, adolescence.

УДК 372.881.1
МРНТИ 14.35.09

А.М. Тулегенова¹, М.С. Кулахметова¹

*¹ Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: aizhik13@mail.ru*

ПРИНЦИПЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются методологические основы иноязычного образования. Обращение к этой научно-методической проблеме объясняется необходимостью выявить ведущие тенденции в этой лингводидактической области. Иноязычное образование студентов вуза можно отнести к приоритетным направлениям развития высшего образования. Автором подчеркивается особое место дисциплины «Иностранный язык» в подготовке студентов неязыковых специальностей. Если изучение специальных дисциплин направлено на формирование предметных компетенций обучающихся, то дисциплина «Иностранный язык» способствует формированию не только языковой компетенции, но и изучению иной культуры. В итоге данная дисциплина призвана формировать у студентов коммуникативную компетенцию в изучаемом языке.*

Автором показаны принципы иноязычного обучения, способствующие формированию определенного набора компетенций для осуществления успешной межкультурной коммуникации. Таковыми являются коммуникативный, когнитивный, концептуальный, лингвокультурный, социокультурный принципы, на которых базируется концепция «межкультурно-коммуникативной» теории иноязычного образования.

***Ключевые слова:** принцип, компетенция, обучение, иноязычное образование, коммуникативный.*

Введение

Обучение иностранным языкам как в современном казахстанском вузе, так и в масштабах мирового образовательного пространства определяется качественным изменением нынешних требований общества к формированию эффективной образовательной среды, предполагающей формирование у обучающихся целостного представления о системе изучаемого языка, а также способности к практическому общению. Говоря о специфике предмета «Иностранный язык» в целом и в вузе в частности, ученые отмечают ряд особенностей, а именно: «...необходимость преодоления коммуникативных барьеров и искусственный характер условий иноязычной коммуникативной деятельности» (Андреева, 2019:72).

Мы согласны с современной точкой зрения ученых, согласно которой «иностранный язык уникален по своим образовательным возможностям. Он – не «учебный предмет», а «образовательная дисциплина», обладающая огромным потенциалом, способным внести весомый вклад в развитие человека как индивидуальности. Если всякое образование есть передача культуры, то иноязычное образование есть передача иноязычной культуры» (Дабылтаева, 2016: 37). В современных вузах первое место в методике преподавания иностранных языков выдвигается лингвокультурологический подход в обучении языкам, который раскрывает объективную связь между человеком, языком и культурой как системой ценностей и дает возможность развития личности студента через присвоение общекультурных ценностей, понимание норм, традиций и творческого наследия иной лингвокультуры, отраженной в национальном языке. Современные стандарты высшего образования предусматривают овладение лингвокультурологическими и лингвострановедческими знаниями, содержащими информацию об истории, культуре и литературном наследии, а в конечном итоге овладение лингвокультурологической компетенцией (ЛКК) на всех этапах обучения. ЛКК входит в освоение программы бакалавриата как составляющая общекультурных и профессиональных компетенций.

Материалы и методы

Казахстанская система обучения иностранному языку в вузе имеет длительную историю формирования методологических и лингводидактических основ.

Казахстанский исследователь Ф.И. Смаилова проанализировала в своей диссертационной работе вопрос о становлении и развитии основ обучения иностранному языку в вузах Казахстана в период 1917–1991 гг. Ученый приходит к следующему выводу: «историко-педагогический анализ проблемы исследования свидетельствует, что отечественная методическая наука и ее методология прошла длительный путь от:

- изучения языка и ее системно-структурной модели обучения до речевой деятельности как предмета обучения;
- статистических подходов перешла к речевой деятельностью с учетом принципов обучения;
- информативно-эталонной модели учебного процесса к коммуникативно-деятельностному взаимодействию обучающихся и педагога» (Смаилова, 2010:6).

Сегодняшняя казахстанская лингводидактика, конечно же, продолжает свое развитие в данном направлении, учитывая особенности современного иноязычного обучения. Это находит свое отражение в содержании образовательных программ бакалавриата по дисциплине «Английский язык», которое, в свою очередь, в Казахстане определяется Государственными образовательными стандартами, а конкретных учебных дисциплин – Типовыми учебными программами.

В казахстанских вузах сегодня используются определенные тактики и стратегии иноязычного образования, которые фактически можно назвать принципами обучения:

- «компетентностная базируемость языкового образования и ее оценки по качеству конечного результата»;
- «коммуникативно-функциональная направленность»;
- «уровневая ранжированность предметного содержания и конечных показателей по выделенным стандартизированным типовым уровням обученности и владения языками»;
- представленность предметного содержания в виде когнитивно-лингвокультурологических комплексов, состоящих из сфер, тем, субтем и типовых ситуаций общения»;
- разработанность критериально-параметровой шкалы измерения языковой компетенции» (Типовая программа, 2016:59).

Казахстанская методика преподавания иностранных языков во многом базируется на продуктивных идеях известного отечественного ученого Кунанбаевой С.С о правомерности выделения такого самостоятельного типа образования как «иноязычного образования». Это явление исследователь определяет «как отраслевую научно-практическую область с генерирующей способностью и современно актуальной единой научно теоретической платформой (межкультурно коммуникативная теория иноязычного образования); имеет целостный междисциплинарно – комплексный объект исследования, в своей предметно объектной области (иноязык – инокультура – личность)» (Кунанбаева, 2010: с. 42) Эта точка зрения на суть преподавания иностранных языков нашла отражение и в вышеупомянутой Типовой программе, в которой «когнитивно-лингвокультурологическая методология и теория иноязычного и полиязычного образования» названа универсальным научно-теоретическим базисом (Типовая программа, 2016: 59).

Именно на этот базис опирается современная ведущая концепция «межкультурно-коммуникативной» теории иноязычного образования, ориентированная на образование, которое, в свою очередь, отражает современную гуманистическую философию образования.

Мы в полной мере разделяем указанный подход к обучению иностранным языкам, так как он заостряет внимание на направленности на интегрированное обучение языку и культуре. Этот подход обеспечивает раскрытие языка как транслятора социокультурной специфики той или иной языковой общности.

Результаты и обсуждение

Анализ современных лингводидактических источников по проблемам иноязычного обучения позволяет нам сделать следующие выводы. Когнитивно-

лингвокультурологическая методология обучения иностранным языкам строится на совокупности методологических принципов: коммуникативный, когнитивный, концептуальный, лингвокультурный, социокультурный принципы.

Коммуникативный принцип ученые считают ведущим при обучении языку вообще, так как любой этнический язык является коммуникативной системой, овладение которой позволяет человеку осуществлять коммуникативное взаимодействие в обществе. Так, в вышеупомянутой Типовой программе обозначена цель курса «иностраный язык»: «формирование межкультурно-коммуникативной компетенции студентов в процессе иноязычного образования» (Типовая программа, 2016:60).

Как видим, именно коммуникативность выдвинута в качестве приоритета обучения, а также дано определение коммуникативной компетенции как «способности и готовности обучающегося реализовать коммуникативные намерения» (Типовая программа, 2016:61).

Особо следует отметить: коммуникативная компетенция – в современной интерпретации – базируется на ряде других компетенций, которые требуют учета. Так, важный компонент – лингвистическая компетенция – включает:

1) лексическую и терминологическую компетенцию – знание словарного, в том числе общенаучного и терминологического, состава изучаемого языка и умение им пользоваться в речи рецептивно и продуктивно; включает научную фразеологию, устойчивые модели (Рассмотрим данный аспект проблемы; Основная цель изучения и т. д.) и сочетания слов (иметь в составе; классифицировать по функциональным признакам.);

2) грамматическую компетенцию – знание грамматических средств изучаемого языка специальности и умение использовать их в речи, способность понимать и выражать определенный смысл, оформляя его в виде предложений, сверхфразовых единств, текстов, построенных по правилам научного стиля речи данного языка; включает владение грамматическими элементами (морфы, морфемы, корни, аффиксы), категориями (род, число, падеж, прошедшее, настоящее, будущее время, переходность – непереходность, вид, возвратность – невозвратность), классами, структурами (сложные слова, словосочетания), видами связи (согласование, управление, примыкание), процессами (чередование звуков, трансформация, аффиксация, супплетивизм) для реализации профессионально-ориентированных коммуникативных задач;

3) семантическую и понятийную компетенцию – знание возможных способов выражения значения, определения терминологических единиц и умение их использовать в языке через референцию, коннотацию, умение понимать и устанавливать отношения между языковыми единицами (родо-видовые, антонимические, сино-

нимические); знание и умение использовать в профессиональном общении значение грамматических структур, категорий, процессов – область грамматической семантики; знание и умение использовать в профессионально-ориентированной коммуникации логические отношения индукции, импликации – область прагматической семантики;

4) фонологическую компетенцию – знание и умение воспроизводить и воспринимать фонемы, их варианты, артикуляционно-акустические характеристики (звонкость – глухость, твердость – мягкость, лабиализацию и др.), фонетическую организацию слова, в том числе термина (его понятийно-смысловую структуру, словесное ударение), просодику (ударение, ритм, интонацию), фонетическую редукцию (редукцию гласных, ассимиляцию, выпадение гласного и т.д.). Фонологическая компетенция формируется вместе с орфографической (в алфавитной системе учащиеся должны знать форму букв: печатные, рукописные, заглавные, строчные, написание слов: например, общепринятых обращений) и орфоэпической компетенции: умение правильно, вслух прочесть текст или слово по его графической форме, используя правила правописания и орфоэпии, знание системы транскрипции, соотнесение членения и интонационного оформления текста со знаками пунктуации и др.

Социолингвистическая компетенция – вторая базовая составляющая профессионально-коммуникативной компетенции. Как уже отмечалось, язык вообще и язык науки в частности относятся к социокультурным явлениям. Знания и умения, необходимые для использования языка в научно-социальном контексте, составляют содержание социокультурной компетенции, к ним относятся:

1) лингвистические особенности (приметы, черты, маркеры) социальных и профессиональных отношений, которые варьируются в зависимости от статуса и взаимоотношений общающихся, от регистра общения и выражаются в использовании приемлемых формул приветствия, форм обращения (устаревших: сударыня, официальных: господин + фамилия, неофициальных: по имени либо без определенной формы обращения, дружеских: дорогой, властно-императивных: только по фамилии и др.);

2) правила вежливости в их национальной научной специфике: так называемая позитивная вежливость (проявление интереса к собеседнику, выражение благодарности, обмен мнениями, впечатлениями) и негативная, сдержанная вежливость в случае отказа, несогласия, запрета и др., а также намеренное отклонение от норм вежливости при выражении непонимания, неразделенности, недоказанности, несогласия, упрека, нетерпения, недружелюбия и пр.;

3) народная мудрость: выражения, обобщающие многовековой опыт народа (пословицы, поговорки, крылатые выражения, приметы и поверья);

4) регистры общения, выделяемые в соответствии со сферой, ситуацией общения и с учетом симметричности-асимметричности ролей участников профессиональной коммуникации (торжественный, ритуальный, официальный, нейтральный, неформальный, разговорный);

5) социолингвистическая компетенция включает также способность распознавать языковые особенности человека с точки зрения его происхождения, места проживания, социальной и этнической принадлежности, которые проявляются на разных уровнях – в фонетике, лексике, грамматике, манере говорить (ритм, громкость), паралингвистике и языке жестов.

Прагматическая компетенция – одна из ключевых составляющих профессионально-коммуникативной компетенции. В это понятие входит организация коммуникативных действий, используемых в общении. Прагматическая компетенция обеспечивает обучающихся умениями реализовывать высказывания в соответствии с коммуникативными намерениями, ситуациями и другими условиями общения в контексте языка специальности. Прагматическая компетенция включает:

1) компетенцию дискурса – владение правилами и умениями построения высказываний, их объединения в текст (различие между текстом и дискурсом – от фр. discours речь – состоит в том, что если под текстом понимается абстрактно-формальная конструкция, то под дискурсом – тексты, порождаемые в процессе общения (Щукин, 2006:141).

2) функциональную компетенцию – совокупность умений, связанных с использованием высказывания для выполнения различных профессионально значимых коммуникативных функций: поиска, обобщения и сообщения актуальной и иной информации, выражения собственного мнения и выяснения мнения других (согласия, вероятности, уверенности, интереса и т.д.), привлечения внимания, выражения совета, побуждения. С этой целью общающиеся используют разные функционально-семантические типы устных и письменных текстов: описание научных и профессиональных событий, повествование о фактах, их комментирование; рассуждение, объяснение, наставление, инструктирование, аргументация, убеждение и др.

В самой Типовой программе указывается, что межкультурная компетенция студентов представляет собой набор компетенций, перечень которых сущностно совпадает и с принципами иноязычного обучения.

Так, лингвокультурологическая компетенция логично вписывается в суть лингвокультурного принципа обучения и предполагает формирование у обучаемого «первичной концептуальной картины мира на базе своей культуры» (Типовая программа, 2016:61).

Когнитивный и концептуальный принципы обучения логически взаимосвязаны, потому что усвоение языка как родного, так и иностранного, обязательно предполагает когнитивную деятельность обучающихся, основные результаты которой можно представить в виде системы основополагающих концептов. Подобная методическая установка реализуется через формирование у обучаемых когнитивной компетенции, «обеспечивающей формирование языка как неотъемлемой части процесса познания и формирования мышления» (Типовая программа, 2016:61).

Также в Типовой программе раскрывается содержание социо-культурно-логической компетенции перекликающейся с социокультурным принципом обучения. Подобная компетенция направлена на формирование «у обучаемого «вторичного когнитивного сознания» как концепта и образа мира другого лингвосоциума» (Типовая программа, 2016:61). Скажем, Д.В. Савельева описывает «модель формирования социокультурной компетенции по Е.Н. Елиной, которая включает два аспекта: 1. Лингвистический. Данный аспект включает, обучение иностранному языку, то есть изучение языка и культуры посредством языка и социолингвистику – это использование языка в разнообразных социальных ситуациях. 2. Информационный. Этот аспект характеризуется наличием сведения о культуре, например, достижения культуры, этикет, одежда, традиции национальной кухни, язык невербальной коммуникации, междометия, ценности и обычаи, система образования, социальные институты; а также наличием страноведческого материала – это сведения о географическом положении страны, климате, политической и экономической системах и т. (Савельева, 2019: 57).

Итак, расширение предметной области «иностраный язык» до уровня «иноязычного образования» и смена объекта научного и дидактического изучения «языка» на категорию «лингвокультура» вызвано в первую очередь сменой как целевых установок в обучении иностранным языкам, так и ориентацией на иной конечный результат – формирование межкультурной компетенции и способности к межкультурной коммуникации у личности, которая как полноправный субъект такого взаимодействия определяется как «субъект межкультурной коммуникации» (Дабылтаева, 2016: 38).

Говоря о принципах иноязычного обучения, мы также считаем целесообразным обратиться и к российскому опыту в области методики преподавания иностранного языка. Ранее мы писали о методологических основах казахстанской модели иноязычного образования, которые сущностно близки и российским лингводидактическим теориям.

В России разработана Государственная программа преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, созданная под руководством и общей редакцией

С.Г. Тер-Минасовой, авторитетного специалиста в области межкультурной коммуникации и лингводидактики.

В данном научно-методическом документе обозначены следующие педагогические и методические принципы: коммуникативная направленность, культурная и педагогическая целесообразность, интегративность, нелинейность, автономия студентов. Раскроем основное содержание каждого из названных принципов обучения.

1. Принцип коммуникативной направленности предполагает преобладание проблемно-речевых и творческих упражнений и заданий, использование аутентичных ситуаций общения, развитие умений спонтанного реагирования в процессе коммуникации, формирование психологической готовности к реальному иноязычному общению в различных ситуациях.

