

ЖАЗЫЛУ ИНДЕКСІ: 75136

ПОДПИСНОЙ ИНДЕКС: 75136

ISSN 2070 - 4046

ҚАЗАҚСТАН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР АКАДЕМИЯСЫНЫҢ

ХАБАРШЫСЫ ВЕСТНИК

АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК КАЗАХСТАНА

№5 (55) 2013

ISSN 2070-4046



9 772070 404002





Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар

Академиясының хабаршысы

№ 5 (қыркүйек – қазан), 2013 жыл

Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана

№ 5 (сентябрь – октябрь), 2013 год

Құрылтайшы: «Педагогикалық
Ғылымдар Академиясы» ҚБ

Редакциялық алқа:

А.К. ҚҰСАЙЫНОВ

бас редактор

А.Ә. БОЛАТБАЕВА

бас редактордың орынбасары

П.Ш. МАХАНОВА

жауапты хатшы

Е.В. АСТАХОВА (Украина)

К.Б. БӨРІБЕКОВ

А.Н. ДЖУРИНСКИЙ (Ресей)

С.В. ИВАНОВА (Ресей)

Т.С. ҚАРҒИН

И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (Ресей)

Л.Х. МӘЖИТОВА

А.М. МАМЫТОВ (Қырғызстан)

К.Н. НӨРІБАЕВ

Редакциялық кеңес:

Ш.Т. ТАУБАЕВА

К.Ж. ҚОЖАХМЕТОВА

К.Ө. ҚОНАКОВА

О.С. САҢҒЫЛБАЕВ

Р.О. НИЯЗОВА

С.С. ОРАЗАХЫНОВА

Ж.Б. ҚОҢЫРОВА

Қазақстан Республикасы

Мәдениет және ақпарат

министрлігінде қайта тіркеліп,
24.01. 2013 ж.

№13303-Ж куәлігі берілген

Хабаршы жылына 6 рет шығады

Мақала авторларының пікірлері
редакция көзқарасын білдірмейді.

Редакцияның мекенжайы:

050012, Алматы қаласы,

Қарасай батыр көшесі, 85

Телефон: (727) 261-08-81

Факс: (727) 267-59-54

E-mail: apnkaz@mail.ru

Баспахананың мекенжайы:

ИП «Волкова Н.А.»

050034, Алматы қаласы

Райымбек даңғылы, 212/1

Телефон: 8 (727) 330-02-12

Пішіні 70x100^{1/16}. Офсеттік басылым.

Қағаз офсеттік. Шартты баспа табағы 8.

Таралымы 300 дана

© «Педагогикалық Ғылымдар

Академиясы» ҚБ, 2013

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

А.Н. ТЕСЛЕНКО

Теоретико-методологические парадигмы развития социальной педагогики3

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ШЕШЕНДІК ӨНЕР

А.С. ҚЫДЫРШАЕВ

Жоғары оқу орны студенттерін шешен сөйлеу мәдениетіне баулудың тәжірибелік мәселелері 14

СТАТЬИ НАШИХ АВТОРОВ

Б.А. ГАЗДИЕВА

А. АЛТОНОЯН

Стратегия развития международного сотрудничества вузов Республики Казахстан 23

М.И. ГАВРАН

Основные направления развития современного негосударственного высшего образования Польши и Украины 31

А.А. САРСЕМБАЕВА

Жоғары оқу орындарында көп тілді оқыту арқылы көп тілді орта қалыптастыру39

А.К. КАЛИМОЛДАЕВА

К вопросу о воспитании казахстанского патриотизма45

Ә.І. ТАЖИҒУЛОВА

Учредитель
ОО «Академия Педагогических Наук»

Редакционная коллегия:

А.К. КУСАИНОВ
главный редактор

А.А. БУЛАТБАЕВА
зам. главного редактора

П.Ш. МАХАНОВА
ответственный секретарь

Е.В. АСТАХОВА (Украина)
К.Б. БОРИБЕКОВ
А.Н. ДЖУРИНСКИЙ (Россия)
С.В. ИВАНОВА (Россия)
Т.С. КАРГИН
И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (Россия)
Л.Х. МАЖИТОВА
А.М. МАМЫТОВ (Кыргызстан)
К.Н. НАРИБАЕВ

Редакционный совет:

Ш.Т. ТАУБАЕВА
К.Ж. КОЖАХМЕТОВА
К.У. КУНАКОВА
О.С. САНГИЛБАЕВ
Р.О. НИЯЗОВА
С.С. ОРАЗАХЫНОВА
Ж.Б. КОНЫРОВА

Свидетельство о перерегистрации
Министерства культуры и информации
Республики Казахстан №13303-Ж
от 21.01.2013 г.

Вестник выходит 6 раз в год

Мнения авторов не отражают
точку зрения редакции.

Адрес редакции:

050012, г. Алматы
ул. Карасай батыра, 85
Тел./факс: (727) 261-08-81
E-mail: apnkaz@mail.ru

Адрес типографии:

ИП «Волкова Н.А.»
050034, г. Алматы,
пр. Райымбека, 212/1
Телефоны: 8 (727) 330-02-12

Формат 70x100^{1/16}. Печать офсетная.
Бумага офсетная. Усл.-печ.л. 8
Тираж 300 экз.

© ОО «Академия
Педагогических Наук», 2013

Е.В. АРТЫҚБАЕВА
А.Ж. АРЫСТАНОВА

Техникалық және кәсіби білім берудегі
ақпараттық-коммуникациялық технология-
лар.....51

Г.К. НУР

Историко-методическая и историко-мате-
матическая компетентность учителя матема-
тики: опыт России 60

Р.Ф. ЖАКСЫЛЫКОВ

Специфика подготовки военного специа-
листа в условиях стандартизации образова-
тельного процесса66

Н.С. АЛҒОЖАЕВА
Ұ.А. КЕРІМБЕКОВА

Жоғары оқу орнында студенттердің ұйым-
дастырушылық мәдениетінің зерттелу жа-
йы.....72

М.Е. БАТЫРОВ

Оқытудың кредиттік жүйесіне жобалау
технологиясының ықпалы81

А.А. БУЛАТБАЕВА
П.Ш. МАХАНОВА
Ж.Б. ҚОҢЫРОВА

Оқушылардың оқу-танымдық іс-әреке-
тіндегі модельдеудің кезеңдері 87

А.Б. ШАЛГИМБЕКОВА

Особенности формирования личности ре-
бенка в неполной семье.....94

Ж. УСЕНБЕКОВ

Практика использования мультимедийной
техники в учебном процессе100

БІЗДІҢ АВТОРЛАР 107
НАШИ АВТОРЫ 109
OUR AUTORS111

МЕТОДОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.01:001.8

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ РАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ****А.Н. ТЕСЛЕНКО**

Развитие социальной педагогики как науки и отрасли социальной практики сдерживается отсутствием четкой методологической концепции. В этих условиях возникает необходимость опоры на так называемую «парадигмальную модель» научного знания. В статье дается краткая характеристика основных парадигм развития социальной педагогики (педагогическая, социологическая, социолого-педагогическая и социально-педагогическая), акцентируется внимание на их достоинствах и недостатках. Методологическое значение для социально-педагогического исследования имеют философские положения о сущности личности как совокупности многообразных социальных связей, теория деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.В. Эльконин и др.), теория систем (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Ломов и др.), синергетика и теория самоорганизации (И. Пригожин, И. Стенгерс, З. Жанабаев и др.). Автор подчеркивает, что дальнейшее развитие социальной педагогики в значительной мере будет зависеть от того, какая из парадигм «закладывается» исследователем в основу его научно-исследовательской работы, каковы его собственные мировоззренческие взгляды и научные позиции.

Ключевые слова: социальная педагогика, научные парадигмы (педагогическая, социологическая, социолого-педагогическая, социально-педагогическая), методология, социализация личности.

Введение

История мировой науки красноречиво свидетельствует о безуспешности любых попыток решения частных проблем без детальной предварительной проработки проблем теоретико-методологического характера. Игнорирование проблем методологии (в силу субъективных или объективных причин) неизбежно ведет к стагнации, а то и к деградации науки, превращая ее в квазинауку, оторванную от жизни и практики. Поэтому теоретико-методологические проблемы сохраняют свою актуальность в сфере педагогической науки.

Социальные работники и педагоги в

последней четверти XX века особенно остро ощущали необходимость пересмотра методологических основ теории социализации личности, максимально-го приближения этой теории к потребностям общества. Вступление постсоветского пространства в «транзитную» эпоху рельефно продемонстрировало узорность и несостоятельность прежней теоретико-методологической парадигмы теории социализации с ее механистическо-упрощенческими подходами, неспособностью оперативно и эффективно решать не только прежние, но и вновь возникающие проблемы в сфере социализации молодежи.

Цель данной статьи – попытаться выявить ведущие тенденции в развитии современной социально-педагогической теории, классифицировать базовые парадигмы, позволяющие социальной педагогике занять достойное место в педагогической науке.

Основная часть

Раскрытие сущности целостного процесса воспитания, социализации и развития подрастающего поколения связано с серьезным анализом социальной природы человека как носителя социальности, совокупности обобщенного социального опыта предшествующих поколений. Такой анализ требует от педагога-исследователя осуществления междисциплинарного подхода, учитывающего достижения других наук, в том числе культурной антропологии, социологии, психологии, ряда других социально-гуманитарных дисциплин.