2. Принцип культурной и педагогической целесообразности основывается на тщательном отборе тематики курса, языкового, речевого и страноведческого материала, а также на типологии заданий и форм работы с учетом возраста, возможного контекста деятельности и потребностей студентов. Формирование собственно коммуникативных и социокультурных умений происходит в соответствии с принятыми в странах изучаемого языка нормами социально приемлемого общения. Особое внимание уделяется осознанию имеющихся ложных стереотипов как о других странах, так и о своей стране, а также препятствию формирования неверных и односторонних представлений об иноязычной культуре, без учета имеющихся социальных, этнических и иных особенностей жизни различных групп граждан.

3. Принцип интегративности предполагает интеграцию знаний из различных предметных дисциплин, одновременное развитие как собственно коммуникативных, так и профессионально-коммуникативных информационных, академических и социальных умений.

4. Принцип нелинейности предполагает не последовательное, а одновременное использование различных источников получения информации, ротацию ранее изученной информации в различных разделах курса для решения новых задач. Данный принцип также обеспечивает возможность моделирования курса с учетом реальных языковых возможностей студентов: осваивать курс только на одном из выделенных уровней (Основном или Продвинутом) или комбинировать эти уровни в различных соотношениях в каждом из разделов/модулей курса.

5. Принцип автономии студентов реализуется открытостью информации для студентов о структуре курса, требованиях к выполнению заданий, содержании контроля и критериях оценивания разных видов устной и письменной работы, а также о возможностях использования системы дополнительного образования для корректировки индивидуальной траектории учебного развития. Организация ау-

диторной и самостоятельной работы обеспечивают высокий уровень личной ответственности студента за результаты учебного труда, одновременно обеспечивая возможность самостоятельного последовательности и глубины изучения материала, соблюдения сроков отчетности (цит. по Никонова, 2020:154-55).

Заключение

В предлагаемой статье мы рассмотрели вопрос о методологических принципах иноязычного обучения. Казахстанская методика преподавания иностранных языков, развивая опыт предшественников в этой области, нацелена на использование современных подходов к обучению иностранному языку как для бакалавров-филологов, так и для студентов неязыковых факультетов. В настоящее время ведущими принципами такого обучения ученые считают коммуникативно-функциональный и лингвокультурный принципы, применение которых позволяет формировать важнейшие компетенции обучающихся в области иностранных языков.

Также весьма значимыми для понимания современного состояния методики преподавания иностранных языков можно считать и следующие требования к образовательному процессу:

- ориентация на международные требования и стандарты, профессиональная направленность,
- развитие самостоятельности, навыков самообразования,
- использование активных методов при формировании иноязычной коммуникативной компетентности,
- использование информационных технологий и технических средств обучения (Никонова, 2020:153).

Говоря о современных особенностях обучения иностранному языку, особо следует отметить, что процесс преподавания иностранных языков сегодня переживает информационно-технологический бум. Ученые говорят об особенностях инновационного обучения, которое настоятельно требует постоянного использования технологических ресурсов. По их мнению, это «позволяет сделать открытым к новшествам мышление самих студентов, научить работать на опережение, проявлять творчество, поскольку эти качества являются особенностями инновационного обучения» (Каженова, 2018:49). Более того, современный урок иностранного языка предполагает интеграция технологий, когда педагог активно и уместно использует арсенал технологических ресурсов: «компьютеры, мобильные устройства, смартфоны, планшеты, цифровые камеры, социальные сети, программные приложения, интернет» (Каженова, 2018:49).

Данное обстоятельство определяет и новые требования к организации процесса обучения иностранному языку. Как справедливо пишут исследователи, «пе-

дагоги с многолетним опытом обладают знаниями в области методики обучения иностранным языкам, но у них могут возникнуть проблемы с внедрением технологий» (Beisembayeva, Varyamova, 2018 : 33). Более того, реалии нового времени, а именно, пандемия и вызванная этим необходимость дистанционного обучения, сделали очевидным следующее профессиональное требование: «...для онлайн-обучения языку учитель должен сначала обладать не только специально приобретенными навыками для онлайн-обучения языку, но и базовыми навыками и знаниями для применения и использования технологий для онлайн-обучения языкам» (Beisembayeva, Varyamova, 2018: 34).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева И.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей физической культуры // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 449 с.; С.71-75.
2. Дабылтаева Р.Е., Джамалдинова М.Т. Когнитивная лингвокультурологическая методология иноязычного образования как основа системы иноязычного образования // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки», №2 (50), 2016. – С. 35-40.
3. Каженова М.М., Жусупова Р.Ф. Интеграция новых технологий в учебной процессе // ВЕСТНИК Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева Серия ФИЛОЛОГИЯ №1 (122). – 2018. – С. 46-52.
4. Кунанбаева С.С. Теория и практика иноязычного образования. – Алматы: Дом печати «Эдельвейс», 2010. – 344 с.
5. Никонова Г.Б., Солодкова О.Н. Принципы преподавания иностранного языка в неязыковом вузе // Место социально-гуманитарных наук в развитии современной цивилизации: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 января 2020 г. / Под общ. ред. Е.П. Ткачевой. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. – 213 с.; С. 151-155.
6. Савельева Д.В., Семенова Е.С. К вопросу о формировании социокультурной компетенции при обучении английскому языку // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 449 с. С. 55-59.
7. Смаилова Ф.И. Становление и развитие основ обучения иностранному языку в вузах Казахстана (1917–1991 гг.) Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Республика Казахстан Туркестан, 2010. – 25 с.
8. Типовая учебная программа по дисциплине «Иностранный язык». для неязыковых специальностей вузов (специальностей бакалавриата). – Алматы: КазУМО им. Абылай хана, 2016.
9. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
10. Beisembayeva Zh.A., Varyamova R.K. The Use of Innovative Technologies in Foreign Language Teaching // Bulletin of the L.N. Gumilyov Eurasian National University PHILOLOGY Series. – 2018. – №3. – С. 29-38.

REFERENCE

1. Andreeva I.A. Formirovanie inoyazychnoj kommunikativnoj kompetentnosti budushchih uchitelej fizicheskoy kul'tury // *Sovremennye metody i tekhnologii prepodavaniya inostrannyh yazykov: sb. nauch. st. / CHuvash. gos. ped. un-t; otv. red. N.V. Kormilina, N.YU. SHugaeva. – CHEboksary: CHuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 449 s.; S.71-75.*
2. Dabytbaeva R.E., Dzhamaaldinova M.T. Kognitivnaya lingvokul'turologicheskaya metodologiya inoyazychnogo obrazovaniya kak osnova sistemy inoyazychnogo obrazovaniya // *Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya «Pedagogicheskie nauki», №2 (50), 2016. – S. 35-40.*
3. Kazhenova M.M., ZHusupova R.F. Integraciya novyh tekhnologij v uchebnoj processe // *VESTNIK Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva Seriya FILOLOGIYA №1 (122). – 2018. – S. 46-52.*
4. Kunanbaeva S.S. Teoriya i praktika inoyazychnogo obrazovaniya. – Almaty: Dom pečati «Edel'vejs», 2010. – 344 s.
5. Nikonova G.B., Solodkova O.N. Principy prepodavaniya inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze // *Mesto social'no-gumanitarnyh nauk v razvitii sovremennoj civilizacii: sbornik nauchnyh trudov po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii 31 yanvarya 2020 g. / Pod obshch. red. E.P. Tkachevoj. – Belgorod: OOO Agentstvo perspektivnyh nauchnyh issledovanij (APNI), 2020. – 213 s.; S. 151-155.*
6. Savel'eva D.V., Semenova E.S. K voprosu o formirovanii sociokul'turnoj kompetencii pri obuchenii anglijskomu yazyku // *Sovremennye metody i tekhnologii prepodavaniya inostrannyh yazykov: sb. nauch. st. / CHuvash. gos. ped. un-t; otv. red. N.V. Kormilina, N.YU. SHugaeva. – CHEboksary: CHuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 449 s. S. 55-59.*
7. Smailova F.I. Stanovlenie i razvitie osnov obucheniya inostrannomu yazyku v vuzah Kazahstana (1917–1991 gg.) Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk Respublika Kazahstan Turkestan, 2010. – 25 s.
8. Tipovaya uchebnaya programma po discipline «Inostrannyj yazyk». dlya neyazykovyh special'nostej vuzov (special'nostej bakalavriata). – Almaty: KazUMO iMYA im. Abylaj hana, 2016.
9. SHukin A.N. Obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika: Uchebnoe posobie dlya prepodavatelej i studentov. 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Filomatis, 2006. – 480 s.
10. Beisembayeva Zh.A., Baryamova R.K. The Use of Innovative Technologies in Foreign Language Teaching // *Bulletin of the L.N. Gumilyov Eurasian National University PHILOLOGY Series. – 2018. – №3. – S. 29-38.*

A.M. Тулегенова¹, М.С. Кулахметова¹

Тілдік емес мамандықтардың студенттерін шет тілін оқыту принциптері

¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы.

A.M. Tulegenova¹, M.S. Kulakhmetova¹

Principles of foreign language teaching of students of non-linguistic specialties

¹ Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Аңдатпа. Бұл мақалада шет тілін оқытудың әдістемелік негіздері қарастырылады. Бұл ғылыми-әдістемелік мәселеге жүгіну осы лингводидактикалық саладағы жетекші тенденцияларды анықтау қажеттілігімен түсіндіріледі. Жоғары білім беруді дамытудың басым бағыттарына университет студенттерінің көптілді білім беруін жатқызуға болады. Автор тілдік емес мамандықтардың студенттерін даярлауда «Шетел тілі» пәнінің алатын орны ерекше екенін атап көрсетеді. Арнайы пәндерді оқыту студенттердің пәндік құзіреттілігін қалыптастыруға бағытталса, «Шетел тілі» пәні тек тілдік құзіреттілікті қалыптастыруға ғана емес, басқа мәдениетті меңгеруге де ықпал етеді. Нәтижесінде бұл пән студенттердің оқытылатын тілде коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыруға арналған.

Автор мәдениетаралық қарым-қатынасты сәтті жүзеге асыру үшін белгілі бір құзіреттіліктер кешенін қалыптастыруға ықпал ететін шет тілін оқытудың принциптерін көрсетеді. Бұл шет тілін оқытудың «мәдениетаралық-коммуникативтік» теориясы концепциясы негізделетін коммуникативті, когнитивтік, концептуалды, лингвомәдени, әлеуметтік-мәдени ұстанымдар.

Тірек сөздер: принцип, құзіреттілік, оқыту, шет тілін оқыту, коммуникативтік.

Summary. This article discusses the methodological foundations of foreign language education. Appeal to this scientific and methodological problem is explained by the need to identify the leading trends in this linguodidactic field. Multilingual education of university students can be attributed to the priority areas for the development of higher education. The author emphasizes the particular place of the discipline «Foreign language» in the training of students of non-linguistic specialties. If special disciplines form the subject competences of students, then the discipline «Foreign Language» contributes to the formation of not only language competence, but also the study of a different culture. As a result, this discipline is aimed to create students' communicative competence in the language being studied.

The author shows the principles of foreign language teaching that facilitate to the formation of a certain set of competencies for successful intercultural communication. There are communicative, cognitive, conceptual, linguocultural, sociocultural principles on which the concept of «intercultural-communicative» theory of foreign language education is based.

Keywords: principle, competence, training, foreign language education, communicative.

УДК 372.881.1
МРНТИ 14.25.09

Д.Р. Онтагарова¹, М. Ахметжанова¹

*¹ Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Қазақстан Республикасы, Семей қ.
e-mail: miragul.akhmetzhanova@gmail.com*

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТІЛДІК ҚҰЗІРЕТТІЛІК ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІС – ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Аңдатпа. Ұсынылып отырған мақалада химия пәнінде оқушылардың тілдік құзіреттілік дағдысын қалыптастырудың әдіс-тәсілдері мен технологиялары қарастырылды. Білім беру жүйесінде тілдік құзіреттіліктердің қалыптасуына ықпал ететін әдіс-тәсілдердің саралануы білім сапасының өзгерісіне ықпал ететіндігіне талдау жасалынды.

Тілдік құзіреттілік дағдысын қалыптастырудың әдіс-тәсілдері мен технологияларының мазмұны мен химияны оқытудағы дидактикалық мүмкіндіктері зерттелді. Жаратылыстану бағытындағы пәндерді, оның ішінде химияда оқушылардың тілдік құзіреттілік дағдысын қалыптастырудың өзіндік ерекшеліктері бар.

Үштұғырлы тіл білім алушыларды жаһандық өзгерістерге ұмтылуға, ақпарат алмасуға, танымын кеңейтіп, ғылым мен техникадағы жетістіктерді тереңірек меңгере түсуге мүмкіндік береді. Осы мақсатта жүргізілген эксперимент болашақта жеке тұлғаны дайындау барысында оқушылардың өзіндік іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыруды көздейді. Эксперимент нәтижесінде білім алушылардың фронтальды, топтық, жеке жұмыстарда әдіс-тәсілдерді пайдалану барысындағы төрт дағды бойынша деңгейлік көрсеткіш нәтижесі анықталды.

Жеке тұлға дайындау үшін оқушылардың өзіндік іс-әрекетін ұйымдастырудың жағдайын байқау көзделді. Анықтау эксперименті кезінде екі сынып бойынша да, әңгімелесу, сауалнама жүргізу, пікірлесу, оқушылармен қарым-қатынасқа түсу сияқты жұмыстар жүргізілді. Химия пәнін үш тілде үндестіре тілдік құзіреттілік дағдыларын оқушыларда қалыптастыруда қолданылған әдіс-тәсілдердің тиімділігін көрсетеді.

Тірек сөздер: тілдік құзіреттілік, әдіс-тәсіл, дағды, үштұғырлы, ұлтаралық, жаһандық, эксперимент, категория, фронтальды.

Кіріспе

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағыталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар; жеке адамның

шығармашылық, рухани және күш – қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой – өрісін байыту» деп атап көрсетілген [1].

Жаңартылған білім беру бағдарламасын пайдалану арқылы білім алушы жаңа технология мен тілдік құзіреттілік ұғымын жақсы түсінеді. Тілдік құзіреттілік білім алушының айтылым, тыңдалым, оқылым мен жазылым тілдік дағдыларын толыққанды игеруіне көмектеседі. Педагог оқушының бойында біліммен қатар білік пен дағдыны қалыптастыруға бағытталған жұмысты тұрақты түрде жүргізеді. Оқушылардың әр сабақтағы шығармашылық іс-әрекетінің тәжірибесі тілдік құзіреттілікпен тікелей байланысты. Педагог оқу үрдісінде үнемі оқушылардың тілдік құзіреттілігін қалыптастыру жұмысын оқу мақсатары мен қатар жүретін әрект екендігін естен шығармайды. Ал құзіреттілік – бұл оқу үрдісінде белгілі бір тақырып аясында алынған білім мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселерерді шешуге қолдана алу қабілеттілігі [2].

Елбасымыздың әр жолдауында үштілділік жайлы жиі айтылып кетеді. Өзінің кезекті жолдауының бірінде Президентіміздің «Тілдердің үштұғырлығы мәдени жобасын кезеңдеп жүзеге асыруды қолға алуды ұсынамын. Қазақстан бүкіл әлемге халқы үш тілді пайдаланатын мәдениетті ел ретінде танылуға тиіс. Бұлар – қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі» деген салиқалы үндеуінен бастау алған болатын [3].

Білім беру мазмұнын жаңарту аясында оқыту шығармашылық құндылық пен дағдыны дамытуға, оқу үрдісін даралауда оқушыны жеке тұлға ретінде жетілдіруге, оқушының өзіндік іс-әрекетін қалыптастыруға, пәндердің бір-бірімен байланысын күшейтуге ықпалы зор. Яғни, шығармашылық интеллектуалдық еңбекке дайындау. Химиялық білім жалпы орта білім берудің аса маңызды, әрі үлкен саласы. Пәнді оқытуда негізгі міндеттерді ескеру керек, олар: жаратылыстану пәнінің ғылыми дүниетанымы мен қоршаған ортаның ғылыми бейнесін қалыптастыру; қоршаған ортада жүріп жатқан құбылыстарды химиялық таным – түсініктер арқылы ойлай білуге үйрету және химиялық тілді дамыту; химиялық білім – біліктерді және химия ғылымының жетістіктерін күнделікті өмірде пайдалануды насихаттау.

Материалдар мен әдістемелер

Аталған тәсілдердің тиімділігі көптеген факторларға байланысты. Соның ішінде ең маңыздысы – оқушының мүмкіндігі мен қызығушылығы. Сабақ барысында оқушының іс-әрекетін сипаттайтын кезеңдер: бағытталған мотивациялық кезең. Белгілі бір жағдайға байланысты мақсат және оған жету жолдары. (Біз

қандай жағдайда тұрмыз? Оны орындау үшін не істейміз? Оны қалай жасаймыз?); орындаушылық – операциялық кезең. Бұл кезең мақсатқа жету кезеңі болып табылады. Жоспарды орындау, модельдеу; бағалау – рефлексивті кезең. Мақсат орындалды ма? Қалай орындалды?

Оқытудың шығармашылық негізін арттыруда стандарт деңгейінде оқу бағдарламасындағы оқу материалының мазмұнын меңгертуде міндетті деңгейден мүмкіндік деңгейге жеткізу. Саралап оқыту жүзеге асады, осыған орай, әр оқушының танымдық қажеттілігі ескеріледі. Білім деңгейлері жылжымалы және ауыспалы (А – төмен, В – орташа, С – жоғары) болады, себебі оқушы үнемі жетіліп отырады. Үштік деңгей мүмкіндігінше сыныптағы барлық оқушыларды қамтиды [4].

Осы ретте химия пәнін орыс және ағылшын тілі пәндерімен ақпараттандыру негізінде кіріктіре оқыту тиімді:

- Химия пәнінде қолданылатын негізгі терминдердің ағылшын және орыс тілдеріндегі аудармаларын бірге үйрету, глоссариймен жұмыс істеу;
- Пәндерді кіріктіруде мазмұндық-құрылымдық тетіктерді пайдалануға негіздеп қолдану;
- Пәнаралық кіріктіру, мазмұн сабақтастығын сақтай отырып үш тілдің үндесуін қамтамасыз ету.

Пәнаралық кіріктіру арқылы материал мазмұнының тереңдігін және оны саналы меңгеруді қамтамасыз ете отырып, оқушылардың өздік жұмыстарының орындалу деңгейін көтеруге қол жеткізсе болады (кесте 1). Кестеде білім игеру деңгейлері мен білім алушыларға қойылатын талаптар көрсетілген.

Кесте 1. Білім игеру деңгейлері мен білім алушыларға қойылатын талаптар

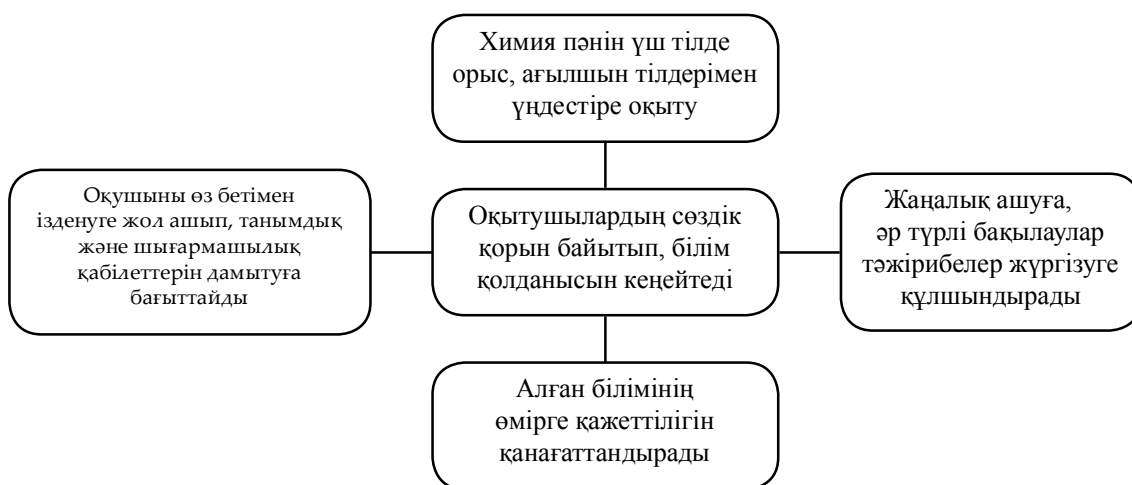
Білім игеру деңгейлері	Білім алушыларға қойылатын талаптар
Бірінші деңгей. Қайта жаңғырту және есте сақтау. Оқу материалының мазмұнын қайталап айту.	Көрсете білу, анықтай білу, атай білу анықтама беру
Екінші деңгей. Үлгі бойынша білімді таныс жағдаяттарда қолдану. Ережеге сәйкес жұмыс жүргізу.	Өлшеу, түсіндіру, дайын сызба бойынша құрастыру, сипаттау, салыстыру, ережені сақтау.
Үшінші деңгей. Білімді белгісіз жағдаяттарда қолдану. Шығармашылық жұмыс.	Проблемалық сұраққа жауап беру, өз ойын білдіру, негізгі себептерін айқындай білу, ақпаратты талдау және керекті ақпаратты таба білу.

Мұнда ақпараттық, негізінен компьютерлік құралдарды белгілі бір әдістемелік ұстанымдарға сәйкес оқытуды интенсификациялаудың, яғни сапалық жағынан арттырудың маңызы көп. Химия пәнін оқытуды кіріктірудің оңтайлы

жолдарын ақпараттық – коммуникациялық технологиялардың көмегімен жүзеге асыруға болады [4].

Жоғары деңгейлі ойлау дағдыларын қалыптастыру және оларды қолдану оқу бағдарламасының өзекті аспектісі болып табылады. Осы ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңызды тәсілдерінің бірі – дәлелдеу. Дәлелдеу кез келген пікірталас бастау, жүргізу және оны бағамдау үшін маңызды, әсіресе химия пәнін оқытуда оның маңызы өте зор, себебі онда берілген мәселенің бір шешімі болғанымен, тапсырманы әртүрлі құралдар мен тәсілдер арқылы орындауға болады.

Анықтау эксперименті кезінде оқушыларды үш тілде үндестіре оқытуда тілдік дағдылардың төрт түрлі комбинацияда қолданудың қол жеткізетін мүмкіндіктері көрсетілген (Сурет 1).



Сурет 1. Химия пәнін үш тілде үндестіре оқытудың қол жеткізетін мүмкіндіктері

Ағылшын тілімен ықпалдастыру жағдайында химияны оқыту әдістемесі оқушылардың екі тілді ақпараттық-коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыру деңгейін арттыруды қамтамасыз етеді, бұл билингвалды-интегративті білімді жеткілікті деңгейде меңгеруден, ақпараттық-коммуникативтік біліктіліктің жоғары деңгейде қалыптасуынан көрінеді.

Билингвалды әдіс оқушыларды химияны оқытуға ағылшын тілінің коммуникативтік мүмкіндіктерін пайдалануға көмегін береді. Сондықтан, химияны оқуға деген оқушылардың қызығушылығы мен ынтасын арттыруға ықпалын тигізеді. Бүгінгі күні оқушылардың ағылшын тілін сапалы меңгеруі – бұл өмірлік қажеттілік. Өйткені теориялық және практикалық сапалы толыққанды білім

алу үшін, әлемдегі ғылым мен техниканың қарқынды дамуынан ағылшын тілін еркін меңгеруді, шеберлік пен дағдыларды қалыптастыруды қажет етеді. Бұл оқушылардың мәдени коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі.

Тіл мен пәнге кіріктіріліп оқытудың маңызды ережелері:

- әр сабақта белсенді әдістерді қолдану;
- көрнекілік құралдарын пайдалану;
- түпнұсқалақ материалдарды пайдалану;
- оқушыларға тілдік қолдау көрсету.

Сабақ барысында түрлі әдістер мен активтерді қолданып өту – оқу мақсатына жетуге көп септігін тигізеді. Солардың бірқатары: CLIL әдісі, Fill Gap әдісі, Who is faster? – ойыны,

Tic tac toe әдісі, Венн диаграммасы, Бағандау әдістері, Matching белсенділігі. Осы әдістерге үштілділікті енгізе отырып, оқушыларға химия сабағын қызықты әрі өнімді сипаттау арқылы үштілділікті жетілдіруге көп қолдау жасалынды. Осы мақсатта болашақ мамандарды заман талабына сай оқыту үшін, оқу жүйесіне пәнаралық байланысты ендіру көзделіп отыр.

Пәндік кіріктірілген сабақтарында тілдік дағдылар мен пәндік білімдерді дамыту бірдей маңызды, көбінесе мұндай сабақ төрт сатылы схемаға негізделген: 1. Мәтінді өңдеу; 2. Алынған білімді түсіну және ұйымдастыру; 3. Тілдік мәтінді түсіну; 4. Оқушыларға арналған тапсырмалар.

Жоғарыда келтірілген қысқа мерзімді сабақ жоспары бойынша «Химиялық құрал-жабдықтар» тақырыбын оқытуда пән аралық байланыста тілдік күзиреттілік дағдыларының мүмкіндігі қарастырылды (кесте 2).

Кесте 2. Қысқа мерзімді жоспар «Химиялық құрал – жабдықтар»

Күні: Date:	Мұғалімнің аты-жөні:	
сынып: 8 grade: 8	Қатысқандар: Attended:	Қатыспағандар: Absent:
Сабақ тақырыбы The theme of the lesson:	Химиялық құрал-жабдықтар CHEMICAL EQUIPMENT	
Сабақ барысында мақсатқа жету (сабақ жоспарынан сілтеме) During the lesson, the goal to achieve	Химиялық құрал – жабдықтар туралы жалпы мәлімет беру, ағылшынша атауларымен таныстыру	
Сабақтың мақсаты Lesson objectives:	Химиялық құрал – жабдықтар туралы толық білім алу үшін жағдай жасау. Химиялық құрал – жабдықтардың ағылшынша атауларын үйрету	

Бағалау критерииі	Қатысушылар химиялық құрал-жабдықтар ағылшынша, орысша және қазақша атауларын жатқа айта білуіне байланысты бағаланады Әрбір карточкада көрсетілген элементтердің атауларын ажырата біледі, оларды ағылшынша атай алады
Тілдік мақсаттар Language objectives:	Пәндік лексика и терминология: Көзілдірік – Goggles Спиртшам – burner Өлшеуіш цилиндр – graduated cylinder Шыны таяқша – stirring rod Стақан – beaker Сынауық қысқыш – test tube clamp Таразы – balance Дөнес колба – volumetric flask Құты – funnel Тұрғы (штатив) – stand Үшбұрышты колба – Erlenmeyer flask Тұрғының қысқыштары – ring clamp Сынауық – test tube Диалог үшін пайдалы сөз тіркестер: Name this chemical equipment ...

Тәрбиелік құндылықтар:	Халықаралық дәрежеге сай білім алу Әр ұлт өкілдерімен жақсы қарым-қатынас орната алатындай ұрпақ тәрбиелеу
Пәнаралық байланыс	Физика және ағылшын
Алдыңғы білім	Химия, химиялық және физикалық құбылыстар

Сабақ барысы Stage of the lesson	Сабаққа жоспарланған жаттығулар түрлері: Tasks and exercises	Ресурстар Resurse:
Ұйымдастыру кезеңі. Organizational moment 5 минут	Эпиграф: «Элементтер – химия негізі» Сәлемдесу. Good afternoon dear children! I'm very glad to see you! How are you today? What date is it today? Who is absent today? Оқушылардың назарын сабаққа аудару. Топтарға бөлу: I-топ; II-топ; Алдыңғы білімді тексеру: «химиялық диктант»: Оқушылардан химиялық терминдер мен ұғымдар туралы алған білімдері бойынша жазбаша жұмыс алу; Жаңа тақырыпты тақтаға жазу	Әр топ стикерге өз аттарын жазады

Негізгі бөлім 30 минут	Мұғалім интерактивті тақтаға химиялық құрал-жабдықтардың суреттерін көрсетеді. Оқушыларға алдын ала берілген ыдыстардың атауы бар парақтардан әр ыдыстың үш тілде аталуларын атап шығады.		Суреттер	
	№	Химия пәні бойынша терминдер жиынтығы	Ағылшын тіліндегі аудармасы	
	1	Көзілдірік	Goggles	Үлестірме парақшалар
	2	Спиртшам	burner	
	3	Өлшеуіш цилиндр	graduated cylinder	
	4	Шыны таяқша	stirring rod	Суреттер pictures
	5	Колба қысқыш	crucible tongs	
	6	Стақан	beaker	
	7	Сынауық	test tube	
		қысқыш	clamp	
	8	Таразы	balance	
	9	Дөнес колба	volumetric flask	химиялық ыдыстар
	10	Құты	funnel	
	11	Фарфор табақшасы (отбакыраш) және езгіш	mortar and pestle	chemical containers
	12	Сынауық қойғыш (тұғыр)	test tube rack	
	13	Жұғыш бөтелке	wash bottle	
	14	Тұрғы (штатив)	stand	
	15	Үшбұрышты колба	Erlenmeyer flask	
	16	Тұрғының қысқыштары	ring clamp	
	17	Сынауық	test tube	
18	Сүзгі қағаз	filter paper		
19	Өлшеуіш пипетка	volumetric pipet		
Task 1: Мұғалім әр топқа карточкалардан ыдыстардың суреттерін көрсетеді, әр топ жарысу арқылы олардың үш тілде аталуын айтады. Жұмыс дәптерлеріне химиялық ыдыстардың суреттерін салып, атауларын үш тілде жазып шығады. Task 2: Әр топ бір – біріне құралдардың суреттерін көрсетіп, атын атап жарысады.				

	Each team will show each other the drawings and compete with each other. Task 3: Демонстрация арқылы мұғалімнің көрсеткен құрал – жабдықтарын үш тілде атайды.	
Сабақты бекіту Assigning a lesson	T: What are glasses for in the laboratory? S: 1. Goggles – protects eyes from chemical splashes 2. Glasses are put on to prevent chemical reagents from getting into the eye T: Why it stirring rod is used? S: 1. stirring rod – used for stirring 2. Stirring rod are chemical equipment T: why it test tube is used? S: Test tube- open tube used to hold liquids Терминдерді жаттау Understand terms	Терминологиялық сөздік Terminological Dictionary
Үй тапсырмасы Homework 1 мин.	Терминдерді жаттау Understand terms	
Қорытынды 5 минут	«Екі жұлдыз, бір тілек» стратегиясы арқылы рефлексия жүргізу	Бағдаршамдар traffic light

Анықтау экспериментінің барысында болашақта жеке тұлға дайындау үшін оқушылардың өзіндік іс-әрекетін ұйымдастырудың жағдайын байқау көзделеді.

Өзіндік жұмыс түрлерін оның мазмұны мен сабақ мақсатына қарай топтастыру [5].

– жаңа білімді меңгеру, яғни жаңа тақырыпты жан-жақты талдауға көмек тесетін өзіндік жұмыс түрлері:

– химия пәні бойынша әр сабақта тақырып бойынша глоссарий қолдануға болады.

– жаңа білімді бекіту, түрлі жаттығулар, тәжірибе, баяндамалар, оқулық, практикалық, тест жұмыстарын орындау.