Между тем методологическая концепция исследования социальной педагогики пока четко не просматривается. В этих условиях возникает необходимость опоры на существующие концепции, претендующие на описание развития научного знания в целом и социально-педагогической теории в частности (концепция «открытого» общества К. Поппера, теория научных революций Т. Куна, теория социальных систем Т. Парсонса и др.).

Т. Кун в своей книге «Структура научных революций» развивает так называемую «парадигмальную модель» научного знания. Парадигму он определяет как «одно или несколько прошлых научных достижений, которые в течение некоторого времени признаются определенным научным сообществом как основа для развития его дальнейшей практической деятельности» [1, С. 11].

Есть все основания согласиться с ним, ибо социальная педагогика действительно отразила научную револю-

цию в общественном сознании, связанную с кардинальными изменениями в практической деятельности и сознании людей, а также в структуре всех социально-гуманитарных дисциплин. Она приобрела ранг относительно самостоятельной научной дисциплины именно потому, что сумела дать ответы на новый социальный заказ принципиально нового общества. Возможности традиционной педагогики оказались ограниченными. Этому есть вполне резонное объяснение: каждая отрасль знания достаточно консервативна и объективно сопротивляется изменению или расширению объекта своего исследования. Консерватизм оказался столь силен, что даже появившуюся новую отрасль – социальную педагогику – многие ученые стремятся свести к изучению проблематики традиционных «клиентов» педагогики – детей, подростков, юношей, да еще зачастую тех из них, кто находится в состоянии социального кризиса и включается в социально-проблемные группы.

Общепризнанно, что объектом социальной педагогики выступает человек в процессе социализации с момента рождения до его смерти. Это важное дополнение отличает ее от традиционной педагогики, рассматривающей обычно ребенка в качестве объекта исследования. Человек по мере социализации входит в различные социальные группы и общности, которые также становятся объектом изучения для социальной педагогики. Они зачастую являются объектом исследования многих социально-гуманитарных наук: социологии, демографии, права, политологии, философии, истории. Например, интересуясь возрастной дифференциацией общества, они соприкасаются с такими областями, как исследование детства, пожилых, жизненного цикла, поколений. У них общие проблематики (возрастные границы, возрастная дискриминация,

смена поколений, специфика переходного социального статуса, последовательность жизненных событий), а также методика научного поиска, но при этом каждая из наук изучает объект с разных точек зрения.

Одним из проявлений объективной смены парадигмы развития социальной педагогики, знаменующей собой научную революцию, являются динамизм социально-педагогического знания и востребованность. В.М. Полонский отмечает, что «по количеству рубрик и их разветвленности (т.е. по числу работ и скорости их прироста) видно, что такой областью, претендующей на самостоятельную подотрасль, является педагогика социальной работы. Это относительно новое направление, интенсивное развитие которого наблюдается в последние 15 лет» [2, С. 19]. Обратим внимание, однако, на факт непроизвольного проявления позиций социологической парадигмы развития социальной педагогики, когда она отождествляется с педагогикой социальной работы.

Основанием для классификации парадигм развития социальной педагогики стало выделение и использование ею преобладающей методологической связи с другими науками и научными дисциплинами (отражающими различные стороны социальной практики) в комплексе наук о человеке и обществе. На начальном этапе наличие нескольких парадигм развития вполне оправданно, хотя и не является признаком зрелости этой научной дисциплины именно потому, что социальная педагогика – это формирующаяся область научного знания, и ее содержательное наполнение, пути ее развития еще не установлены окончательно и вполне достоверно. Скорее, можно говорить лишь о выраженности общих тенденций в развитии социальной педагогики.

Недостаток существования нескольких парадигм в развитии социальной педагогики состоит в том, что каждая из них в дальнейшем определяет свой собственный методологический подход к развитию этой научной дисциплины, а также и специфику воздействия на соответствующую область социальной практики, направления и ориентиры ее преобразования. Наличие нескольких парадигм не может быть признано оправданным, так как свидетельствует всего лишь о разнообразии подходов ученых тех или иных научных школ к социальной педагогике. Их воззрения только с той или иной степенью точности отражают социально-педагогическую практику, зачастую «выхватывая» из нее и исследуя только отдельные стороны, фрагменты и уровни, выдвигая в качестве ведущих лишь частные связи, приоритетные для того или иного научного сообщества (кафедры, лаборатории, института). Акцент внимания на частностях в ущерб общей системе связей социальной педагогики может нанести ей существенный вред, особенно на стадии ее становления. Если же допускаются ошибки методологического характера, то это может обернуться изынами не только во внутренней структуре и содержании данной науки, но и в стратегии ее развития.

На сегодняшний день достаточно условно можно выделить четыре типа парадигм развития социальной педагогики: *педагогическая, социологическая, социолого-педагогическая и социально-педагогическая* [3]. Основанием для выделения первой стали признание и использование прямой методологической связи социальной педагогики с общей педагогической наукой, определение места социальной педагогики как одной из ее отраслей. Механизмом формирования данного парадигмального знания служит аналогия, т.е. перенос

свойств и связей общей педагогики (целого) на раздел педагогической науки (часть), в качестве которого выступает в данном случае социальная педагогика.

В наиболее общем виде под педагогикой понимается наука об обучении и воспитании людей (а также практическая деятельность). Следуя логике переноса свойств общего на частное, разные авторы, работающие в области социальной педагогики в рамках педагогической парадигмы, формулируют эту научную дисциплину следующим образом. А.В. Мудрик: «Социальная педагогика как отрасль знания изучает социальное воспитание в контексте социализации» [4, С.7]. Ю.В. Василькова и Т.А. Василькова, ссылаясь на других авторов, уточняют: «Социальная педагогика рассматривает воспитание и образование в государственных, муниципальных, общественных и частных учебных учреждениях» [5, С. 8].

М.А. Галагузова определяет объект и предмет социальной педагогики в сравнении с педагогикой, из которой выделилась эта новая научная отрасль. По ее мнению, если объектом изучения педагогики является ребенок, а предметом исследования – закономерности его воспитания и образования, тогда в качестве объекта социальной педагогики выступает ребенок, а предметом ее изучения становятся закономерности его социализации [6, С. 56–57].

Из этих примеров понятно, что доминирует педагогическая парадигма развития социальной педагогики, формируемая путем переноса общих свойств и связей педагогической науки на ее часть – социальную педагогику. В *педагогической парадигме* акцентируется внимание на общих для педагогики и социальной педагогики связях и отношениях в ущерб специфике содержания самой социальной педагогики. При этом на последнюю автоматически

переносятся и те недостатки, которые выявились в процессе развития педагогической науки. Вспомним, длительное время она рассматривалась как наука о ребенке, об обучении и воспитании его в школе. Сегодня же практически все педагоги-исследователи выделяют *андрагогику* (педагогику взрослых) и *геронтогогику* (педагогику старости), акцентируя внимание на расширении объекта педагогики, а воспитательные процессы рассматриваются не только в образовательных учреждениях, но и в социуме в целом. Следовательно, нельзя исследования в социальной педагогике ориентировать только на проблематику детей, находящихся в образовательных учреждениях.

Стратегия реализации первой парадигмы (из рассматриваемых четырех) достаточно понятна и естественна – социальное воспитание, использование воспитательного потенциала социальных институтов, т.е. организация воздействия на личность в целях адаптации, включения ее в социум, в процессы социализации. При этом в стороне остаются проблемы качества этого социума, наличия у него воспитательного потенциала и его направленности, степени эффективности социально-воспитательного воздействия и др. Исследователи зачастую априори предполагают, что с социумом проблем нет, а есть только проблемы с индивидуальной социализацией, социальной адаптацией личности ребенка или взрослого человека, которые надо преодолевать. Эта стратегия реализации педагогической парадигмы развития социальной педагогики породила личностно ориентированный подход к социальному развитию личности [7]. Однако, анализируя специфику социальной педагогики на структурно-функциональном уровне, Г.Н. Филонов замечает, что эта специфика не является аналогом социального воспитания

и даже социализации. Более того, в известном смысле по своему целеполаганию она несет в себе некий противоположный традиционной педагогике вектор действий [8].

Основанием для выделения *социологической парадигмы* явилось установление приоритета методологических связей социальной педагогики с социологической наукой. Механизм формирования данного парадигмального знания тот же – аналогия, т.е. перенос общих социологических свойств и связей на частный раздел педагогической науки, в качестве которого выступает в данном случае социальная педагогика. Она тесно смыкается с социологией посредством социальной работы и сводится к педагогике социальной работы. Ее представители зачастую утверждают, что социальная работа и социальная педагогика взаимно обусловлены, что, по сути, сводит проблематику социальной педагогики к проблематике социальной работы.

Коллектив авторов под руководством М.А. Галагузовой связывает социальную педагогику и социологию непосредственно и опосредованно через социальную работу [6, С. 57–68]. Другие ученые отождествляют социальную педагогику с педагогикой социальной среды. Третьи, анализируя тенденцию дифференциации научного знания, полагают, что где-то на черте между старым и новым расположилась социальная педагогика, она же педагогика социальной работы, которая стала общепризнанной областью научного знания [9]. Четвертые стремятся разработать социологические основы социальной педагогики [10].

Социологическая парадигма, несмотря на некоторые черты, общие и для парадигмы педагогической, ориентирована в значительной мере на воспитательные силы социума, на

потенциал социальных институтов типа ведомственной направленности, на применение социально-педагогического знания в рамках социальной работы. Стратегия реализации этой парадигмы состоит в использовании всех воспитательных возможностей институтов социума и оказании населению помощи в удовлетворении социальных потребностей (социальная работа). Если в педагогической парадигме акцент ставится на воспитательном воздействии на личность, то в социологической парадигме средством социализации выступает организация его жизнедеятельности в социуме во взаимосвязи с социальными институтами. Социологическая парадигма породила *средовый подход*, педагогику социальной среды и педагогику социальной работы как вторую и третью ее составные части. Безусловно, в «чистом» виде две эти парадигмы проявляются редко. Исследователи, работающие преимущественно в рамках той или иной парадигмы, ощущают тем не менее ее недостаточность: не случайно практически все авторы указывают на интегративный, междисциплинарный характер социальной педагогики.

Социализация, как социально-педагогический императив, в этих условиях понимается как *включение личности в систему общественных отношений и самостоятельное воспроизводство индивидом этих отношений*. При этом объектом исследования становятся отношения *ответственной зависимости* всех субъектов процесса социализации. Это позволяет нам учесть нетождественность социального и воспитательного потенциалов. *Воспитательный потенциал* включает в себя только позитивный (с точки зрения той или иной эпохи) опыт, в то время как *социальный потенциал* может

содержать и опыт отрицательный или нейтральный. Уже это обстоятельство делает недопустимым отождествление воспитательного и социального потенциалов. Именно разница этих потенциалов и делает возможным такой важный атрибут человеческой личности, как *свобода выбора*. Процесс социализации в данном случае понимается как непрерывный процесс выбора, осуществляемого субъектом в условиях наличия нескольких альтернатив. В этом случае мы можем говорить об *ответственности* индивида перед обществом и общества – перед личностью. Следовательно, при наличии адекватных социокультурных условий может быть успешно решена проблема наращивания и материализации воспитательного потенциала общества и государства, создающего предпосылки для успешной социализации личности в условиях реальной свободы [11].

Социальная педагогика как наука, ставящая перед собой задачу многоуровневой социализации подрастающего поколения, – это не только адаптация личности к условиям социальной среды, но, может быть главное, это участие в преобразовании этой среды с учетом решения педагогических проблем. Отсюда можно выделить два взаимосвязанных момента: это социализация личности и педагогизация социальной среды, т.е. собственно социальная педагогика как педагогика, нацеленная на преобразование социума. В этом случае социальная педагогика нацелена на компенсацию негативного влияния среды путем создания альтернативных институтов. Кроме того, возможна оценка влияния возникающих институтов социализации с целью их педагогической коррекции, укрепления и повышения социального здоровья населения.

В данных условиях предметом специального изучения социальной педагогики становятся процессы и явления, которые традиционно рассматриваются такой дисциплиной, как социология. Именно эта наука изучает общество и социальные отношения в нем, выясняя, как люди взаимодействуют между собой, объединяясь в те или иные группы. Социальная педагогика начинает исследовать эти проблемы в несколько ином, отвечающем ее научным задачам ракурсе.

Социолого-педагогическая парадигма в некоторой степени эклектична. В ней слабо представлены теоретические позиции, нечетко обозначена объектно-предметная область социальной педагогики, в которую привнесены знания других наук без соответствующей их обработки. Но есть и достоинства: преодолеваются замкнутость и ограниченность традиционного знания при сохранении его научного потенциала, осуществляется выход за пределы мировоззрения, свойственного монопарадигмальному мышлению, происходит приоритетное и ускоренное развитие новой области научного знания в статусе социальной педагогики. Все это присуще естественному периоду становления и развития научного знания.

Смешанной (и весьма продуктивной) оказалась и стратегия реализации социолого-педагогической парадигмы – объединение воспитательных воздействий на личность в условиях социальной среды. Эта стратегия вызвала к жизни *личностно-средовой подход* развития социальной педагогики, обратила внимание на социально-педагогические институты социума и механизмы взаимодействия человека с ними.

Учитывая «живучесть» педагогической, социологической и социолого-педагогической парадигм, заметим, что все они, сделав свое полезное дело в первые годы становления социальной педагогики, стали существенно ограничивать ее развитие, акцентируя внимание исследователей на той или иной ее стороне, на различных качественных ее состояниях. Преодоление этих трудностей началось, как это и должно быть, в повседневной практической деятельности, где социальные педагоги и социальные работники, не разделяя функций и обязанностей, повседневно работали с конкретным человеком в рамках его социума, обеспечивая межведомственную координацию всех институтов социальной среды.

Обобщение результатов научных исследований (диссертаций, монографий и методических пособий) позволяет утверждать о зарождении и становлении новой парадигмы – *социально-педагогической*. Основанием для ее выделения стало изучение методологических связей социальной педагогики с другими науками и научными дисциплинами в рамках ее методологических основ.

Суть социально-педагогической парадигмы заключается в признании триединства социальных процессов, протекающих в разнообразных социально-педагогических институтах социума под влиянием специально организованной социально-педагогической деятельности, к которой относятся процессы социального развития личности, включения человека в социум, преобразования самого социума. Совокупность данных процессов во взаимосвязи с соответствующими социально-педагогическими системами и видами деятельности порождает наряду с другими три основных раздела теории социальной педагогики: педаго-

гику социального развития личности; педагогику социальной работы; педагогику социальной среды (наряду с другими ее разделами). Заметим, что данная парадигма формирует уже принципиально иные объект и предмет социальной педагогики, а также пространственное поле ее реализации, порождая относительно новый методологический смысл – личностный, социальный, деятельностный.

В ходе поиска и уточнения методологических подходов социально-педагогической парадигмы социальной педагогики следует руководствоваться имеющимся знанием в этой области теории социализации, отечественной и зарубежной практикой. Методологическое значение для социально-педагогического исследования имеют философские положения о сущности личности как совокупности многообразных социальных связей, выступающей одновременно и продуктом, и творцом общественных отношений, многоуровневой детерминации ее развития, возможного воздействия на ее структуру спонтанных процессов (В.Г. Афанасьев, Ж. Абдильдин, Г.С. Батищев и др.), которые в новых условиях дополняются и обогащаются современными теориями и концепциями.

Теория деятельности как общая теория социально-исторического процесса также содержит принципиальное решение проблемы социализации в рамках данной парадигмы. Она раскрывает базовый механизм социального воспроизводства человека как личности в специфической общественно-исторической определенности структур его деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.В. Эльконин и др.).

Теория систем ориентирует исследователей на раскрытие целостности объекта, выявление его

внутренних связей и отношений. Основной акцент сосредоточен на объяснении того, какие факторы и каким образом оказывают влияние на поведение человека, детерминируют процесс его социализации и развития (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясичев, Б.Ф. Ломов и др.). При рассмотрении проблемы упорядочивания процесса и результатов педагогического воздействия на человека в системах «человек-природа», «человек-социум», «человек-техника», «человек-культура», «человек-человек» востребован синергетический подход. Основными понятиями синергетики являются: нелинейность, сложность, вероятностный характер событий, их принципиальная непредсказуемость в точках бифуркации.

Синергетика, теория самоорганизации, показывает несостоятельность идеи полного и всеохватывающего контроля над социальными процессами (И. Пригожин, И. Стенгерс, З. Жанабаев и др.). Управляющее воздействие со стороны субъекта лишь включается в процесс социальной самоорганизации по кибернетическому принципу «черного ящика». Сложность процесса социализации проявляется не только в трудности проведения границы между биологическими и социальными детерминантами, но и в том, что выходная реакция не обязательно связана с входящей социальной информацией и сама не влияет на свое последующее изменение. Выход зачастую определяется ее внутренней переработкой и следует собственным законам. Входной толчок запускает цепь структурных рекурсивных изменений, итог которых зависит не от входа, а от индивидуальных свойств личности, от ее поведенческого репертуара. Среда воспринимается им выборочно: какие-то сигналы игнорируются, другие воспринимаются, но конечный

результат – поведение, определяется внутренними потребностями. Такая субъективная позиция личности предполагает ценностное отношение человека, что влечет за собой широкое использование личностно-ориентированного, аксиологического, культурологического и других инновационных подходов.

Отсюда вытекает главный концептуальный конструкт социальной педагогики – *положение о личности как о субъекте (а не только объекте) социальной действительности*. Тем самым радикально трансформируется и цель, и содержание процесса социализации. *Целью социализации становится не подгонка индивида под желательные для общества параметры и не превращение индивида в конформистски настроенную личность, лояльную ко всем государственным институтам, а формирование социально активного и ответственного гражданина, способного творчески перерабатывать социальный опыт и не только адаптироваться к действительности, но и изменять эту действительность*.

Соответственно, существенно изменяется и соотношение процессов организации и самоорганизации в социальной среде. Механизмы организации и самоорганизации эффективны лишь в том случае, если учитывают двойственную природу человека, определяющую ее психофизиологическое и социальное развитие. На разных этапах онто- и социогенеза может и должно варьироваться соотношение организации и самоорганизации [12].