– оқушылардың шығармашылық іс-әрекетін дамытуға, ізденушілігін қалыптастыруға жетелейтін өзіндік жұмыстар түрлерін пайдалану [6].

Өзіндік жұмысты оқулық мазмұны мен оқу құралдарын байланыстыру арқылы ұйымдастыру мәселесін назарда ұстау. Неғұрлым бала ізденсе, соғұрлым оның белсенділігі күшейеді. Ізденген мәселесін шешкісі келіп оқушы алға талпынады.

Қалыптастыру эксперименті кезінде жаңа технологияларды пайдалана отырып, оқулық пен оқу құрал материалдарын байланыстыра отырып жұмыс жа-

салады. Оқу материалдарын оқушылардың саналы меңгеруіне жағдай жасау мақсатымен, әрбір мәтін мазмұны оқу құралындағы қосымша материалдармен, түрлі тапсырмалар мен есептерді және тәжірибе жасау жолымен байланыстырылады.

Оқушының жасаған жұмысы арқылы қаншалықты білім алғанын және оның білімінің жетілгенін, түрлі жағдаятқа сай өзін көрсете білуін аңғаруға болады. Тілдік (коммуникативтік) құзіреттілік деп адамның өмірдегі шынайы жағдайда тіл арқылы қатынаса алу қабілеті деп түсінуге болады. Қандай да бір тілді оқытуда коммуникативтік құзіреттілік әдістемелік тұрғыдан арқа сүйейтін және дамытылуға тиісті басты категориялардың бірі болып табылатын және бірнеше құрамдас бөліктен тұратын күрделі ұғым [7].

Сабақтың мақсаттарына жету үшін тілдік дағдылар: оқылым, тыңдалым, айтылым, жазылым төрт түрін түрлі комбинацияда қолдана білу керек [8].

Оқылым дағдысын дамытуға ықпал ететін тапсырмаларға қолданылатын әдістер: «Оқылған тақырыптың картасын жасау», «Мәтінен қажетті сөйлемді немесе сөзді тауып оқу».

Тыңдалым дағдысын дамытуға ықпал ететін тапсырмаларға қолданылатын әдіс: тақырыптарға байланысты видеоматериалдарын қолдану.

Айтылым дағдысын дамытуға ықпал ететін тапсырмаларға қолданылатын әдістер: «Сөздік» әр тақырыпқа байланысты үш тілде, «Суретте не бейнеленген?», «Фишбоун» әдісінде постерді қорғау, «Проблемалық сұрақ».

Жазылым дағдысын дамытуға ықпал ететін тапсырмаларға қолданылатын әдістер: «Химиялық диктант», «Есте сақтау арқылы жазу» әдістемелерін қолдану арқылы қалыптастыру.

Фронтальды (ұжымдық) жұмыстарда негізгі көңіл бөлетін аспектілері:

– оқушыларға тапсырмаларды 6 деңгейлі Блум таксономиясы негізінде құрып, ондағы білу, түсіну, қолданудан гөрі жинақтау, талдау, бағалауға мән беру;

– стандарт талаптарына сай берілген тапсырмаларды орындаумен қатар оқушының өмірде қолдана алатындай тапсырмалар құрастыруға көңіл бөлу;

– оқушының логикалық ойлауын, сыни тұрғыдан ойын жеткізуді жүзеге асыру үшін, білім беруде сабақтың құрылымын өзгерту, яғни оқытудың белсенді стратегияларын қолдану, оқушының сабаққа деген ынтасын арттыру үшін әр 10 минут сайын жағдаятты өзгертіп отыру.

– оқушыға тапсырма берген кезде оның алгоритмдерін алдын ала ескерту;

– тапсырманы зейін қойып орындауға және эксперименттік есептер, зертханалық шағын зерттеу жұмыстарын орындата отырып, өзінің орындаған жұмысының дұрыстығына көз жеткізу, өзін-өзі бағалауға үйрету.

Осындай іс-әрекеттерді орындаған жағдайда оқушының жоғары деңгейде білімін қалыптастыруға жол ашылады.

Топтық жұмыс тілдік құзыреттіліктерді қалыптастырудағы басты тәсіл болып саналады.

Топтық жұмыс туралы нұсқаулықта: «Топтық жұмыс жеке шешуге болатын тапсырмаларды емес, анағұрлым күрделі тапсырмаларды шешуді көздейді. Кез келген команда барлық мүшелері білетін және түсінетін жалпы ережелерді басшылыққа алу қажет. Ол топтың әрбір мүшесінің одан не күтілетіндігін, жұмыс қалай бөлінетіндігін және қолдау көрсетілетіндігін, сондай-ақ нәтижелерге қалай қол жеткізілетіндігін білулері үшін қажет» [9].

Мысалы, «Металдарға жалпы сипаттама» тақырыбын өткізуде, 9-сынып оқушылары 3 топқа бірігеді: «Химик», «Биолог», «Географ» топтары және «Фишбуон» әдісі арқылы әр топ өздерінің топ атауларына байланысты металдарға сипаттама береді, маңыздылығын түсіндіреді.

Тапсырма-1.

1-топ – Химиялық маңыздылығы

2-топ – Биологиялық маңыздылығы

3-топ – Географиялық маңыздылығы

Дескриптор:

Металдардың химиялық қасиеттеріне байланысты реакцияларды жазады

Металдардың адам ағзасына әсерін түсіндіреді

Металдардың Қазақстан аймақтарында таралуын анықтайды

ҚБ. Өзін-өзі бағалау арқылы бағаланады.

Топтық жұмыста пәнді интеллектуалдық және шығармашылық тұрғыда түсініп, меңгертуде қазіргі таңдағы кеңінен қолданылатын оқыту технологияларының стратегиялары: «Джиксо – ұжымдық оқыту», «Дана үкілер», «Мозайка немесе Ара ұясы».

Мысалы, 8 сыныбында «Оксидтер. Жану» тақырыбында оқушыларды бірнеше топқа бөліп, топтарға әр түрлі формулалар мен атауларын беруге байланысты топтық жұмысты ұйымдастыруда әр топ әртүрлі суреттер, кестелер, ақпараттар жинап, постер, кластер сызып тақтаға ыңғайлы етіп орналастырып, өз жинақтаған мәліметтерін қорғайды, басқа топтар тыңдайды. Оксид туралы қосымша мәліметтер алады. Сонымен қатар сабақта төмендегідей әдіс-тәсілдер қолданылады: «Жұптағы ой қозғау», «Аквариум», «Кластерлер» «Ойлан, жұптас, талқыла», «Серпілген сауал», «Еркін жазу», «Сұрақтар шеңбері», «Атаулар туралы үш сұрақ», «Ыстық орындық». Сондай-ақ сабақта ойынды ұйымдастырғанда оқушылар бір-біріне көмектесетіндей, бір-бірімен бірігетіндей жағдай жасау ке-

рек. Сонда сабақ тек білім беру қызметін ғана емес, тәрбиелеу қызметін де атқарады [10].

9-сыныпта химия пәнінен СТО технологиясының әдістерін қолдану. ЖИГ-СО, белгілер әдісі, венн диаграммасы, бес жолды өлең, топтастыру әдістері қолданылады. Үй тапсырмасына «Кім жылдам?», ойыны түрінде ұйымдастыру.

Нәтижелері мен талқылануы

Тәжірибелік экспериментке 9-сынып алынды. Эксперименттік сыныпта 24 оқушы, бақылау сыныбында 23 оқушы болды. Анықтау эксперименті кезінде екі сынып бойынша да, әңгімелесу, сауалнама жүргізу, пікірлесу, оқушылармен қарым-қатынасқа түсу сияқты жұмыстар жүргізілді. Осы анықтау эксперименті барысында оқушыларға өзіндік жұмыстар беріп орындату да қарастырылды. Оқушылардың тілдік дағдыларының қалыптасу деңгейлерінің сипаттамасы педагогтармен қарастырылған [11].

1-жоғары деңгей. Өз ойын тұжырымдап айта алатын оқушылар. Химиялық тілді қолдануға тырысады. Пікірлеріне дәлелдер келтіре алады. Теориялық білімдерін іс-әрекетте пайдаланады. Пікірлерін дәлелдеу барысында тұрмыстан, қоршаған орта заттарынан мысалдар келтіреді.

2-орта деңгей. Сұрақтар мен тапсырмаларды түсінеді. Оған жауап беруге тырысады. Бірақ, ойын тұжырымдап айта алмайды. Химиялық тілді қолдануы төмен. Теориялық білімдерін кез келген жағдайда пайдалануға дайын емес.

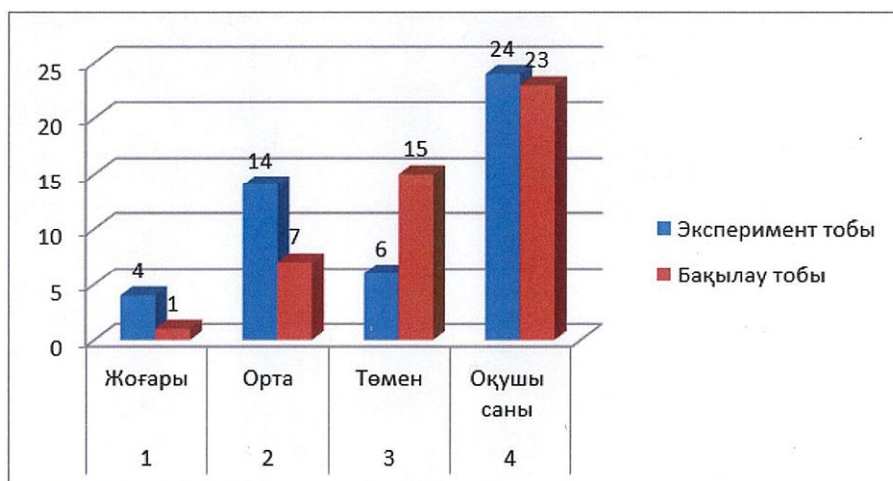
3-төмен деңгей. Ойын қорытып айта алмайды және оны дәлелдеулері төмен. Химиялық тілді қолдана алмайды. Жергілікті материалдармен теориялық ойды байланыстыруды мүлде меңгермеген. Теориялық дайындықтары нашар.

Төмендегі 3-кестеде эксперимент және бақылау топтарындағы деңгейлер көрсеткіштерінің нәтижелері көрсетілді.

Кесте 3. Эксперимент және бақылау топтарындағы деңгейлер көрсеткіштерінің нәтижелері

р/с	Деңгейлер	Бақылау тобы	Эксперимент тобы	Өзгеріс динамикасы
1	Жоғары	1	4	+3
2	Орта	7	14	+7
3	Төмен	15	6	-9
4	Оқушы саны	23	24	

Оқушылардың тілдік дағдыларының қалыптасу деңгейлерінің сипаттамасы паралель сыныптарда ұйымдастырылды. Сабақ қорытындысы шығарылды (Сурет 2).



Сурет 2. Білім алушылардың фронтальды, топтық, жеке әдіс-тәсілдерді пайдалану барысындағы төрт деңгей бойынша көрсеткіш нәтижесі

Кестеден «Жоғары», «Орта» деңгейлердің нәтижелері жоғарлағанын және, «Төмен» деңгейдің керісінше кемігенін байқаймыз. Яғни, химия пәнін үш тілде үндестіре тілдік құзіреттілік дағдыларын оқушыларда қалыптастыруда қолданылған әдіс-тәсілдердің тиімділігін көрсетеді.

Қорытынды

Қорыта келе, химия пәнінде оқушылардың тілдік құзіреттілік дағдысын қалыптастырудың әдіс-тәсілдері мен технологиялары бойынша мектепте берген білім әрбір баланың санасында қалып қояды, олар оны орындауға, алған білімін өз болашағына азық етуге, ел болашағына пайдалануға барынша тырысып бағады. Қазіргі кездегі халықаралық байланыстың жоғары деңгейде дамығандығын және соңғы кездерде шет елдерде білім алушылардың көбейгендігін ескеретін болсақ, әр оқушының алған білімі пайдалы жүзеге асатындығын және оның тек өз елінде ғана емес әлем деңгейінде жарамды болатындығын қарастырған жөн.

Химия пәнін үш тілді үндестіре отырып меңгерту үшін стандарттық бағдарламаны игеруде оқушыны қалыптастырып, оны қызықтыру үшін тілді игерудің оңай жолдарын, тәсілін табу мұғалімнің шеберлігіне байланысты. Мектеп оқушылары заман ағымына ана тілдерімен бірге орыс және ағылшын тілдерін де жиі қолданады. Ол – заман талабы, өмір қажеттілігі.

Химия ағылшын тілінде жүргізіп, мақсат еткен межеге жету үшін бізге аянбай еңбек ету керек деп есептейміз. Қалай болғанда да, бұл бағдарлама бүгінгі күннің талабы екендігі анық. Сондықтан жаратылыстану пәндерін ағылшын

тілінде оқыту жаңа мағлұмат-тарға жол ашады. Жастар заман көшімен бірге жүре алады деген ойдамыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Білім туралы. 11-бап. Білім беру жүйесінің міндеттері.
2. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан Республикасындағы білім және ғылым. Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым Министрлігі басылымы. – 2010. – 1 б.
3. Қазақстан Республикасының Призендеті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан», «Тілдердің үштұғырлығы» мәдени жобасы. – Астана, 2007.
4. Аликберова Л.Ю., Степин Б.Д. Занимательные задания и эффективные опыты по химии. – М.: Дрофа, 2002.
5. Запрудский Н.И. Современные школьные технологии-2. – Минск: Сэр-Вит, 2010. – 252 с.
6. Khalyapina L.P. (2017) Current trends in teaching foreign languages on the basis of CLIL // Teaching Methodology in Higher Education. Vol. 6. No 20. P. 56–52.
7. Ибрагимов Г.И. Концепция современного урока // Школьные технологии. – 2008. – №2. – С. 48–52.
8. Ағынова М.Д. Белсенді оқу арқылы оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту // Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция жинағы I Том. – Атырау, 2021. – 239 б.
9. Исабекова Г.Б., Дүйсенова Н.Т., Ахметова А. Германияның білім беру жүйесіндегі CLIL технологиясының қазіргі жағдайына салыстырмалы талдау // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №2. – Б. 71–80.
10. Білім беруді дамыту стратегиясы және халықаралық ынтымақтастық департаменті. Қазақстан Республикасындағы білім және ғылым атты ақпараттық-статистикалық материалдар жинағы. – Астана, 2005. – 46.
11. Әлімов А.Қ. Интербелсенді оқу әдістемесін мектепте қолдану: Оқу құралы. – Астана: «НЗМ» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2014.
12. Мырзабайұлы А. Химияны оқыту әдістемесінің педагогикалық негіздері. – Алматы: Мектеп, 2004. – 163-166 б.

REFERENCE

1. Bilim turaly. 11-bap. Bilim beru zhuyesiniń mindetteri.
2. Nazarbaev N.Ә. Қазақстан Respublikasyndaғы bilim zhәне ғылым. Қазақстан Respublikasy Bilim zhәне Fylym Ministrлігі basylymy. – 2010. – 1 b.
3. Қазақстан Respublikasynuң Prizen deti N.Ә. Nazarbaevtyң Қазақстан halkyna ZHoldauy «ZHаңа әлемдегі zhaңа Қазақстан», «Tilderdiң үsh тұғыrlyғу» мәдени zhobasy. – Astana, 2007.
4. Alikberova L.YU, Stepin B.D. Zanimatel'nye zadaniya i effektivnye opyty po himii. – M.: Drofa, 2002.
5. Zaprudskij N.I.Sovremennye shkol'nye tekhnologii-2. – Minsk: Ser-Vit, 2010. – 252 s.
6. Khalyapina L.P. (2017) Current trends in teaching foreign languages on the basis of CLIL // Teaching Methodology in Higher Education. Vol. 6. No 20. P. 56–52.
7. Ibragimov G.I. Konceptsiya sovremennogo uroka // SHkol'nye tekhnologii. – 2008. – №2. – S. 48–52.