Заключение

Дальнейшее развитие социальной педагогики в значительной мере будет зависеть от того, какая из вышеуказанных парадигм «закла-

дывается» исследователем в основу его научно-исследовательской работы, каковы его собственные мировоззренческие взгляды и научные позиции. Произвольное или непроизвольное игнорирование конкретных парадигмальных положений существенно деформирует социальную

педагогику не только как научную дисциплину, но и как образовательный комплекс, ибо оказывает существенное влияние на подготовку кадров данной специальности в образовательных учреждениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1975.
2. Полонский В.М. Методы анализа и прогноза развития педагогической науки // Педагогика. – 1995. – № 5. – С.18–22.
3. Липинский И.А. Понятийный аппарат и парадигмы развития социальной педагогики // Педагогика. – 2001. – № 10. – С. 13–20.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов и колледжей / под ред. В.А. Сластенина. – М., 1999. – С.7.
5. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика: курс лекций: учебное пособие. – М: Издательский центр «Академия», 1999. – 440 с.
6. Социальная педагогика: курс лекций / под общ. ред. М.А.Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
7. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный подход: монография. – М.: Изд-во АСОПиР РФ, 1999. – 184 с.
8. Филонов Г.Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. – М., 1995. – 182 с.
9. Предмет и функции социальной педагогики / под ред. Г.Н. Филонова. – Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 1998. – 168 с.
10. Григорьев С.П., Демина Л.Д. Психолого-социологические основы социальной педагогики. – Барнаул: Изд-во АГУ, 1996. – 173 с.
11. Тесленко А.Н. Социальная педагогика: учебное пособие. – Астана: ЕАГИ, изд-во НЦ НТИ, 2007. – 425 с.
12. Тесленко А.Н. Организация и самоорганизация молодежи в процессе социализации: монография. – Томск: Изд-во «Седил», 2001. – 99 с.

REFERENCES

1. Kun T. Structure of scientific revolutions / Transl. from English. – Moscow, 1975.
2. Polonsky V.M. Methods of analysis and prognostics of development of pedagogical science // Pedagogy. – 1995. – №5. – Pps. 18–22.
3. Lipinsky I.A. Conceptual apparatus and paradigms of social pedagogy // Pedagogy. – 2001. – №10. – Pps. 13–20.
4. Moudrik A.V. Social pedagogy: Textbook for students of pedagogical universities and colleges / Ed. V.A. Slastenin. – Moscow, 1999. – P. 7.

5. Vasilkova Yu.V., Vasilkova T.A. Social pedagogy: The course of lectures. Textbook. – Moscow, 1999.

6. Social pedagogy: The course of lectures / Ed. M.A. Galaguzova. – Moscow, 2000.

7. Bocharova V.G. Professional social work: personal-oriented approach. – Moscow, 1999.

8. Filonov G.N. Social pedagogy. Controlled potential and applied functions. – Moscow, 1995.

9. The subject and function of social pedagogy. Ed. G.N. Filonov. – Tyumen, 1998.

10. Grigoriev S.P., Demina L.D. Psychological and sociological foundations of social pedagogy. – Barnaul, 1996.

11. Teslenko A.N. Social pedagogy: Textbook. Astana, Eurasian Humanitarian University, Publishing House of the National Center for Scientific-Technical Information, 2007.

12. Teslenko A.N. Organization and self-organization of young people in the process of socialization. Monograph. – Tomsk: Spectrum, 2001.

ТЕСЛЕНКО А.Н. ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГИКАНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ ДАМУ ПАРАДИГМАЛАРЫ

Әлеуметтік педагогиканың ғылым ретінде және әлеуметтік тәжірибенің саласы ретінде дамуы нақты әдіснамалық тұжырымдаманың болмауымен шектеледі. Мұндай жағдайда “парадигмалық модель” деп аталатын ғылыми білімге сүйену қажеттігі туындайды. Мақалада әлеуметтік педагогиканың (педагогикалық, әлеуметтік, әлеуметтік-педагогикалық) негізгі даму парадигмаларына қысқаша сипаттама беріліп, артықшылығы мен кемшіліктеріне назар аударылған.

Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулер үшін мынадай философиялық жағдайлар: тұлға жанының саналуан әлеуметтік байланыстың жиынтығы ретінде қарастырылуы, іс-әрекет теориясы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.В. Эльконин, т.б.), жүйе теориясы (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясичев, Б.Ф. Ломов және т.б.), синергетика және өзін-өзі ұйымдастырушылық теориясы (И. Пригожин, И. Стенгерс, З. Жанабаев және т.б.) әдіснамалық мағынаға ие.

Автор әлеуметтік педагогиканың әрі қарай дамуы зерттеушінің ғылыми-зерттеу жұмысында қандай парадигманы негізге алатынына, өзіндік дүниетанымы мен ғылыми көзқарасына елеулі дәрежеде тәуелді болатындығына көңіл аударылған.

Кілтті сөздер: әлеуметтік педагогика, ғылыми парадигмалар (педагогикалық, әлеуметтік, әлеуметтік-педагогикалық), әдіснама, тұлғаның әлеуметтенуі.

TESLENKO A.N. THEORETICAL & METHODOLOGICAL PARADIGMS OF DEVELOPMENT OF SOCIAL PEDAGOGY

The development of social pedagogy as a science and field of social practice is tempered by the lack of a clear methodological concept. This makes it necessary to rely on the so-called “paradigmatic model” of scientific knowledge. This article briefly describes the main paradigms of social pedagogy (pedagogical, sociological, sociological and pedagogical, and social and pedagogical), with the focus on their strengths and weaknesses. Philosophical provisions about the essence of personality as a set of diverse social ties, the activity theory (L. Vygotsky, A. Leontiev, D. Elkonin et al.), the system theory (B.G. Ananyev, V.N. Myasishev, B.F. Lomov et al.), synergetics and the theory

of self-organization (I. Prigozhin, I. Stengers, Z. Zhanabaev et al.) have methodological significance for the social and pedagogical research. The author emphasizes that future development of social pedagogy will largely depend on which of the paradigms lays in the basis of the research work, what is the own worldview and scientific position of the researcher.

Keywords: social pedagogy, scientific paradigms (pedagogical, sociological, sociological and pedagogical, social and pedagogical), methodology, socialization of a person.

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ШЕШЕНДІК ӨНЕР

ӘОЖ 378:808

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ СТУДЕНТТЕРІН
ШЕШЕН СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІНЕ БАУЛУДЫҢ
ТӘЖІРИБЕЛІК МӘСЕЛЕЛЕРІ****А.С. ҚЫДЫРШАЕВ**

Мақалада шешен сөйлеу мәдениетін жұғысты ете білген студенттің рухани тұлға әрі жарқын индивид ретінде қалыптасарына барлау жасалады. Жоғары оқу орны студенттерін шешендік мәдениетке баулудың практикалық мәселелері қамтылады. Мақалада студенттің шешен сөйлеу мәдениетін қалыптастырудағы тәжірибелік бағыттар сапында студенттердің шешендіктану (риторика) ғылымы туралы түсінігінің болуы, шешендіктанудың негізгі нысаны мен міндеттерін білу, әрбір тұлғаның әңгімешілдігін бағдарлай білу, ұжымдық ізденіс үлгісін таныту, қарым-қатынас үрдісіндегі философиялық шындыққа жақындау мақсатындағы сөз сөйлеу, сөз сөйлеу сынағынан өту, даяр сөзді талдай білу қарастырылады. Нәтижесінде шешен сөйлеу сапасын бағалаудың екі үлгісі ұсынылған.

Кілтті сөздер: *шешен сөйлеу мәдениеті, шешендіктану, риторика, риторикалық мәдениет, тренинг, Конфуций, гармония, алгоритм, Дзен, шешен сөйлеу сапасын бағалау, сөйлеу ырғағы, дауыс тоны, регламент, логика, эмоция, ым-ишара, мимика, аудитория, тактика, реакция.*

Кіріспе

Шешендік (риторикалық) мәдениет бағалау-бағдарлау бағытындағы сөйлеу әрекетін айқындайды. Ал шешендік мәдениетті өз бойына ұялата білген студент рухани тұлға және айқын да жарқын индивидтік қалыпта көрінері даусыз. Демек, шешендік мәдениетті, біліктілікті қалыптастыру – бұл тек оқытудағы бір ғана бағыт емес, сонымен бірге өзге де оқыту пәндеріне әсер ету құралы да, интеллектуалдық және эмоционалдық тұрғыда жетіле дамудың тиімділігін қамтамасыз ететін, студенттің әлеуметтік тұрғыда бейімделуінің тиімді жүруіне бірден-бір қажетті алғы шарт [1].

Негізгі бөлім

Осы іспеттес тұжырымдарға сүйене келе, жоғары оқу орны студенттерін шешендік мәдениетке баулуға септесер бір шоғыр тәжірибелік түйіндерді ұсынуды жөн көрдік. Бұл бір жғынан, эдвайзер-тәлімгерлер ісінің ақырғы нәтижелерінің көрсеткіші де. *Біздіңше, бұл орайдағы алғашқы білім-дағдылардың бірі – студенттердің шешендіктану (риторика) ғылымы туралы түсінігінің болуы.* Бұл ретте ел ішіндегі ежелгі аңыз-әңгімеге сүйене ой түюге болар еді. Мәселен, шаршап-шалдығып келе жатқан жолаушы бір дәу тастың түбіне тыныстауға кідіреді. Оның жанынан үйіле тастар тиелген ауыр кол арбаны мықшындай итерген

жұмысшы өтіп бара жатады.

– Әй, мейірімді адам, сен не істеп жүрсің?– деп сұрайды одан жолаушы.

– Көрмей тұрмысың, менің есім кетіп, сілем қатып ауыр қол арбаны сүйреп келе жатқанымды, – деп жақтырмай жауап қатады ол.

Бір кезде тап сондай ауыр жүк тиелген қол арбаны сүйреткен екінші жұмысшы өтеді. Жолаушы оған да алдыңғы сауалын қояды. Ол:

– Осы жұмыс арқылы отбасыма және өзіме күнделікті нәпақамды табамын, – дейді.

Жолаушы үшінші жұмысшыға да осы сауалды қояды:

– Қайырымды адам, сен не істеп жүрсің?

Үшінші жұмысшы тоқтап, маңдайындағы терді қолғабымен сүртіп, сәл кідіреді де жүзіндегі шуақты жымысты қалпымен алдыңғы алаңдағы қабырғасы қаланып жатқан келешекте тұрғызылмақ ғимарат орнын қолымен көрсете келе:

– Мен мына ғажайып сарайды салып жатырмын, – деп жауап береді.

Демек, кез келген затты, құбылысты, іс-әрекетті әр қилы анықтауға, сипаттауға болады. Сол сияқты шешендіктану ғылымын да әртүрлі сипатта айқындауға әбден болар еді. Оған мысал жеткілікті [2, Б. 40–41].

Қысқасы, риториканы (*грек тілінде «сөйлеймін» деген мағынада*) сөздің көмегі арқылы сендіре білу шеберлігі тұрғысында түсінуге тиіспіз. Бұл ретте «риторика» («шешендіктану»); «шешендік»; «ауызша сөйлеу шеберлігі»; «шешендік өнер» ұғымдары синонимдес. Демек, өнердің ең алды – сөз өнері. Қандай сәулетті сарайлар болсын, қандай сымбатты я кескінді суреттер болсын, қандай әдемі ән-күй болсын, сөзбен сөйлеп, суреттеп *көрсетуге, таныстыруға болады. Бұл өзге өнердің қолынан келмейді (А. Байтұрсынұлы).*

Екіншіден, шешендіктанудың негізгі нысаны мен міндеттерін білу. Сөз де – кілт, көңіл құлпын ашады (*Мақал*). Сағди ғұлама айтқандай, адамның хайуанаттан артықшылығы – тілі. Ал оны орынды қолдана алмаған адам хайуаннан бетер екендігін сезгенде, жүрек шаншиды. Ал шешендік өнерге жаңаден қойып жүрген студент атаулы мақсаты жеңілірек, бар болғаны аудиторияны ойланту, не өз пікірін тексеру, не проблеманы көтеру ғана, т.б. Яғни, мақсат биігінен көріну үшін белгілі бір міндеттер шешім табуы тиіс. Олар мыналар: *рухтандыру; сілкіндіру; дәлелдеу; сендіру; түсіндіру; тіл табыса білу; әсер ету; сенуге мәжбүрлеу; толғандыру; үгіттеу; ұсыну; ояту; ой бөлісу.* Сондай-ақ бұл ретте *Жиренше шешеннің «Жігітке бірінші – білім, екінші – ғылым, үшінші – ұғым керек»* деген сөзіне назар аудару жөн.

Үшіншіден, өз әңгімешілдігімізді бағдарлай білу. Бұл орайда әрқайсысымыз жақсы сөйлеудің жай ғана естіртіп жақсы ойлау екендігін білгеніміз артық емес. Ендеше, студент назарына ұсынар кешенді тренингтердің орны бөлек. *Мәселен, «Біз әңгімешілміз бе?» тренингі. Мақсаты.* Өз әңгімешілдігінің қандай деңгейде екенін білу. (Мен әңгімені шебер айтып жеткізе білемін бе, мені қалай тыңдайды?) *Даярлық.* Қатысушылар алдын ала үйге берілген тапсырмаларды орындайды. *Кеңес.* Оқиғаларды жаза отырып, мәтінді редакциялау, оны жаттап алу; ауызша сөйлеген сөзін қанша уақытты аларын секундомер арқылы өлшеу; айтар әңгіменді айна алдында тұрып эзирлеу. *Жағдай.* Уақыт шектеулі, сізге әңгіме айтуға 1–1,5 минут беріледі. *Тапсырма.* Өз пікіріңізді қорғап қалуға тура келген бір тұрмыси жағдаятты қысқаша сипаттап жазу. Сен қандай аргументтерді қолдандың? Қолжазбаны қолданбай-ақ осы жағдайды баяндап

бер. *Тренинг барысы.* Қатысушылардың бәрі де үстел басында айнала отырып, өз тарихын әңгімелейді. (Бір әңгіме тарихына үңіл.) **Үлгі (Студент әңгімесі):** *Менің өмір жолымда өз пікірiмдi қорған қалуға қатысты жағдаяттар көптеп кездесті. Сондай өмірлік маңызды жағдаяттың бірі ата-аналарыма байланысты. Олар маған өмір сүруді үйреткісі келді. Әрине, олардың өмірлік тәжірибесі менен анағұрлым басым да. Әрі олардың маған жамандық ойламайтынын да жақсы білемін. Десек те, бұл ретте менің өзіндік аргументтерім де жоқ емес. Әркімнің өмірі өзінше өрілмек, ендеше оны әрқайсымыз өз ақылымызбен жүріп өтуіміз керек деп білемін. Әрине, кейбір тұста өзгенің де пікірін тыңдау артық емес, десек те түйінді өзің жасауға тура келеді. Қателік жіберсек, өз қателігіміз болғанға не жетсін. Ілгеріде бұл өз қателігіңнен үйрену, кейін ондайға жол бермеу үшін де керек. Ал енді өзімнің іс-әрекетіме сенімді болсам, оны неге жүзеге асыруға ұмтылмасқа. Бұл жолда қателік жіберсем де, оған ешкімді кінәламаймын, себебі қателік өзімнен. Өмір де адамға осы үшін берілген. Өмір сүрудің өзі қателесу мен қателіктен үйренуден тұрмақ. Рефлексия. Кімнің (қайсымыздың) әңгімесі саған көбірек ұнады? Неліктен? Сеніңше, кімді көбірек тыңдады деп ойлайсың? Әңгіме саған несімен тартымды болды? Өзің айтқан әңгімеге ризасың ба?*

Төртіншіден, ұжымдық ізденіс үлгісі: «Адамдардың мені түсінбегеніне емес, оларды өзімнің түсінбегеніме налимын» (Конфуций ойының астары неде?). Мақсаты: Өзара ақылдаса отырып, жоғарғы тұжырымды түйіндеудегі Конфуций (Кунцзы) (б.з.д. 561–469 ж.ж.) ойының астары неде екендігіне жауап табу. Осыған дейінгі жинақталған өзіндік тәжірибемізге сүйене келе, атал-

мыш фразаның грамматикалық және логикалық құрылымын ескере отырып, авторды сынау тұрғысында емес, қайта ұжымдық тұрғыда ізденіс үлгісін танытып, аталмыш нақыл сөздің астарлы мағынасының өзегін айқындап көрелік. Талдау-пайымдаудың бір нұсқасы төмендегіше болмақ. Ең алдымен ұсынылып отырған афоризмнің күшті және әлсіз тұстарын табу жөн. Бұл кейін нақыл сөз дәйегімен қаруланып, әлсіз де солқылдақ тұстарды кері ысырып отыру үшін қажет. Топ мүшелерінің барлығы даяр болысымен (даярлық уақыты – 5 минут) талдауға кезек беріледі (Әркімге берілетін сөз сөйлеу уақыты – 1–1,5 минут.) Уақытты үнемдей білген жөн: ой қайталауға жол бермеу, тың ойларды екшей ұсыну, жинақтау тиімді.

Әрине, ұлы ойшылмен сөз таластыру жеңіл шаруа емес, сондай-ақ айтылған түйіннің тұңғышына терең бойлау да оңай дүние бола қоймас. Таңғаларлығы, қаншама ғасырларды артқа тастаса да, ежелгі қытай философының түйінді тұжырымы өз өзектілігін бүгінгі кезеңге дейін сақтай алған. Кім біледі, бұл нақылдың мағынасы бүгінгі біздің қабылдауымыздай болмас. Бір кезде Конфуций осы фразаны айта отырып, мүлдем басқа ойды меңзеген шығар. Қысқасы, ұсынылған нақылдың мағынасы туралы пікірлердің бір жақты болуы мүмкін емес. Десек те, аталмыш нақыл сөздің бір талдамасы, яғни адамға белгілі бір нәрсе туралы айтарда одан өзінің не талап етерің, не қалайтының туралы түсіндіруге тырысу маңыздырақ дегенді аңғартады. Бұл – логика заңдарына сүйене отырып, тыңдаушының ойлау деңгейіне жақындауға тырыса түсіндіру деген сөз. Мәселен, маған формула іспеттес ұғымның мәнін дидарласушыма талдай түсіндіру ұнайды. Өкінішке орай, барлық жағдайда бұлай болуы мүмкін

емес, себебі көп тұста адамдар бірін-бірі түсінбейді не түсінгісі келмейді. Біздіңше, Конфуций осы тұрғыда ой өрген. Өзінді түсінгісі келмейтін адамдармен тілдесу сәтіндегі мәселенің барлық қырларының тиімді шешім табуы тек өзімізге ғана байланысты еместігін аңғартады. Сондықтан оған көп нали беруге болмас. Егер де сен дидарласушының пайымдамаларын түсінбесең, онда сен ол сияқты ойлау деңгейіне әлі жетпеуің де мүмкін ғой. Әрине, бұл ойланарлық жағдай. Сондай-ақ бұл қарым-қатынас мәдениетінде жаңа биік шыңдарды бағындыруға да құлшындырмақ. Демек, адам баласы әркез өз бетімен білім қорын толықтырумен айналысуы тиіс. Яғни, өзгені түсіну үшін, тек терең білімділік, білімпаздық, ойлау деңгейінің биіктігі ғана маңызды емес, сондай-ақ дидарласушына назар аудара отырып, оны жан дүниеніңмен түсінуге тырысу, таза адами сергектікпен сезіну де қажет-ақ. Мүмкін Конфуций адамдарды түсінбей қалған тұстарында өз бойындағы жоғарыда аталған адами қасиеттердің кемшін соққанын байқаймын дегенді айтқысы келген болар. Сөзсіз, адамдардың бір-бірін ұғысуы үшін, білімдарлықтан бір де кем түспес аталған қасиеттердің болмауы кім-кімді де налытпай қоймайды. Бұл ретте ұжымдық талқылау кезінде туындаған өз пікіріңді жазып отыру тиімді. Анологиялық тапсырма: «Адам санасына ой атаулы сезім қақпалары арқылы енбек» деген Гельвеций тұжырымын талдап көріңіз. Өз пікіріңізді жазыңыз. Бұл жаттығудың негізгі көздер мақсатын айқындап, жазбаша қағазға түсіріңіз.