8. Ағынова М.Д. Belsendi оқу арқылы оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту // Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция жинағы I Том. – Атырау, 2021. – 239 б.

9. Isabekova G.B., Dүjsenova N.T., Ahmetova A. Germaniyanың bilim beru zhүjesindegi CLIL tekhnologiyasynың қазirgi zhaғdajyna salystyrmaly taldau // YAsau universitetiniң habarshysy. – 2019. – №2. – B. 71–80.

10. Bilim berudi damytu strategiyasy zhәne halyқaralық yntymaқtastyқ departamenti. Qazakstan Respublikasyndaғы bilim zhәne ғылым atty aқparattyқ-statistikalық materialdar zhinaғы. – Astana, 2005. – 46.

11. Әlimov A.Қ. Interbelsendi оқу әdistemesin mektepte қoldanu: Оқу құралы. – Astana: «NZM» DBBҰ Pedagogikalық sheberlik ortalyғы, 2014.

12. Myrzabayly A. Himiyanу оқу әdistemesiniң pedagogikalық negizderi. – Almaty: Mektep, 2004. – 163-166 b.

Д.Р. Онтагарова¹, М. Ахметжанова¹

Использование методов, приемов и технологий в формировании навыков и умений языковой компетентности учащихся

¹ Университет им. Шакарима
г. Семей, Республика Казахстан

D.R. Ontagarova¹, M. Akhmetzhanova¹

The use of methods, techniques and technology in the formation of skills and abilities of students' language competence

¹ Semey University named after Shakarim,
Republic of Kazakhstan, Semey

Аннотация. В предлагаемой статье рассмотрены методы и технологии формирования навыков языковой компетентности учащихся по химии. Дифференцированный метод обучения, способствует формированию языковых компетенции в системе образования и изменению качества знания. Изучено содержание методов и технологий формирования навыков языковой компетенции и дидактические возможности обучения химии, которые обновляются в соответствии с требованиями времени. Формирование у учащихся навыков языковой компетенции по предметам естественно-научного направления, в том числе химии, имеет свои особенности.

Трёхязычие позволяет обучающимся стремиться к глобальным изменениям, обмениваться информацией, расширять мировоззрение и осваивать достижения науки и технологии глубже. Эксперимент, проведенный с такой целью, поможет в будущем правильно организовать самостоятельную деятельность в процессе их подготовки в становлении личности. В результате эксперимента были определены результаты уровневых показателей по четырем умениям обучающихся в использовании методов фронтальной, групповой, индивидуальной работы.

Для подготовки личности необходимо наблюдать за состоянием организации самостоятельной деятельности учащихся. Показана эффективность методов, применяемых при формировании навыков языковой компетенции у учащихся, сочетающих химию на трех языках.

Ключевые слова: языковая компетенция, метод, навыки, триединство, межнациональный, глобальный, эксперимент, категория, фронтальный.

Summary. The proposed article discusses the methods and technologies for the formation of students' language competence skills in chemistry. A differentiated teaching method contributes to the formation of language competence in the education system and changes in the quality of knowledge. The content of methods and technologies for the formation of language competence skills and didactic opportunities for teaching chemistry, which are updated in accordance with the requirements of the time, are studied. The formation of students' language competence skills in subjects of the natural sciences, including chemistry, has its own characteristics.

Trilingualism allows students to strive for global changes, exchange information, expand their worldview and master the achievements of science and technology more deeply. An experiment conducted for this purpose will help in the future to properly organize independent activities in the process of their preparation in the formation of personality. As a result of the experiment, the results of level indicators were determined for four skills of students in using the methods of frontal, group, individual work.

To prepare the individual, it is necessary to observe the state of organization of students' independent activities. The effectiveness of the methods used in the formation of language competence skills in students combining chemistry in three languages is shown.

Keywords: language competence, method, skills, trinity, interethnic, global, experiment, category, frontal.

Zh.D. Karashasheva

*College of the Toraighyrov University,
Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan*

ALTERNATIVE (MATHEMATICAL) APPROACHES OF FUZZY LOGIC AND USE MATLAB PROGRAM MANAGEMENT

Summary. *The article examines the theoretical aspects of risk, underlying assumptions, risk classification. Analyzed of existing methods for determining the level of credit risk. Also considered the use of intelligent credit risk assessment methods, artificial neural networks, theory of fuzzy logic, methods of risk assessment based on artificial neural networks and the use of fuzzy logic in risk management issues. Proposed development of a credit risk assessment model based on fuzzy logic., defining criteria for determining a borrower's credit rating, development of a model architecture for credit risk assessment, development of a credit risk assessment model and testing the developed model.*

Keywords: *Mathematical approaches, fuzzy logic, MATLAB program.*

Today, many industries are risky and banking is no exception to this list. However, competent and constant management of various risks contributes to profit. Nevertheless, it is worth taking into account that the risks in the banking sector are objective indicators and that these risks cannot be completely eliminated even with the use of advanced technologies and systems.

It is worth noting that in modern realities, with the ever increasing complexity of banking services and products, with the use of new data processing and storage systems, new different types of risk occur. Also, the entry of Kazakhstan banks into the international system of banks leads to the emergence of new types of risk. As an example, we can consider the emergence of new types of operational risk; they are directly related to equipping new equipment and various programs. Based on the foregoing, it can be concluded that in order to reduce risks in the banking sector and reduce its level to acceptable parameters, a systematic and universal improvement in the quality of management is necessary, as well as the introduction of modern automated systems for assessing these risks.

As you know, the theory of fuzzy sets was developed in the sixties of the last century. And its first foundations were presented in scientific journals and scientific articles. The theory of fuzzy logic or it is also commonly called the theory of fuzzy sets is a kind of new approach to the description of business processes. It is worth noting that this approach is used when there is some uncertainty that makes it difficult or precludes the use of the most accurate quantitative methods and approaches.

Let's look at the main differences of this method. In the theory of fuzzy sets, linguistic variables have been used, that is, those variables that are difficult to describe using mathematical terms. In other words, this is when a particular indicator is difficult to imagine in the form of an exact quantitative value. As an example, we can consider such concepts as «small» and «medium». This can be applied to small and medium-sized businesses. Either the term «high» or «low», in this example we can consider the indicator of the interest rate. Note that these indicators do not have a clear boundary and therefore cannot be represented by an exact mathematical description. In the above examples, a variable whose values are words or sentences is accepted as a linguistic variable.

When the question arises: what is the interest rate on the loan is low, several possible answers. For example, you can assume that an interest rate of less than seven percent is low, eight to fifteen is average, and above sixteen is high. As you can see from the example, the boundaries between these representations are fuzzy, blurred.

To the main tool of the method under consideration is the membership function, which is a tool for translating linguistic variables into a mathematical term, which is used for further use of the fuzzy set method.

Figure 1 shows the membership function for the variable «high interest rate». The X-axis shows the interest rate values, and the Y-axis shows the values of the membership

function «high interest». On the graph, a value of 1 corresponds to the adopted 16% and higher, as was adopted above this is a high interest rate. A value of 0 corresponds to a low interest rate, that is, it is below 7%. In the figure, the membership function $\mu_A(X)$ is a certain mathematical function that determines the degree or certainty with which the elements of a set X belong to a given fuzzy set A . The more the argument X corresponds to the fuzzy set A , the larger the value $\mu_A(X)$, that is, the closer the value of the argument to one.

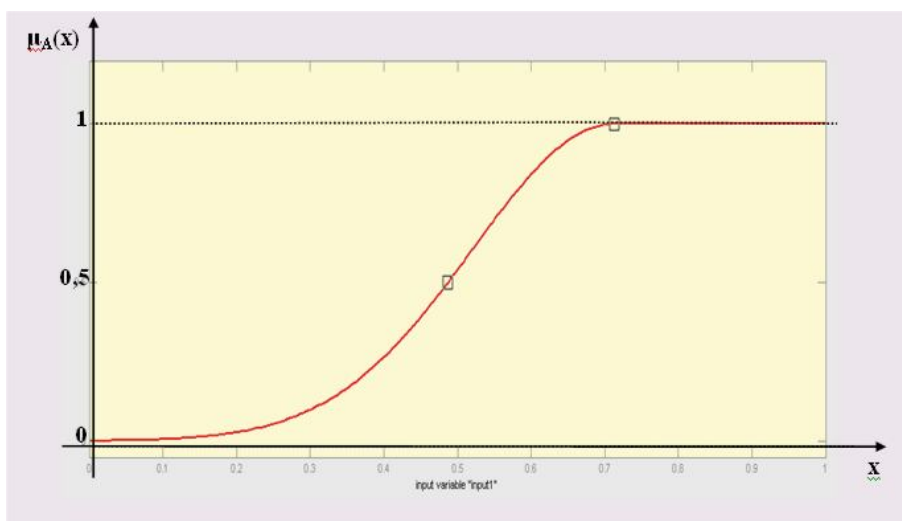


Figure 1. Membership function for the variable «high interest rate»

To date, there are different types of membership functions. The main types of membership functions include: triangular, trapezoidal, piecewise linear, Gaussian distribution, sigmoid. There are two groups of construction methods according to expert estimates of membership functions of a fuzzy set $\mu_A(X)$, these are direct and indirect methods.

It is worth noting that a fuzzy set is a certain set that contains a collection of elements of arbitrary magnitude. If the processes are too complicated for analysis and if the application of generally accepted quantitative methods is complicated, for example, when the data are inaccurate and have uncertainty, then the use of fuzzy control is most acceptable. In systems using fuzzy logic, it is possible to solve problems with decision making, pattern recognition, classification, and so on.

It is known that when applying direct methods, the expert directly sets the rules for determining the values of the membership function $\mu_A(X)$ that characterize a given element x . For example, representing a membership function by a table, graph, or

mathematical relationship. The negative qualities of this group of methods include a large share of subjectivity.

As for indirect methods, then the values of the membership function are chosen so as to satisfy pre-defined conditions.

This group of methods includes: the construction of membership functions based on pairwise comparisons, using statistical data, based on rank ratings, etc.

It is worth noting that fuzzy logic is a generalization of ordinary Boolean logic, which has found application in digital circuit design. Fuzzy forecasting methods only mimic the arguments and judgments of experts, that is, they are not intended to determine the exact mathematical model.

Based on the analysis of scientists' work, it is possible to identify the main properties that fuzzy sets should possess: this is normality, this is unimodality and convexity.

Today, a fairly wide selection of various programs is known where fuzzy logic is used. One such software product is MATLAB. To create a forecasting model based on fuzzy logic, the software product MATLAB was selected. This is due to the availability of experience in MATLAB and its availability, as well as the great computing capabilities of this software package.

When scientists talk about fuzzy logic, they mean fuzzy inference systems. These systems are the basis of various expert and management processes. Here are the main stages of fuzzy inference: the formation of a base of rules for a fuzzy inference system; fuzzification of input parameters; aggregation; activation of subconditions in fuzzy production rules and defuzzification.

Figure 2 shows the main stages of fuzzy inference.

Consider all of these steps. The first is the formation of a fuzzy inference system rule base. This stage is one of the key stages, since the accuracy of the final result depends on what rules are applied. The process of forming the base of rules for fuzzy inference is a formal representation of the empirical knowledge of an expert. The final result depends on the knowledge and experience of the expert.

Often, the rule base takes the form of structured text: Rule_1: If «Condition_A1» or «Condition_B1» THEN «Effect_C1».

Rule_2: If «Condition_A2» or «Condition_B2» THEN «Consequence_C2»...
Rule_n: If «Condition_An» or «Condition_Bn» THEN «Effect_Cn», where «Condition_A1», «Condition_A2», ..., «Condition_An» and «Condition_B1», «Condition_B2», ..., «Condition_Bn» are the input linguistic variables, «Corollary_C1», «Corollary_C2», ..., «Corollary_Cn» are the output linguistic variables.

Input and output linguistic variables are considered defined if membership functions are defined for them. Figure 2 shows the stage of formation of 3 groups of rules, where membership functions are defined for each variable.

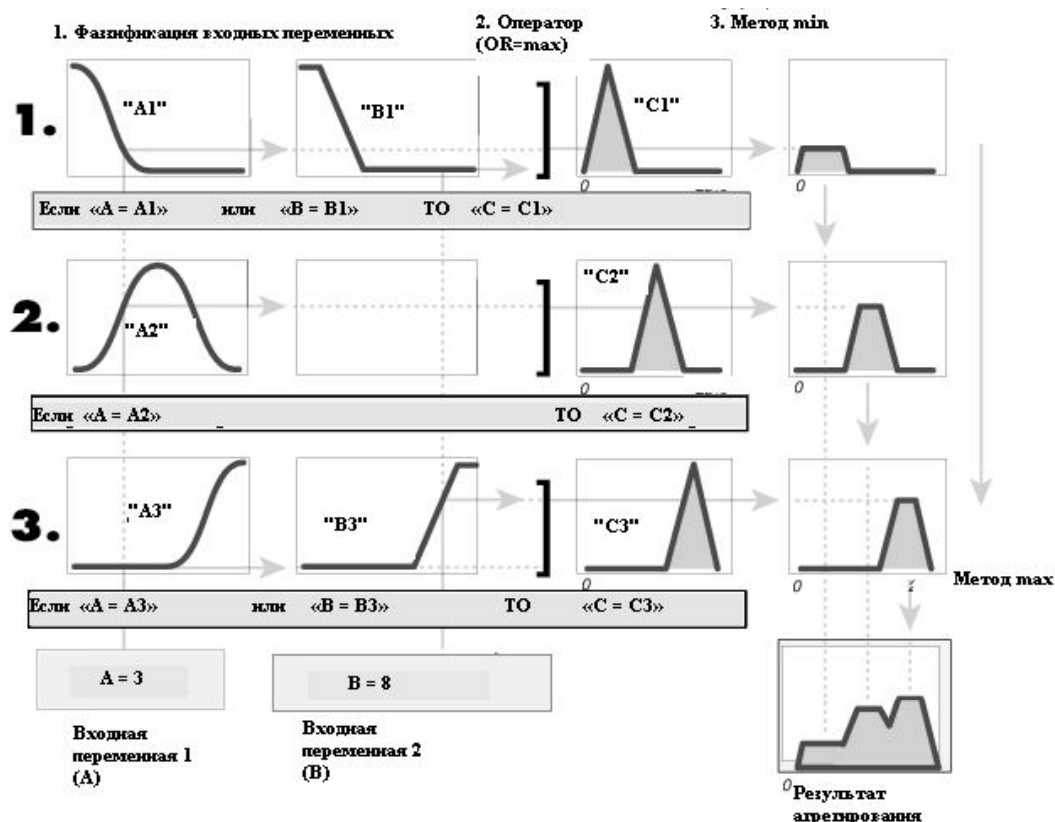


Figure 2. Stages of fuzzy inference

The next step is fuzzification of input parameters. The word fuzzification should be understood as the process of finding the membership function of fuzzy sets based on ordinary source data. Here a correspondence is established between the numerical value of the input variable and the corresponding linguistic variable.

According to the example in Figure 2 input variable A is three, and variable B is eight. The accepted scale is from zero to ten, where the rating shows the «low» and «excellent» characteristics of the described parameter, respectively.

After the fuzzification step, the aggregation step follows. At this stage, it is necessary to determine the degree of truth of each of the subclauses for each of the rules of fuzzy inference systems.

Each stage is important because the quality of the result depends on the correctness of the approach. At this stage, one fuzzy set is created, which will be assigned to each output variable for each rule. Here the operations of minimum or multiplication are used.

When you activate the subconditions in the fuzzy production rules, the fuzzy subsets assigned to each output variable are combined together to form one fuzzy subset for each variable.

At the last stage of defuzzification, the obtained results of all output variables at the previous stages of fuzzy inference are converted to the usual quantitative values of each of the output variables.

Defuzzification of a fuzzy set $C = \int_{[x,x]} \mu_A(x) / x$ by the method of center of gravity is carried out according to the formula.

$$c = \frac{\int_{\underline{x}}^{\bar{x}} x \times \mu_A(x) dx}{\int_{\underline{x}}^{\bar{x}} \mu_A(x) dx} \quad (1)$$

This mathematical dependence can be represented graphically. A graphical representation of this formula is to find the center of gravity of a flat figure, which is limited by the coordinate axes and the graph of the membership function of a fuzzy set. Figure 3 shows an example of the result of defuzzification.

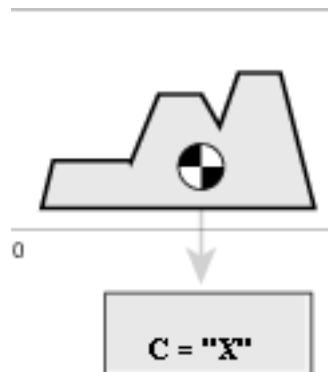


Figure 3. The results of defuzzification

Using the fuzzy set method provides several advantages, as it allows you to: include qualitative variables in the analysis; operate with fuzzy input data; operate with linguistic criteria; quickly simulate complex dynamic systems and compare them with a given degree of accuracy; overcome the shortcomings and limitations of existing methods for

assessing project risks. Based on the conclusion made in the future, fuzzy logic will be used to develop a model for assessing credit risk.

The developed model was tested on the basis of the Matlab program. The fuzzy logic technique is one of the most important machine learning methods used to assess credit risks. The use of fuzzy logic in the financial sector allows us to solve problems that are often influenced by many different and complex factors that cannot be labeled with a clear number or process. Despite the complexity of creating a rule base, models based on fuzzy logic can quickly and efficiently solve complex problems, which is uncharacteristic of traditional probabilistic mathematical models.

REFERENCE

1. Selyanin V.E. Development of models and tools for analyzing credit risk based on fuzzy neural network technology / V.E. Selyanin // Abstract of thesis. for the degree of Ph.D. – Volgograd : Volgograd State Technical University, 2007. – 208 p.
2. Golden R. M. Mathematical methods for neural network analysis and design. – Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 1996. – 420 p.
3. Macculloch W.A logical Calculus of Ideas Immanent in Nervous Activity / W. Macculloch, W. Pitts // Bull. Mathematical Biophysics, 1943. – Vol. 5. – P. 115-133.
4. Leonenkov A. Fuzzy modeling in MATLAB and fuzzyTech / A. Leonenkov. – St. Petersburg: BHV-Petersburg, 2003. – 736 p.
5. Fuzzy Logic Toolbox. Manual. 1994-2006 The MathWorks, Inc. <http://www.mathworks.com/access/helpdesk/help/toolbox/fuzzy/index.html>
6. Tanacheva Yu. N. Application of neural networks in financial risk management / Yu. N. Tanacheva, V.V. Kukartsev // Information technologies and mathematical modeling in economics, engineering, ecology, education, pedagogy and trade. – 2013. – No. 6. – P. 125-130.
7. Uakhitova A.B. Application of various methods for risk assessment of investment projects / A.B. Uakhitova, A.Zh. Mussina // International Scientific and Practical Conference «Modern Trends in the Development of Countries and Regions-2018». – Tyumen, 2018. – V. 2. – P. 16-18.
8. Uakhitova A.B. Analysis of existing methods for determining the level of credit risk / A.B. Uakhitova, A.Zh. Mussina // International scientific-practical conference «XI Toraiyrov readings. – Pavlodar, 2019. – V. 6. – P. 176-180.

ӨОЖ 371.132
МРНТИ 14.35.17

З.Ш. Шавалиева, А. Сламбекова

*¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы
e-mail: Zulyas580plm@mail.ru*

СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫНЫҢ САПАСЫН БАҒАЛАУДЫҢ ӨЛШЕМДЕРІ

***Аңдатпа.** Мақалада педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің кәсіби-педагогикалық даярлығының сапасын бағалаудағы негізгі үрдістер қарастырылды. Оқытушылар және студенттер тұлғалардың кәсіптік-педагогикалық даярлығын бағалауды жүзеге асырды, педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіптік-педагогикалық даярлық деңгейін бағалаудың принциптері негізделген, өлшемдері, деңгейлері мен әдістері әзірленді, жұмыс берушілер тарапынан олардың сараптамалық бағалауы жүргізілді.*

***Тірек сөздер:** педагогикалық үдеріс, жұмыс берушілер, оқытушылар, студенттер, тұлғалар, бағалау, қағидалар, өлшемдер, деңгейлер, сараптама.*

Елбасымыз «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: Жаһандық бәсекеге қабілеттілік» жолдауына сәйкес, ЖОО мақсаты әлемдік талаптарға сай мобильді жаңаны қабылдауға бейім, креативті, сыни ойлай алатын, поликоммуникативті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны қалыптастыру болып отыр. Оқыту бағдарламаларын сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажеттігі туындауда. Жаһандық бәсекеге қабілеттілікке жету мақсатында билікпен белгіленген стратегиялық мақсаттар, білім беру іс-әрекетінің приоритеттерін түбегейлі өзгерту және өз бетімен іздену дағдыларын дамыту ағымына бағыттауды ұйғарады. Осыған орай, университеттік білім беру жүйесінде болашақ педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін жаңа идеяда, жаңа тұрғыда қарастыру мәселесі туындап отыр.

Кәсіби білімге қатысты, Э.А. Тихонов атап өткендей, бағалау-критериалды сапа жүйесін өзінің дамуының ішкі және сыртқы, объективті және субъективті факторларын есепке ала отырып, оның барлық кіші жүйелерін қамтитын күрделі педагогикалық объектінің төрт аспектілі (болжамдық, қалыптастырушы, бағалау, нәтижелі) үлгісінен тұратын интеграцияланған пәнаралық санат ретінде қарастыру қажет [1, 6 бет].

Кәсіби даярлықтың талап етілетін сапасына қол жеткізуді қамтамасыз ететін өлшемдер мен көрсеткіштерді негіздеу, әзірлеу және пайдалану проблемасының негізгі аспектілері бойынша педагогикалық ғылымдағы жетістіктеріне қарамастан, оның қазіргі жай-күйінің деңгейі білім беру процесіне қатысушыларға нақты шешімдер ұсынбайды.

Н.В. Абрамовтың пікірінше, бұл жағдай келесі себептерге байланысты:

1. Білім беру парадигмаларын ауыстыру кәсіби білім берудің мақсатын және жаңа факторларды ескеретін өлшемдер жүйесін өзгертеді.

2. Квалиметриялық қоғамдастыққа қатысушылардың жетістіктері, егер олар зерттелетін объектінің сапалық сипаттамасын (кәсіптік-педагогикалық даярлықты), оған әсер ететін ішкі және сыртқы байланыстарды, оның сыртқы ортамен қарым-қатынасы мен байланысын көрсететін жағдайда ғана кәсіби педагогикаға ауыстырылуы мүмкін.

3. Нарықтық экономиканың білім алушылардың жеке және шығармашылық қабілеттерін, саналы кәсіби өзін-өзі айқындауды, кәсіптік ұтқырлықты, жағдайларға бейімделуді дамыту үшін оқыту процесінде кәсіби шеберлік пен дағдыларды қалыптастырудан акцентті ығыстыруда көрінетін білікті кадрларды даярлауға қойылатын талаптары.

4. Кәсіптік білім беру сапасы проблемасының дамымауы, білім беру процесінен шығуда талап етілетін сапаға қол жеткізу дәрежесінің тұтас бағалау-критериалды жүйесінің болмауы [2].

Білім алушылардың дайындық деңгейін анықтау білім беру процесінің міндетті нәтижелері қатарына әрдайым күш салды, ал даярлық көрсеткіші соңғы уақытқа дейін қорытынды аттестаттауда білім алушыға қойылатын белгі болды. Ең дұрысы білім беру стандарттарының талаптарына сәйкес білім алушылардың біліміне, ақыл-ойына және құзыреттеріне қарай оқу пәні мазмұнының элементтерін меңгеру деңгейі айқындалуы тиіс. Тәжірибеде, белгілі болғандай, бұл талаптар тек түрлі білім беру мекемелерінде ғана емес, сонымен қатар бір жоғары оқу орнының оқытушылары арасында да ерекшеленеді. Бұл түсінікті жағдай, өйткені дәстүрлі бағалау әдістері кезінде субъективті фактор елеулі әсер етеді.

Білім беру жүйесінің жай-күйі және оның құрамдас бөліктері туралы объективті және тұтас түсініктерді қамтамасыз ететін білім алушылардың дайындық сапасы мен білім беру процесінің сапасы көрсеткіштерінің кешенін таңдау оқыту нәтижелерін талдау кезінде өте маңызды болып табылады. Ғалымдар мен практиктердің оны бағалау кезінде қандай көрсеткіштер мен өлшемдерге бағдарлану керектігі туралы сұрақтарға жауап табу әрекеттері осы ұғымдарды түсіндіруде әртүрлі тәсілдердің бір мағыналы еместігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Білім беру сапасының көрсеткіштері мен өлшемдері әлі толық

әзірленбеген, көбінесе олар білім беру жүйесінің жұмыс істеу тиімділігінің критерийімен байланыстырылады.

Білім сапасын бағалау үшін көрсеткіштерді іріктеудің негізгі принциптеріне Г. Буркова келесі міндеттерді жатқызады:

- сыртқы пайдаланушылардың талаптарына бағдарлау;
- білім беру жүйесінің қажеттіліктерін есепке алу;
- білім беру жүйесін басқарудың әртүрлі деңгейлерінің қажеттіліктерін ескере отырып, көрсеткіштер жүйесін азайту;
- пайдаланылатын көрсеткіштердің инструментальдылығы және технологиялылығы (деректерді жинау мүмкіндіктерін, өлшеу әдістемелерін, деректерді талдау мен интерпретациялауды, тұтынушылардың оларды қабылдауға дайындығын ескере отыру);
- білім беру сапасы мен тиімділігінің көрсеткіштерін анықтау үшін бастапқы деректер көздерін пайдаланудың оңтайлылығы (оларды бірнеше рет пайдалану мүмкіндігін және экономикалық негізділігін ескере отыру);
- көрсеткіштер жүйесінің иерархиялылығы;
- көрсеткіштер жүйесінің халықаралық аналогтармен салыстырмалылығы;
- көрсеткіштерді іріктеуде моральдық-этикалық нормаларды сақтау [3,4].

Барлық білім беру үдерісіндегі тиімділік сияқты көрсеткіш маңызды болып табылады. Ол білім берудегі, оның ішінде оны бақылау сапасының интеграцияланған шарасы болып табылады. Жүйенің тиімділігін бағалау үшін Н.Ф. Ефремова барлық көрсеткіштерді өзара тығыз байланысты үш топқа бөлуге болатыны атап кеткен [4, 263 бет].

Білім алушылардың даярлығын қарау үшін білім беру сапасының көрсеткіштерін екі негізгі топқа бөлуге болады: білім беруді басқару органдары тарапынан қамтамасыз етілетін білім беру процесін жүзеге асыруға жасалған жағдайдың сапасы (стандарттар, оқу бағдарламалары, кадрлар, материалдық-техникалық және ақпараттық-технологиялық қамтамасыз ету және т.б.) және білім алушылардың белгілі бір білім, білік, дағды мен құзыреттілік жиынтығын меңгеру нәтижесі ретінде оқу жетістіктерінің деңгейі. Білім беру сапасын бағалауда, оның алуан түрлі және кешенді көрсеткіш екеніне қарамастан, ең бастысы білім алушылардың жетістіктерін жүзеге асырған оқу үдерісінің нәтижесі ретінде бағалау болып табылады.

Білім беру, кадрлық қамтамасыз ету, оқытудың әдістемелік жүйесі, отбасының әлеуметтік-экономикалық мәртебесі және т.б. салым мөлшері туралы қалған ақпарат оқыту нәтижелеріне және білімді меңгеру деңгейіне әсер ететін және білім берудің кешенді сапасын бағалауға мүмкіндік беретін жағдайлар болып табылады. Алайда тестілеудің дамуына байланысты пайда болған «дайындық», «оқу

жетістіктері», «оқу жетістіктерінің деңгейі» және «оқу жетістіктерінің сапасы» терминдері кейде синонимдер ретінде пайдаланылады, бұл статистикалық білім беру ақпаратының көптеген пайдаланушыларын жаңылыстыруға әкеледі. Бірыңғай тәсілдің болмауы біз не өлшейтінімізді түсінуді едәуір қиындатады, сондай-ақ жеке тұлғаның сипаттамалары мен оқу еңбегінің нәтижелерін түсіндіруді біркелкі етпейді.

Оқу пәндерінің жиынтығы бойынша оқу жетістіктерінің деңгейі білім алушының даму деңгейін интеграцияланған көрсеткіш ретінде анықтайды, онда барлық кезеңдер жетістіктерінің шоғырлануы және оқу процесін құрайтын, оның барлық субъектілерінің оқу қызметінің сапасы мен білім беру жүйесінің сапасы күрделі түрде жинақталған. Объективті педагогикалық бағалауда білім алушының оқу жетістіктерінің деңгейі мен даму деңгейі ғана емес, сонымен қатар педагогтың кәсіпқойлығының деңгейі, оқыту әдістері мен технологияларының сенімділігі, тәуелсіз бақылаудың интегралдық көрсеткіштері білім беру процесі мен білім беру жүйесінің сапасы туралы қорытынды жасауға, олардың одан әрі дамуын болжауды жүзеге асыруға, білім беру сапасын басқарудың жаңа құралдары мен әдістерін жасауға мүмкіндік береді. Алайда кез келген өлшеу үрдісіндегі сияқты, педагогикалық өлшемде білім алушының шынайы дайындығы мен оның оқу жетістіктерінің деңгейі арасындағы айырмашылық әрдайым орын алады. Бұл бақылау субъектілеріне және оның нәтижелеріне әртүрлі сыртқы және ішкі факторлардың әсер етуі мүмкін.

Болашақ педагогтардың даярлығын бағалау олардың кәсіби қызметіне еңбек қызметінің бір түрі – педагогикалық болып табылады. «Педагогикалық» термині жеке тұлғаның педагогикалық қызметке қызмет көрсететін педагогикалық мамандыққа қатыстылығын ашады. Осылайша «педагогтың кәсіби қызметі» және «педагогикалық қызмет» терминдері өзіне бірдей мағынада екенін көрсетеді. «Кәсіби құзыреттілік» және «педагогикалық құзыреттілік» терминдері синонимдер ретінде қолданылуы мүмкін. Кәсіби құзыреттілік – педагогикалық қызметтің сипаттамасы үшін негізгі ұғым.

Қазіргі уақытта ғылымда «педагогикалық кәсіби құзыреттілік» ұғымын анықтаудың бірыңғай тәсілі жоқ. Педагогикалық құзыреттілік – педагогикалық қызметті тиімді жүзеге асыруға, педагогикалық қарым-қатынас процесін мақсатты ұйымдастыруға мүмкіндік беретін және педагогтың жеке дамуы мен жетілдіруін болжайтын педагогикалық білімнің, тәжірибенің, қасиеттерінің және сапаларының жүйелі бірлігінен тұратын жүйелі құбылыс. Осы мәселе бойынша зерттеулердің талдауы көрсеткендей, ғалымдар сабақ беретін пәннен тыс мұғалімнің құзыреттілігін қалыптастыру ерекшелігіне сүйене отырып, кәсіби құзыреттіліктің жекелеген жақтарын және оның жеке түрлерін зерттейді.