Бесіншіден, қарым-қатынас үрдісіндегі философиялық шындыққа жақындау мақсатындағы қысқаша сөз сөйлеу. Қанатты сөздерге үңілесек. Шешендіктану бойынша ал-

ған біліміңмен, өзіндік өмірлік бар тәжірибенді іске қоса отырып, ұсынылған қай қанатты сөз өзімізге жақынырақ екенін анықтап көрелік. Нәтижесінде ұсынылған үш толғаныстың қайсысы мейлінше әділірек екенін өз сөзімізбен дәлелдеу тиімді болар еді. 1. Жақсылық жасауға асығыңыз! 2. «Жақсылық жасамасаң, жамандық көрмес едің». 3. «Жақсылық жаса да, оны суға лақтыр» (шығыс нақылы). Даярлық барысы. Әрқайсысы өзіндік пайымдамаларының төңірегінде біріккен үш топқа жіктелген пікірлестеріңді тапқайсың. «Шабуылға» қатысушылар назарына ұсыну үшін өз пікірлеріңді жақтау мақсатында қандай ұжымдық дәйектер ұсынатындарыңды өзара топшілік талқылап алғайсыз (даярлыққа 5 минут). Өз шешендеріңді анықтап, «үш тұғырды» (*эмос, лотос, пафос*) ескере отырып, қысқаша сөз сөйлеуге алдын ала әзірленіңдер (әзірлікке 3 мин). Миға шабуыл. Сөз сөйлеу реті анықталғаннан кейін әрбір топқа өздерінің қысқа сөздерін сөйлеуге кезек беріледі, сондай-ақ олардың әрқайсысы оппоненттерінің сауалдарына жауап қайтаруы тиіс. Жеке талдау. Топ таратылады. Аудиторияда толық тыныштық сақталып, әрбір қатысушы парақ қағазға аталған үш қанатты сөздің қай философиялық мағынасын қабылдауға бейім және неліктен екендігін жазады. Жауаптардың нұсқалары мынадай: әрдайым жақсылық жасауымыз керек, оның үнемі тез жасалуы өте орынды. Себебі әлемде қаншама зұлымдықтар мен жағымсыз эмоциялар жинақталған десеңізші. Қолдан ештеңе жасаудың қажеті жоқ, себебі өмірде бәрі де табиғи үйлесімді (гормониялы) тұрғыда келетініне сенімдімін. Жақсылық әр кезде бар, сондықтан оны арнайы жасаудың қажеті жоқ. Жақсылық пен жамандық өзінен-өзі теңесе келіп отырады. Жақ-

сылық жасағың келсе, жаса, бірақ оны жарнамалап, оған акцент берме, қайта «суға лақтыр»... Жүзіп шықса, біреуге керек болғаны, тұншығып жатса, онда оның біреуге жақсылық болып сіңбегені. Қорытындысын шығару. Жүргізуші жауап жазылған топтамаларды үш бөлікке бөле отырып, жұмыс нәтижесін хабарлайды. Ұсынылған пайымдамалардың қайсысының қолдаушылары, пікірлестері көбірек болса, сол топ – жеңімпаз. Тренинг жөнінде қатысушылардың пікірлерін жинақтай келе, жүргізуші пікіралмасуды түйіндейді. Тренингке қатысушылар өз кезегінде алған әсерлерін бөлісе отырып, нені түсінгендері, неге көздері жеткендері, нені білгендері туралы әңгімелейді. Қысқасы, бұл іспеттес тиімді жасалған миға шабуылдау үдерісі логикамен, философиямен, психологиямен, әдебиетпен байланысты және әр тұлға бойында жоғары шешен сөйлеу мәдениетін қалыптастыруға сеп.

Алтыншыдан, сөз сөйлеу сынағы. (Алгоритмді бағындыру жолында.) *Үлгі.* Сәлеметсіздер ме, қадірлі қауым! Бүгінгі күні Сіздерді көргеніме қуаныштымын. Бүгін мен сіздерге ежелден бергі досымыз – сөз «қоқырсықтары» туралы айтпақшымын. Әрине, мәселе қала көшелерін бүлдіріп жатқан қоқырсықтар емес, біздің сөйлеген сөзіміздегі басы артық «қоқырсықтар» туралы болмақ. Біздің тілдік қарым-қатынасымыздағы «қоқырсықтар» – «паразит сөздер» жиынтығы. Бұлар айтар сөзімізді көп сөзді етіп, мейлінше түсініксіз әрі сұрықсыз қалыпта танытады. Күнделікті өмірде, мәселен, осы топқа енетін «бұл», «әлгі», «иә», «жаңағы», «а-а-а», «не», «нетіп», «сондай-ақ» секілді тағы басқа сөздерді айта аламыз. Көбіне-көп біз бұл іспеттес сөздердің аузымыздан қалай шығып кеткенін, айтар

әңгімеміздің бөлінбес бір бөлігі ретінде қолданылатынын байқамай да қаламыз. Бұл іспеттес паразит сөздердің айтылар ойдың мағынасын солғындатып, көмескілендіріп те жіберерін байқау қиын емес. Нәтижесінде біз бір-бірімізді түсінуден қалып, өзара қарым-қатынасқа риза болмаушылыққа, ұғыспаушылыққа дейін баруымыз әбден мүмкін. Тіпті, «осы адам таза да сауатты, бірегей мөлдір сөйлейді» дегенде де, кей тұста одан көңіліміз қалуы ғажап емес. Өкінішке орай, бүгінде теледидар арқылы да құлағымызды жарып жіберерліктей дөрекі дауыс тондарын естіп жатамыз. «Естіген құлақта жазық» жоқ деген. Кейде көше бойында ұшырасқан адамдар белгілі бір жерге қалай баруды сұрап жатады. Бұл шамамен мынадай үлгіге саяды: – Әлгі ... Қалай еді ... Кешіріңіз ... Сіз ... әлгі ... қалай ... баратынын айтып жібермейсіз бе, әлгі ... қалай еді, әлгі бар ғой, ... эээм ... ия ... Медколледжге ...?

Бұл секілді адамдарды іштей аяйсың, мүмкіндігінше мұндайларға жолағың да келмейді. Бұл ретте көпшілікке: «Бір-біріңмен адамша сөйлесе білгейсіндер! Тіліңізді уақытылы қоқырсықтан тазартуды ұмытпағайсыңдар!» – дер едік. Әлгі ... Кім еді ... Әлгі ... Ол бізбен сөйлесуде, біз оны түсінгіміз келеді. Ал біздің арамызда түсінбестік кеңістігі пайда болып үлгерді.

Сөйлеу мақсаты: сөзіміздегі қоқырсық сөздер мен тіркестердің зияны туралы айту. Сөз сөйлеу сынағының құрылымы: Сәлемдесу. Сөйлер сөз мақсатын айту: «Сөйлеу тіліміздегі қоқырсық сөздер туралы» баяндау. Тілдік қатынастағы қоқырсық сөздер, олардың зияны. Қоқырсық сөздерге мысал келтіру. Қала көшелерінде кездесер бір диалог үлгісі. Қоқырсықты тазалауға кеңес. Еске! Сөз құрылымында белгілі бір ой қайталанып келген тұста жаңа ақпараттармен толықтыра ұсыну дұрыс.

Жетіншіден, даяр сөзді талдау («Даналық жұғыстылығы»). Адамдармен дидарласа келіп, егер де біз бір-бірімізді тек тыңдап қана қоймай, айтылған сөздердің байыбына терең бойлай білсек, кез келген іс атаулыны оп-оңай, жеп-жеңіл әрі айқын да нақты шешкен болар едік-ау деген риторикалық сауалды өз-өзіме жиірек қоямыз. Біз көбіне-көп өз пікірімізді айттып қалу үшін, сөз сөйлеп жатамыз, ал өзгені тыңдауға мүлдем даяр емеспіз. Сонымен қоса «Одна голова хорошо, а две лучше» деген орыс мақалының орындылығына күмән келтірмейміз. Сондықтан өз әріптестерімің назарына ешбір қосымша түсінік қоспастан ежелгі заманнан келе жатқан бір ой үзiгiн ұсынғым келедi. Әрiптестерiмнiң төменде берiлген ой үзiгiнiң астарына терең бойлай бiлерiне сенiмдiмiн. Ой үзiгi: Көрү үшiн – қарау керек, Есту үшiн – тыңдау керек. Тек өзiндi ғана емес.

Ендiгi кезекте «Дзеннiң 1001 тарихы» атты кiтабындағы бiр аңыз желiсiн талдап көрелiк. Дзен – буддизм тармақшаларының бiрi. Бұл iлiмдi VI ғасырдың соңында Қытайға Үндiстаннан Бодхихарм есiмдi монах әкелген. Ол уақыт өте келе осы және бiрнеше көршiлес елдерге кең тарады. XII ғ. бұл iлiм Жапонияға енедi. Аталмыш iлiм үндiнiң «медитация, пайымдау» деген сөзiнен тараған. Мұның мәнi неде? Дзен iзбасарлары қасиеттi мәтiндерге сүйенбестен, адамзат санасына бойлауды (ешбiр қосымшаларсыз, мәселен, сөз, жазу көмегiне сүйенбей) басты межеміз деп есептейдi. Олардың мақсаты адамға қайталанбас жанын рахатқа бөлейтiн, ерекше мейiрлендiретiн сәуле сыйлау. Мәселен, «Кеседегi шәй» тарихына үңiлейiк.

Мәйдзи дәуiрiнде (1868–1912 жж.) өмiр сүрген жапондық Дзен шеберi Нан Ин өзiнде Дзеннiң не екенiн бiлгiсi келiп

бас сұққан университет профессорын қабылдайды. Нан Ин оны шәй iшуге шақырады. Ол қонақтың кесесiне шәйдi толтыра құяды да, одан әрi кiдiрместен құя түседi. Кесенiң толуын бақылап отырған профессор одан әрi шыдай алмай: «Кесе лық толды, ендi оған сыймайды ғой!» – дейдi. Сол мезетте Нан Ин: «Осы кеседегi шәй секiлдi Сiз де өзiндiк пiкiрге толысыз. Егер де Сiз өз кесенiздi ең әуелi босатпасаңыз, мен Сiзге Дзендi қалай көрсетемiн, қалай ұғындырамын», – дейдi. Бiр де бiр ойшыл есектiң есек екендiгi турасындағы шындықты есекке ұғындыра алмайды. Есектiң қашан да есек боларын оның өзi ұғына алмақ емес. Демек, кiм де кiм өз идеяларымен ғана толық болса, ол ешқашан да нағыз ойшылды да, нағыз кедейдi де естiмейдi. Жағдаятты тек өзара пiкiралмасу арқылы шешуге болады, болмаса бұл ретте өзiндiк мазмұнға ие өз пiкiрiндi ғана тықпалай берудiң қажетi шамалы. Өзiндi тыңдасын десен, өзiң де тыңдауға даяр болғайсың. Тыңдай отырып, саған не айтқысы келгенiн түсiнуге тырысқайсың. Осындай жағдайдан кейiн сенi де ерекше ынта-ықыласпен тыңдарына күдiктенбей-ақ қой. Келiңiздер, тыңдайық әрi сөз мәнiне, дыбыстау тонына үңiлелiк. Мүмкiн сенiң сұрағыңа жауап әлдеқашан даяр да болар? Кесендi босатқайсың. Бұдан саған келер зиян жоқ. Бұл туралы сiз қалай ойлайсыз? Өзiндiк пiкiрiңiздi бiлдiргенiңiз жөн. (Сөз мақсаты; құрылымы; сөз байлығы, бейнелiлiгi; мәлiмет қорының деңгейi; сөз тезiсi; тiрек ұғымдар және т.б.)

Қадiрлi әрiптес! Төменде өзiңiздi және студент шәкiртiңiздi сынап көру мақсатындағы сөйленген сөзiндi талдаудың үлгiлерiн ұсынуды жөн көрдiк. Байқап көрiңiз.

I. Шешен сөйлеу сапасын бағалау үлгісі

№	Сөйлеушінің аты-жөні									
	Талдау шарттары									
1.	Кіріспе мен қорытындының сәттілігі									
2.	Шешен тарапынан іріктеліп алынған мысалдардың тартымдылығы									
3.	Сөйлеу ырғағы мен дауыс тонының үйлесімділігі									
4.	Сөйлеу стилі мен тілін бағалау									
5.	Шешеннің регламентті ескеруі									
6.	Шешеннің мінбеде өзін-өзі ұстай білуі									
7.	Шешен сөзінің тартымдылығы, жағымдылығы									
8.	Сөйленген сөздің өзіндік ерекшелігі (Несімен ерекшеленеді?)									
9.	Сөйленген сөздегі негізгі айтылар ойдың түсініктілігі									
10.	Сөйленген сөздің (айтылған пікірдің) сенімділігі									
11.	Жалпы ұпай саны									

II. Шешен сөйлеу сапасын бағалау үлгісі

Тегі, аты-жөні _____

Мерзімі _____

Сөйлеу тақырыбы _____

қ/с	Бағалануға тиісті сапалық дәреже	Бағасы	Ескертпе
I.	Сөйлеу мазмұны 1. Сөйлеу жоспары, жалпы және нақты мақсатының анықталуы. 2. Тақырып таңдауы, аудитория ерекшелігін есепке алуы. 3. Сөздегі мәлімет жиынтығы: а) қазіргі үкімет саясатының ұстанымына және мемлекет заңдарына сүйенуі; ә) жеке білімін және тәжірибесін пайдалануы; б) бұқаралық ақпарат құралдарын қолдануы; в) тыңдаушы үшін материал жаңалығының болуы. 4. Логикалығы. 5. Шешендік сөздің түрі.		

II.	Сөйлеу сатысы 1. Сөйлеу құрылымы (сөйленіс сәттілігі, мағыналық тарауларға жіктелуі, түйіні). 2. Деректердің іріктелуі және олардың иланымдылығы (статистиканы қолдана алуы, беделді тұлғаларға сілтеме жасауы). 3. Аудиториямен байланысы. 4. Аудиторияның назарын аударта алуы (сәттік сергітер мезет пен юмор элементтерін үйлестіре алуы).		
III.	Сөйлеу шеберлігі 1. Қарапайымдылығы мен түсініктілігі (анықтылығы, айқындылығы). 2. Материалдарды еркін меңгергендігі. 3. Сөйлеу дұрыстығы (сөзді орынды қолдана алуы, тіркестердің үйлесе орналасуы). 4. Бейнелілігі мен эмоционалдығы.		
IV.	Сөйлеу мәнері 1. Шешеннің мінбедегі қалпы: а) сыртқы кейпі; ә) тұрысы; б) ым, ишарат, дене қимылы (жест); в) бет қимылы (мимикасы); г) сенімділігі.		
V.	Сөйлеу техникасы а) дауыс күші мен әуезділігі; ә) саздылығы (интонациясы); б) дикциясы; в) сөйлеу қарқыны (темп); г) уақытпен есептесуі.		
VI.	Сөйлеушінің жеке сапалық белгісі 1. Жалпы білімдарлығы (эрудициясы). 2. Айтылғандарға нық көзқарасының болуы. 3. Тактикалылығы (көрегенділігі, әдістілігі, әдептілігі) мен сыпайылығы.		
VII.	Өзге ескерер тұстары а) тақырыптың ашылу деңгейі; ә) аудитория қозғалысына реакциясы; б) тыңдаушылардың сауалдарына қайтарылған жауапқа қанағаттанғандығы.		
VIII.	Шешен мен оның сөйлеген сөзіне жалпы баға 1. Сөйлеген сөзінің теориялық деңгейі. 2. Шешеннің тақырыпқа сай әзірлігі.		

• Ескерту! Бағалау жүйесін екі ұпайлық («+», «-») немесе төрт ұпайлық («2», «3», «4», «5») өлшемде беруге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. – 2010. – 14 желтоқсан.
2. Қыдыршаев А.С. Кестелі шешендіктану. – Орал, 2008. – 84 бет.

REFERENCES

1. State program of development of education in 2011–2020 in the Republic of Kazakhstan // Sovereign Kazakhstan. – Dec. 14, 2010.
2. Kdirshayev A.S. The art of oratory. – Uralsk, 2008. – 84 p.

ҚДИРШАЕВ А.С. ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ОРАТОРСКОГО ИСКУССТВА СТУДЕНТАМ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье поднимаются вопросы становления студента как духовной личности и яркого индивида, владеющего навыками ораторского мастерства. Наряду с этим рассматриваются практические проблемы привития студентам высшего учебного заведения культуры риторического общения. В статье затрагиваются проблемы формирования у студентов представлений о науке ораторского искусства, приобретения студентами знаний риторического характера, основных целей и задач риторики, умений наблюдать за ораторским искусством каждой личности, обучения образцам коллективного поиска, навыкам анализа готовых фраз, совершенствования у студентов риторических умений в целях приближения к философской правдивости в процессе коммуникации, которые способствуют формированию культуры ораторской речи у студентов. В заключение представлено два образца оценки качества риторической речи.

Ключевые слова: культура ораторской речи, риторика, риторическая культура, тренинг, Конфуций, гармония, алгоритм, Дзен, оценки качества риторической речи, ритм речи, тон голоса, регламент, логика, эмоция, жест, мимика, аудитория, тактика, реакция.

KDIRSHAYEV A.S. PRACTICAL ISSUES OF PLYING THE STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CULTURE WITH THE ART OF ORATORY

The article rises the issues of the formation of the student as a spiritual personality and bright individual possessing the oratory skills. Also it studies the practical issues of plying the students of higher educational institution of culture with the culture of rhetorical communication. The articles touches the problems of formation in students of views on the science of oratory, acquisition by students of rhetorical knowledge, understanding of the main goals and objectives of the rhetoric, formation of skills to observe the art of oratory of each individual, training in samples of collective search, training the skills of analysis of ready-made phrases, improving the students' rhetorical skills in order to approach the philosophical truth in the communication process that contribute to the formation of culture of oratory in students. In conclusion, the paper presents two samples of quality assessment of rhetorical speech.