«Кәсіби құзыреттілік» ұғымының мәнін анықтау бойынша А.В. Хуторский, С.Е. Шишов, В.А. Кальней, В.Г. Суходольский сияқты зерттеушілері ұсынған әр түрлі пікірлерді зерттеу оны білім, тәжірибе және кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттерді интеграциялау ретінде ұсынуға мүмкіндік береді, олар педагогтің кәсіби қызметін тиімді орындау қабілетін көрсетеді және мұғалімнің кәсіби шеберлігі мен педагогикалық шеберлігін қамтиды.

В.Г. Суходольский педагогтың кәсіби құзыреттілігі – бұл іргелі ғылыми білім беруге және педагогикалық қызметке эмоциялық-құндылық қатынасына негізделген лауазым талаптарымен анықталатын кәсіби қызметті тиімді орындау қабілеті. Ол кәсіби маңызды ұстанымдар мен жеке қасиеттерді, теориялық білімдерді, кәсіби шеберліктер мен дағдыларды меңгеруді көздейді» деп санайды.

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов сынды зерттеушілердің ойынша педагогикалық мамандық түрлендіруші де басқарушы да болады. Ал тұлғаның дамуын басқару үшін құзыретті болу керек. Педагогтің кәсіби құзыреттілігі ұғымы, сол себептен оның педагогикалық қызметті жүзеге асыруға теориялық және практикалық дайындығының бірлігін білдіреді және оның кәсібилігін сипаттайды [5, 512 бет].

Қандай да бір мамандық педагогін даярлау мазмұны біліктілік сипаттамасында – кәсіби білімнің, іскерліктің және дағдылардың ғылыми негізделген құрамын көрсететін педагог құзыреттілігінің нормативтік моделінде берілген. Біліктілік сипаттамасы – бұл теориялық және практикалық тәжірибе деңгейінде мұғалімге қойылатын жалпылама талаптар жиынтығы.

Н.Д. Хмель түсінігінде, педагогтің кәсіби құзыреттілігі – педагогикалық қызметті жүзеге асыруға теориялық және практикалық дайындығының бірлігі [6, 319 бет].

Педагогтің кәсіби құзыреттілігінің басым бөлігі педагог тұлға болып табылады, оның құрылымында: жеке тұлғаның уәждемесі (тұлғаның бағыты және оның түрлері), қасиеттері (педагогикалық қабілеттері, сипаты және оның белгілері), психологиялық үдерістері мен жеке тұлғаның жағдайы, тұлғаның интегралдық сипаттамалары (педагогикалық өзіндік-білімі, жеке стилі, жасампаздығы – шығармашылық әлеует ретінде).

Қазіргі жағдайда мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі кәсіби білімнің (гносеологиялық компонент), құндылық қатынастардың (құндылық-мағыналық компонент) және арнайы біліктердің (іс-әрекет компонент) синтезі болып табылады. Осылайша мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің жалпы мәндік белгілері: жалпы эрудицияның деңгейі (ауқымы), қазіргі заманғы мұғалімге қажетті білімді меңгерудің кеңдігі мен тереңдігі, типтік немесе стандартты емес міндеттерді шешу үшін қажетті арнайы (кәсіби) біліктердің деңгейі, сондай-ақ зерттеуші-мұғалімнің

кәсіби маңызды бағдарларының даму деңгейі болып табылады. Оларды шартты түрде жалпы мәдени және жалпы кәсіби деп бөлуге болады.

Осылайша аталған әзірлемелер оқыту процесін бейімдеуге, оңтайландыруға және дараландыруға, яғни білім беру сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-14.
2. К вопросу об управлении качеством профессионального образования // Электронный журнал об образовании [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.akvobr.ru/ob_upravlenii_kachestvom.html
3. Абрамовских Н.В. Современное социально-педагогическое образование: тенденции развития [Текст] / Н.В. Абрамовских // Методология исследований в профессиональном педагогическом образовании: сб. науч. ст. / под общ. ред. И.И. Соколовой. – СПб: Учреждение РАО ИПО, 2010. – С. 17-24.
4. Буркова Н.Г. Мониторинг – средство совершенствования практической подготовки студентов // Среднее профессиональное образование. – 2008. – №4. – С. 42-45.
5. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании. – Изд-во: Университетская книга, Логос. – 2007. – 263 с.
6. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 51-55.

С.Т. Касимов

*учитель физики КГУ «Средняя общеобразовательная школа №14»
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан*

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Обновление содержания образования в Казахстане наилучшим образом связаны с переменами, происходящими во всем мире, где увеличивается спрос на ин-формацию, образование и культуру. Новизной обновленной программы является конкретное определение ожидаемых результатов по каждой цели программы через внедрение активных форм обучения, где предполагается, что обучающиеся будут самостоятельно развивать функциональную грамотность, самостоятельно «добывать» знания, с большим желанием развивать коммуникативные навыки общения со сверстниками и творчески подходить к решению проблем.

Главной целью обновленного содержания образования является совершенствование профессионального мастерства, компетентности педагога для внедрения в обучение системы критериального оценивания.

Новизна качественного и результативного образования современной школы должна соответствовать всем потребностям нашего общества, в задачи которого входят воспитание гражданина и патриота своей страны, развитие личности, где урок остается главной и основной формой обучения.

В период информационных технологий назрела потребность о необходимости учиться всю жизнь, поэтому школа, педагог должны создавать условия для самореализации, освоение основных образовательных программ, повысить мотивацию ученика к учению, прививать интерес к знаниям, развивать потребность в образовании. Основной функцией современного учителя является организация учебно-познавательной деятельности обучающегося.

Одной из приоритетных задач, стоящих перед системой образования и науки, государство считает воспитание культурной и грамотной молодежи, которой в предстоящем будущем необходимо продолжить преобразования в стране и вести плодотворную работу для процветания всех граждан.

В условиях динамичного развития общества обучающиеся должны не только овладеть определенным количеством знаний, умений и навыков, но и уметь самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия. анализировать и успешно использовать для плодотворного участия в жизни страны, развивает способность к сотрудничеству, когда общество переживает бурные экономические, информационные изменения, актуальна потребность государства в творческой, самостоятельной личности, которая не только бы сумела адаптироваться в новых условиях, но, развиваясь, изменяла бы само общество для реализации знаний и умений в различных жизненных и практических ситуациях.

Создание на уроках «ситуации успеха», является действенным для повышения мотивации к учебе, реализации индивидуального подхода. Слабый ученик ограничится заданиями обязательного уровня, а сильный – от информационного репродуктивного знания к знанию действий. Все остальные будут находиться в интервале между этими двумя уровнями, в соответствии со своими способностями, интересами и познавательными потребностями они сами определяют свой уровень по своим возможностям. В связи с этим педагог должен по-новому смотреть на образовательный процесс и по-новому его организовать.

Активные формы обучения – это система способов, при которых деятельность обучающихся носит продуктивный, поисковый характер, вносит разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебной программы, формирование и развитие познавательных интересов и спо-

собностей, творческое мышление, умения и навыки самостоятельного умственного труда.

Активные формы обучения на уроках физики в условиях обновления содержания образования способствуют активизации мыслительной деятельности обучающихся, направленных на вовлечение учащихся в процесс решения проблемных заданий поискового характера, для повышения высокой степени мотивации к учению, максимальной индивидуализации обучения, где основной акцент направлен на развитие творческой деятельности, умение анализировать конкретные ситуации и дает широкие возможности для реализации своих потребностей и спроса общества.

Использование активных форм обучения поможет изменить роль ученика из послушного запоминающего в активного участника образовательного процесса, повысит самостоятельную работу каждого учащегося на уроках физики в течение всего урока и сделает эту работу интересной, результативной, полезной, чтобы проанализировать степень его знаний, навыков, умений и применить эти знания в практической деятельности.

Проведение лабораторных и практических работ на уроках физики направлено на самостоятельное овладение обучающимися знаниями и умениями, что позволит увеличить эффективное восприятие информации по физике и выработать практические навыки, в содержание которых включены понятия, знакомящие обучающихся с физическими явлениями.

На уроках физики для формативного оценивания я использую активные формы и методы обучения, что позволяет обеспечить эффективную организацию учебного процесса, с целью творческого развития способностей и уровня усвоения учащимися учебного материала. При проведении индивидуальной, парной и групповой работы использую стратегии: «Пазлы», «Вопросы-ответы», «Кластер», «Итоговый круг», «Да-нет», которые способствуют более успешному и качественному закреплению учебного материала. Все знают игру «Puzzle», где из маленьких фигурок собирается общая картина. Стратегия «Пазлы» разработан по той же схеме, только вместо картины составляется формула на определенную тему или главу, а в качестве фрагментов-карточки с формулами. В игре все фрагменты картины неровные, поэтому надо внимательно следить за тем, чтобы они совпадали. В методе такими «неровностями» являются формулы, написанные на карточках. Главное – быть внимательным и знать формулы! Этот метод можно использовать для формативного оценивания обучающихся, а также поможет подготовиться к МОДО и итоговой аттестации.

Индивидуальные работы направлены на повышение способностей учащихся и дальнейшему их развитию, а групповые работы создадут одинаковые возможно-

сти для достижения результата. Что это даст? Предполагаю, это позволит создать ситуацию успеха на уроке. Успех помогает преодолевать трудности в учебе. И, конечно, повысится уровень мотивации к учению. Обучающимся интереснее и легче будет учиться.

Дидактической направленностью активных методов обучения является формирование успешной личности, где учащиеся концентрируют внимание и мышление. Выбор и особенности применения активных методов обучения строятся посредством совершенствования форм и методов обучения, с учетом характера учебных занятий. При их применении ученики в группе, паре или индивидуально активно работают, вступают в диалог, сравнивают, анализируют, размышляют и развивают широкий спектр знаний, у них появляются креативные идеи и мысли и, за счет новых знаний, ученик имеет возможность подниматься на уровень выше в своем развитии, а основная задача учителя – содействие ему в этом, организуя и внедряя в процесс инновационные активные формы и методы обучения.

Разумное и целесообразное внедрение на уроках физики активных форм и методов обучения значительно повышает развивающий эффект обучения, обеспечивает положительную мотивацию, способствует рационально организовать учебный процесс для создания атмосферы напряженного поиска каждого обучающегося, обеспечивает максимальную вовлеченность в учебный процесс для саморазвития и самовыражения.

Качественное изменение образования невозможно без формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе, нового отношения к ученику.

Главнейшей задачей современной системы образования является обеспечение обучающихся способности принимать решения и умение решать проблемы, способности к самореализации и самосовершенствованию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Типовая учебная программа по учебному предмету «Физика» для 7–9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию
2. Типовая учебная программа по учебному предмету «Физика» для 10–11 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию
3. Руководство для учителя Первый продвинутый уровень. – АОО «НИШ» ЦПМ, 2015. – С. 117-138.
4. Колокольникова З.У. и др. Технология активных методов обучения в профессиональном образовании: Педагогика: Учебное пособие. – 2015.
5. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения. – Тула, 2002.
6. Каменецкий С.Е. Методика преподавания физики в средней школе. Частные вопросы: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1987.

7. Кукушин В.С. Теория и методика обучения: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – С. 474.
8. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М., 2004.
9. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. – М., 1960.
10. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. – М., 1998. – С. 45-55.
11. Монахов В.М. От традиционной методики к новой технологии обучения. – М.-Тула, Бурдрус, 1993. – С. 143.
12. Каминский В.Ю. Использование образовательных технологий в учебном процессе // Завуч. – 2005. – №3. – С. 4-14.
13. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., Просвещение. – С. 220.
14. Советова Е.В. Эффективные образовательные технологии. – Ростов на Дону: Феникс, 2007. – С. 285.

Г.Ж. Курмангазина¹, Г.М. Тохметова¹

*¹ Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Павлодарская область, Республики Казахстан
e-mail: gulnara_kurmangazina@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ АЛЬ-ФАРАБИ

Интерес современного общества к приобщению особенностей научного знания, формирование нового мышления обуславливает необходимость исследования вклада каждой нации, в том числе арабской, в развитие человеческой цивилизации в целом и во всемирный историко-педагогический процесс в частности. Творческое наследие Аль-Фараби (870–950 гг.) – важнейшая составная часть педагогической мысли Востока в период раннего средневековья.

Аль-Фараби был выдающимся практиком и теоретиком педагогики средневекового Ближнего и Среднего Востока, создавшим целостную систему педагогических идей, содержащих в себе вопросы методологии педагогики, проблемы человека и его воспитания, цели и средства воспитания, образования и формирования научного мировоззрения личности. Он написал более ста трудов по философии и естественным наукам. Его наследие необычайно велико и разнообразно. Аль-Фараби изучал все известные в то время отрасли знания. На первом месте у него стояла философия и особенно логика. Еще при жизни философы Востока называли его «ал-муаллим ас-сани», что означает «второй учитель», когда «первым учителем» они называли Аристотеля.

Изучение таких великих ученых, как Платон, Аристотель и аль-Кинди, повлекло за собой последствия огромного влияния на мировоззрение аль-Фараби. Как у Платона и Аристотеля, у которых политическую и педагогическую теорию можно вывести из философии, так и у аль-Фараби педагогические установки и воззрения органически связаны и переплетены с его философскими и социально-этическими взглядами. В педагогических рассуждениях аль-Фараби большое место уделяет категории воли и желания человека, которая при соответствующих условиях перерастает в свободный выбор цели и средства выработки у него определенных добродетелей.

Педагогика, по аль-Фараби, входит в состав его гражданской или практической философии, которую он условно рассматривает как часть философии. Также он считает, что педагогика – это искусство управления волей и желанием воспитуемого человека в определенном направлении, соответствующими методами и средствами, а правитель-педагог, наставник, учитель. Обучение – это усво-

ение учителя основ философии, теоретического знания. Воспитание-это деятельность учителя, наставника, преследующая цель выработать у молодого человека определенные нравственные нормы поведения и практические навыки овладения ремеслом(искусством). [1, 37 с.]

При воспитании нужных практических навыков, умений и хороших моральных свойств он считает необходимым использование двух педагогических методов: мягкого и твердого, в зависимости от конкретных условий и характера воспитуемого. В случае, если воспитываемые проявляют желание и усердие, применяется «мягкий метод», в противном случае к ним применяется «твердый метод», т.е. метод принуждения. Цель воспитателя, используя эти педагогические методы, подготовить своих учеников к поискам путей к достижению счастья.

В воспитании положительных нравственных свойств он придает большое значение приемам и действиям воспитателя в лице руководителей коллектива(города): «Для того, чтобы у человека выработался определенный нрав, необходима привычка к совершению соответствующих действий. Доказательство того, что нравы образуются от привычки, видишь из происходящего в городах. Политические деятели делают жителей городов хорошими, приучая их делать добро». [2, 13 с.]

Аль-Фараби утверждал, что создание нового, идеального общества возможно только при воспитании гармонически развитого человека. Ребенок от рождения не наделен разумом. Разумным он становится только при условии правильного воспитания и образования. «Воспитание разумного человека происходит благодаря усилиям учителя в процессе воспитания ученика» [4, 14с.]. Аль-Фараби связывал развитие разума с воздействием внешнего мира на чувства человека. При этом он отводил разуму решающую роль в формировании личности ребенка.

Нормирование умственных способностей учеников зависит, по мнению аль-Фараби, и от последовательности обучения. В трактате «Классификация наук» аль-Фараби предлагал схему последовательного обучения. На первое место аль-Фараби ставил изучение языкознания, потому что, по его мнению, совершенствуя и шлифуя язык, «языкознание тем самым способствует развитию всех наук». После языкознания аль-Фараби ставил логику, т.к. всеобщие законы логики позволяют понять содержание и развитие всех остальных наук. Далее следуют математика, естествознание и богословие, а также науки об общественном развитии. В трактате «Классификация наук» аль-Фараби разрабатывал способы овладения знаниями. Он предлагал начинать обучение с самых простых вещей и по мере накопления опыта, познания окружающего мира переходить к более сложным явлениям и понятиям.

Говоря об умственном развитии, философ различал два вида, разума: практический и теоретический. Практический разум конкретен, теоретический ра-

зум – абстрактен и формирует общие понятия. Такое разделение имело самое непосредственное отношение к воспитанию и было необходимо ученому для того, чтобы показать способы постижения ребенком знаний. Тем самым он обращал внимание учителя на необходимость и способы формирования умственных способностей учеников.

В социально-этических трудах аль-Фараби постоянно подчеркивает, что воспитание нравственных качеств у человека должно управляться и направляться опытным педагогом, наставником. Он пишет: «Из того, что говорится о различных свойствах индивидов, явствует, что не каждому человеку свойственно познать счастье и вещи, которые следует знать при этом. Для этого требуются учитель и наставник. Одни нуждаются лишь в незначительном руководстве, другие в большом руководстве». [2, 118 с.]

В научно педагогических сочинениях аль-Фараби придается большое значение эстетическому воспитанию, особенно музыкальному. Главной целью музыкального искусства мыслитель считал воспитание ребенка и предлагал использовать музыку в целях общественного прогресса. Музыка, по мнению аль-Фараби, учит понимать добрые, благочестивые дела, объединяет людей. Детям нельзя слушать агрессивную, жестокую музыку, поскольку такая музыка формирует отрицательные качества.

Поднимая вопрос о гармоничном развитии личности, аль-Фараби не оставлял без внимания и развитие поэтического восприятия мира. Изучение и создание поэтических произведений аль-Фараби рекомендовал для формирования правильного произношения. Он обращал внимание на то, что при обучении детей следует тренировать их память путем повторения стихов, которые помимо памяти обогащают воображение учеников. Связывая теорию поэзии с логикой мыслитель основной упор в своих выводах делал на логическом изложении поэтической мысли, а художественную сторону поэтики ставил в один ряд с софистикой. В этом заключалось одно из многих противоречий ученого в вопросе познаваемости мира, которое обусловлено социально-политической жизнью Арабского халифата.

Изучение трактатов аль-Фараби, в которых излагаются вопросы эстетического осмысления мира, позволяет сделать вывод, что теория мыслителя о роли искусства в воспитании личности основывается на его учении о трех составных элементах – растительном, животном и интеллектуальном. Целью воспитания является развитие ума ребенка, где основными компонентами становятся воля и мышление, а природа помогает объединить их в одно целое. Только при таком подходе, по мнению аль-Фараби, можно достигнуть гармонического развития личности, превращения ее в добродетельного здравомыслящего человека.

Практические рекомендации аль-Фараби основаны на применении метода «положительного примера». Использование этого метода воспитания, как считает аль-Фараби, даст нужный результат только в том случае, если он подтверждается моральными качествами самого воспитателя.

В вопросах нравственного и эстетического воспитания аль-Фараби основное внимание уделял роли учителя в формировании мировоззрения учеников. По мнению аль-Фараби, человек после своего рождения наделен только врожденными предрасположенностями, которые можно легко развить, воспитать и направить в нужное русло. Это зависит, в первую очередь, от идеального справедливого правителя и мудрого учителя, обладающего целеустремленностью, трудолюбием, запасом знаний и культуры, хорошей подготовленностью, практическими навыками. Учитель может правильно ориентировать подрастающее поколение на знание законов общества и жизни, объясняя молодежи, что силой воли, настойчивостью и знаниями человек может преодолеть невзгоды и достичь желаемого результата.

Известно, что в исламском воспитании учитель занимал особое место в жизни общества. От учителя требовалось хорошее знание арабского языка, совершенство в чтении, написании и толковании Корана, умение писать, знание исламского законодательства.

Однако, по мнению аль-Фараби, только этих качеств учителю недостаточно. Он утверждал, что общественное положение учителя должно определяться и его профессиональным уровнем. Круг задач и обязанностей учителя значительно шире, чем в традиционном исламском воспитании. Учитель должен знать основы педагогики, объяснять и растолковывать поэтические и музыкальные произведения. Но главной задачей учителя является воспитание подрастающего поколения и привитие ученикам уважения к моральным ценностям. Все это должно опираться не на беспрекословное подчинение воле Аллаха, а на воспитание разума, нравственности, умений и воли. Поэтому для успешного выполнения своих обязанностей учитель должен обладать педагогическим талантом, интеллектом и самыми различными дарованиями.

Учитель должен заботиться об учениках, быть к ним снисходительным, умело направлять их обучение. Ученики обязаны уважать и почитать своих наставников, избегать критических ситуаций в общении с ними. Правила, предложенные аль-Фараби, утверждали социальную значимость обучения и воспитания, основанных на взаимном уважении учителей и учеников. Эти правила были прогрессивными для своего времени.

В трактатах «О взглядах жителей добродетельного города», «Классификация наук», «Гражданская политика» аль-Фараби затрагивал вопросы психологии в отношениях учителя с учениками. Он считал необходимым изучение предрасполо-

женностей учеников и их характеров для того, чтобы обучение было не напрасным. Учитель своими поступками, своими мыслями управляет душами своих учеников.

Аль-Фараби сформулировал этическое требование, которое схоже с знаменитой формулой А.С. Макаренко: уважение, соединённое с требовательностью. Он писал: «Норма поведения преподавателя заключается в том, что он не должен проявлять ни излишней строгости, ни чрезмерного потворства, так как суровость воспитывает обучающегося против наставника, потворство приводит к неуважению его персоны, нерадению к его преподаванию и его науке». [3,13 с.]

Обучение может быть качественным, если принимаются во внимание психологические свойства учеников и их интеллектуальные предрасположенности. Все это, по мнению мыслителя, помогает учителю ориентировать учеников на выбор профессии, которая соответствует данному складу ума и задаткам ребенка.

Образованный учитель – основное звено учебно-воспитательного процесса. Получить должное образование учитель может только при условии специальной подготовки. Понимание возникновения и познания мира позволит учителю, воспитателю овладеть нужными знаниями, проникнуть в душу ребенка и выработать способы и приемы, позволяющие осуществлять обучение и воспитание подрастающего поколения.

В педагогическом наследии аль-Фараби достаточно богато представлены вопросы разработки, создания средств обучения, образования. Многие его идеи и положения как непреходящая историческая, общечеловеческая ценность не утратили своего значения до настоящего времени и могут найти применение в современной педагогике, благодаря его энциклопедизму, передовому и прогрессивному мировоззрению, носившему характер стихийного материализма, рационализма.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кубесов А. Педагогическое наследие аль-Фараби. – Алма-Ата: Мектеп, 1989.
2. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. – Алма-Ата, 1973.
3. Аль-Фараби. Философские трактаты. – Алма-Ата, 1972.
4. Аль-Фараби. Трактат о разуме. – Оксфорд: Ун-т Оксфорд, 1928.

*Требования к оформлению научной статьи
для опубликования в журнале «Педагогический вестник Казахстана»*

1. Общие требования технического характера

Формат: doc (Microsoft Word),
Шрифт: Times New Roman.
Ориентация: Книжный, А4, включая таблицы, рисунки.
Кегль: 11 pt.
Межстрочный интервал: одинарный.
Поля: 2 см.
Отступ в начале абзацев: 1,25 см.
Форматирование текста статьи: по ширине без переносов.
Нумерация страниц: не требуется.

2. Виды статей:

• Научная статья, • обзор, • статья в рубрики «Из опыта работы педагогов», «Хроника», «Знаменательные даты, юбилеи».

3. Предстатейная часть

В левом углу – **УДК**, выделяется полужирным шрифтом, набирается 10 кеглем (см. online определитель УДК: <http://teacode.com/online/udc/>).

Под УДК размещается код **МРНТИ**, выделяется полужирным шрифтом, набирается 10 кеглем (см. рубрикатор <http://gmnti.ru/>).

По центру – **Инициалы, фамилия автора** (-ов) приводятся через запятую с указанием порядковых номеров в виде ссылки, набранной как надстрочный индекс; набираются 11 кеглем и выделяются полужирным шрифтом. Далее – на отдельной строке 10 кеглем набирается полное название места работы автора (ов) и страны проживания. При наличии нескольких авторов места работы указываются в виде списка с порядковыми номерами в виде ссылок (8 кегль) в последовательности, соответствующей списку авторов. Далее – на отдельной строке указывается e-mail автора: при наличии нескольких авторов указывается e-mail корреспондирующего автора. Корреспондирующий автор обозначается значком*.

Авторам, имеющим одно и то же место работ, присваивается общий порядковый номер.

Размер кегля – 10.

4. Заголовок статьи

Набирается строчными буквами, 11 кеглем. Выделяется полужирным шрифтом. Размещается по центру. Содержит не более 10 слов.

5. Аннотация

Слева полужирным шрифтом выделяется слово **Аннотация**. Текст аннотации набирается 10 кеглем. После слова «Аннотация» точка не ставится. Объем аннотации должен составлять не менее 150 слов. Для подсчета слов воспользуйтесь функцией, встроенной в текстовый редактор Word.

6. Ключевые слова

Аннотирующая часть должна завершаться ключевыми словами. Ключевые слова должны определять предметную область текста статьи, быть связаны с темой статьи, способствовать её поиску в библиографических и полнотекстовых базах.

Словосочетание «*Ключевые слова*» набираются курсивом, строчными буквами 10 кегля. Слова не выделяются курсивом, отделяются запятыми, оформляются в строчку через запятую. Рекомен-

дуются включать не более 7 ключевых слов и/или словосочетаний из двух слов. Перечисление ключевых слов завершается точкой.

7. Текст статьи

Текст статьи должен включать следующие части:

Введение (дается характеристика проблемы, история её изучения, актуальность, цель).

Материалы и методы (в статьях технического и естественнонаучного профилей в этой части описывается методология исследования, методы, обеспечивающие воспроизводимость результатов, указывается происхождение лабораторного оборудования и материалов, в статьях другой направленности – фактический материал и методы исследования, в т.ч. авторские методики. В этой части может быть представлен историографический обзор, связанный с историей изучения темы статьи).

Результаты (резюмируются основные результаты исследования).

Обсуждение (излагается концепция, аргументы, логика исследования, научная полемика).

Разделы «Результаты» и «Обсуждение» могут быть объединены по усмотрению авторов.

Заключение (обобщаются полученные тенденции, определяется практическая ценность результатов исследования).

Информация о финансировании (при наличии).

Название структурных частей выделяется полужирным шрифтом. Точка не ставится. Название структурной части занимает отдельную строчку по аналогии с «Аннотацией» (см. пример к пункту 6).

Объем текста статьи определяется в зависимости от её вида (см. пункт 3): не менее 4 страниц для научно-теоретических статей, не менее 8 и не более 15 страниц для научно-практических (экспериментальных) статей, не менее 10 и не более 20 страниц для обзорных статей.

Для публикаций в рубрики «Из опыта работы педагогов», «Хроника», «Знаменательные даты, юбилеи» не требуются аннотация, ключевые слова, УДК, МРНТИ. Объем статей – произвольный, но не менее 2 страниц.

Таблицы, рисунки, внутри текста статьи

Таблицы, формулы, рисунки, схемы оформляются в соответствии с ГОСТ 2.105-95 «Общие требования к текстовым документам».

Математические формулы, рисунки, схемы, встроенные в текст, приводятся в черно-белом исполнении, т.е. вместо цвета необходимо использовать различные варианты штриховки.

Рисунки следует представлять четко выполненными, надписи на них, по возможности, необходимо заменить цифровыми или буквенными обозначениями с раскрытием в подрисуночной подписи. Позиции на рисунке располагаются по часовой стрелке.

В тексте статьи обязательно должны быть ссылки на представленные рисунки, таблицы, схемы.

Рисунки и схемы прилагаются также отдельным файлом в формате jpeg.

8. Внутренние ссылки на источники

Ссылки на источники в тексте приводятся в круглых скобках с указанием фамилии, года издания и, при необходимости, страницы, например: (Ахметов, 2019) или (Ахметов, 2019: 34). Если работа одного автора имеет одинаковый год публикации, то добавляется буквенный символ, например: (Ахметов, 2019а) или (Ахметов, 2019б). Публикации при перечислении разделяются точкой с запятой, например, (Иванов, 1997; Петров, 2009; Ахметов, 2019).

9. Список использованных источников

Словосочетание «СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ» набирается 10 кеглем полужирным шрифтом прописными буквами и размещается по центру.

Описание источников осуществляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» и набирается 10 кеглем.

Источники приводятся на языке оригинала публикации, на которую ссылается автор.

Источники располагаются по алфавиту.

Примеры библиографического описание см. в Правилах транслитерации (левая колонка):

Особые рекомендации:

– Не включайте в Список использованных источников программные документы: в тексте статьи укажите название и год обнародования, используя круглые скобки или вводные конструкции типа: «Как указано в Послании, Государственной программе, Программе развития ... от ... года».

– Стремитесь, по возможности, включать ссылки на публикации казахстанских исследователей и научные издания.

– Не допускайте «пустых» ссылок на источники без автора и академической репутации.

– Адаптируйте библиографическое описание иностранных источников с учетом схемы, предусмотренной стандартом РК (см. пункт 1).

10. Reference

Размещается после СПИСКА ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.

Слово «REFERENCE» набирается 10 кеглем полужирными заглавными буквами и размещается по центру.

Источники приводятся в латинском алфавите с учетом Правил транслитерации (правая колонка) и набираются 10 кеглем.

Для источников на английском языке транслитерация не требуется. Такие источники переносятся в REFERENCE из СПИСКА ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.

11. Аннотация на двух языках, отличных от языка статьи

Размещается после REFERENCE на двух языках, отличных от языка статьи (казахском / русском / английском).

Инициалы, фамилия авторов, места работы и страна проживания оформляются по аналогии с основной Аннотацией (см. пункт 6). Не требуется указывать e-mail авторов.

Затем по центру 10 кеглем строчным полужирными буквами указывается название статьи. После следует аннотация и ключевые слова к ней.

Словосочетание «Ключевые слова» не выделяются курсивом.

12. Сведения об авторах статей

Размещается после двуязычных аннотаций. Слева 10 кеглем строчными буквами указывается *Сведения об авторах*: далее следует информация об авторе(-ах) на казахском, русском, английском языках: полужирным шрифтом набираются Фамилия, Инициалы авторов. Обычным шрифтом – ученая или академическая степень, звание (при наличии). Должность, место работы. Город. Страна. E-mail.

Информация для авторов

Все статьи должны сопровождаться **двумя рецензиями** доктора или кандидата наук для всех авторов. **Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.**

При необходимости статья возвращается автору на доработку.

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.

За содержание статьи и достоверность несет ответственность автор.

Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.

Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).

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

Статью (бумажная, электронная версии, оригиналы рецензий и квитанции об оплате) следует направлять по адресу:

8 (7182) 65-16-02

8 (7182) 55-54-34

Факс: 8(7182) 55-24-76

Редакционно-издательский отдел

Павлодарского педагогического университета

140002, Казахстан, г. Павлодар, ул. Мира, 60.

E-mail: ospvk@pspu.kz

Компьютерде терген: С. Пилипенко

Басуға 28.12.2021 ж. қол қойылды.
Форматы 70×100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 14,5 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 1395.

Компьютерная верстка: С. Пилипенко

Подписано в печать 28.12.2021 г.
Формат 70×100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 14,5 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ № 1395.

Редакционно-издательский отдел
Павлодарского педагогического университета
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.