Keywords: culture of oratorical speech, rhetoric, rhetorical culture, training, Confucius, harmony, algorithm, Zen, assessing the quality of rhetorical speech, the rhythm of speech, tone of voice, Rules of Procedure, logic, emotion, gesture, facial expression, the audience, tactics, response.

УДК 37 (100)

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ВУЗОВ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ОТ ПЛАНИРОВАНИЯ ДО РЕАЛИЗАЦИИ

Б.А. ГАЗДИЕВА, А. АЛТОНОЯН

Статья посвящена изучению интернационализации сектора высшего образования Казахстана, направленной на выход в европейское пространство высшего образования, которое состоит из двух частей. Одними из приоритетных задач, стоящих сегодня перед Министерством образования и науки Республики Казахстан и высшими учебными заведениями, являются эффективное стратегическое планирование и осуществление международного образовательного сотрудничества. В настоящее время казахстанские менеджеры, преподаватели и исследователи в вузах ориентированы на получение знаний в области администрирования, планирования сотрудничества с зарубежными университетами и, как следствие, на повышение уровня преподавания, обучения, научных исследований, повышение собственной квалификации и компетентности. Анкетирование и интервьюирование представителей вузов РК позволили выявить ряд проблем, препятствующих, по их мнению, реализации интернационализации в Казахстане. Результаты исследования имеют большое значение для казахстанских университетов, так как призваны устранить существующие проблемы и укрепить позиции для того, чтобы в период возрастающей нестабильности в системе образования соответствовать ценностям заинтересованных сторон.

Ключевые слова: интернационализация, стратегия, внедрение, глобализация.

Введение

Образование рассматривается сегодня как важнейшая ценность мировой культуры, влияющая на политические, экономические и социальные аспекты общества. Многие государства, правительства и организации инвестируют значительные средства в образование в целях краткосрочных и долгосрочных перспектив. Существует несколько стратегий, применение которых принесет успех и выгоду организации, интернационализация – одна из таких стратегий. Правительство и топ-менеджеры организаций образования прилагают значительные усилия, чтобы справиться с растущим давлением международного рынка образования. Подписание Казахстаном Болонской декларации обозначило ряд проблем, разрешение

которых является одной из приоритетных задач на пути вхождения в число наиболее конкурентоспособных государств мира. В числе таких проблем – интернационализация высшего образования. Интернационализация является ключевым фактором развития высшего образования Казахстана. Особое внимание уделяется повышению качества образования, адаптации образовательных программ к современным потребностям и нуждам рынка труда.

В перспективе интернационализация будет способствовать увеличению доли научных исследований с привлечением зарубежных ученых и публикации результатов в научных журналах с высоким индексом цитируемости, гармонизации образовательных программ, обеспечению привлекательности на-

циональной системы образования, влияющей на входящую и исходящую академическую мобильность обучающихся, на выбор ими учебного заведения, страны для получения нужного диплома.

Что такое интернационализация?

Анализ научной литературы, представленной в базах данных «Scopus», «Springer», «Sage», «Web of Science», позволяет сделать вывод, что интернационализация высшего образования может рассматриваться как «процесс интеграции межнациональных, *межкультурных или глобальных изменений с целью и функциями, необходимыми для доставки высшего образования получателю*» [1, С. 2]. Данное определение широко цитируется в научной литературе и указывает на то, что «разнообразие культуры» и «чувство мирового масштаба» должны быть приняты в качестве основных идей, стать движущей силой процесса интернационализации и практики как на национальном, так и на институциональном уровнях [1, 2]; как ответ на движущую силу глобализации [3], проявляющейся в быстро растущем международном сотрудничестве в области науки и исследований [4], трансфера и обмена знаниями [5] и академической мобильности студентов [6, 7]. По мнению ряда исследователей [6], студенческая мобильность будет возрастать в течение следующего десятилетия. В то же время интересна точка зрения Дж. Стийера, утверждающего, что «интернационализация – это средство навязывания уважения, толерантности, демократических ценностей и т.д.» [8, С. 343]. Поэтому интернационализация университетов направлена не только на развитие сотрудничества, научных исследований и мобильности студентов, но и на улучшение других областей, включая преподавание, обучение и привлечение студентов и преподавателей.

Все эти вопросы в настоящее время являются «горячими темами» для вузовского топ-менеджмента и представляют собой конкретные проблемы, которые еще полностью не изучены и не поняты. В 2008 году Дж. Найт заявила, что «интернационализация меняет мир высшего образования, а глобализация меняет мир интернационализации» [9], (например, правительство Казахстана, Министерство образования и университеты особое внимание уделяют повышению качества образования, успехам в учебе, а также содержанию учебных программ для удовлетворения международных стандартов качества, чтобы таким образом удовлетворить потребности и требования настоящего (и, возможно, будущего) мирового рынка труда).

Дж. Найт также разработала модель развития интернационализации, базирующуюся на четырех подходах:

1) деятельностный подход (привлечение иностранных студентов, развитие программ обмена и т.д.);

2) компетентностный подход (изменение и формирование новых знаний, навыков, интересов, ценностей и отношений различных групп внутри организации);

3) этический подход (развитие культуры и «климата», которые будут способствовать интернационализации);

4) методический подход (внедрение международных стандартов не только в учебный процесс, но и в процесс управления в организации образования) [10].

Резюмируя, необходимо отметить, что цель интернационализации образования в том, чтобы взрастить «планетарное гражданство», которое станет этической основой для обучающихся и поможет понять свои обязанности и обязательства в мультикультурном и взаимозависимом мире.

Интернационализация высшего образования в мире

Правительства и руководство университетов прилагают значительные усилия, чтобы справиться с ростом давления международной конкурентоспособности. В этом отношении интернационализация является одним из ключевых факторов в развитии высшего образования. Обзор научной литературы по теме исследования выявил, что интернационализация не имеет однозначной трактовки и в разных странах развивается по-разному, так как у каждой страны свои цели и свое понимание этого процесса. Так, например, в Европе необходимость интернационализации привела к созданию программ студенческих обменов – Erasmus, САМЕТТ и TEMPUS. Приоритет был отдан академической мобильности студентов и преподавателей как одному из ключевых факторов развития интернационализации [11]. В Канаде для интернационализации образования были рекомендованы институциональные изменения в университетах, это было сделано, прежде всего, для того, чтобы адаптировать учебный план к международным стандартам [12]. Также к требуемым изменениям относились:

- 1) пересмотр учебных программ с акцентом на международные требования;
- 2) увеличение доли иностранных студентов, включая обучающихся как из развитых, так и развивающихся стран;
- 3) дальнейшее развитие обменных программ;
- 4) использование международного опыта преподавателей, студентов и широкой общественности [13, С. 50].

В таких странах Юго-Восточной Азии, как Сингапур и Малайзия, была применена так называемая «модель интернационализации Uppsala», разработанная в 70-е годы в Скандинавских

странах [14, 15] и посвященная интернационализации бизнеса. Цель применения данной модели – поощрение западных университетов в открытии кампусов и инвестировании в развитие филиалов кампусов, что способствовало бы не только удовлетворению внутреннего спроса, но и привлечению иностранных студентов. В 1997 году в Сингапуре Совет по экономическому развитию объявил политику активного поощрения «ведущих» международных университетов в создании филиалов кампусов с намерением сделать их городским, государственным, региональным центром образования в течение десятилетия. В Малайзии в 1998 году Закон об образовании разрешил иностранным университетам открывать кампусы с той же целью.

Позже Китай последовал примеру Сингапура и Малайзии, и Правительство в 2003 году представило «Положение Китайской Народной Республики о китайско-иностранном сотрудничестве в области образования».

Вплоть до первого десятилетия нынешнего столетия Правительство и Министерство высшего образования Тайваня не уделяли особого внимания интернационализации. Но в 2002 году Министерством был утвержден «План продвижения интернационализации обучения в вузах Тайваня». В Тайване под интернационализацией понимается рекрутинг иностранных студентов, с этой целью Правительство выделило стипендии для привлечения иностранных студентов, увеличило количество программ на английском языке, ввело усиленное изучение китайского языка (так как основная цель – привлечение студентов из Юго-Восточной Азии). По мнению Д. Чан и У. Вай Йат Ло [16, С. 35], «в Тайване делается акцент на привлечение иностранных студентов, который можно расценивать как ответ

на глобальные тенденции к интернационализации высшего образования».

Таким образом, стратегия интернационализации не может быть универсальной, потому что разные страны имеют разные цели. Страны и университеты разрабатывают стратегии в соответствии с их потребностями и запросами (например, Казахстан для улучшения качества преподавания и обучения; Великобритания для того, чтобы понять особенности, культуру их партнеров).

Некоторые страны и университеты могут иметь не одну цель, однако для достижения этой цели они должны осуществить другие цели (так, например, если цель – привлечение иностранных студентов, то сначала нужно улучшить качество преподавания и обучения, поскольку это поможет достигнуть первой цели).

Интернационализация высшего образования в Казахстане

Подписав Болонскую декларацию, Казахстан принял требования европейского сообщества, заключающиеся в формировании единого, глобального образовательного пространства и обеспечении академического признания. Для осуществления задуманного была введена система трехуровневой подготовки специалистов: бакалавриат – магистратура – докторантура; осуществляется разработка образовательных программ, силлабусов в соответствии с Дублинскими дескрипторами; создана Национальная рамка квалификаций; внедрена программа академической мобильности студентов и ППС; сформированы соответствующие структурные подразделения не только в Министерстве образования и науки РК (Центр Болонского процесса и академической мобильности), но и в вузах; разработаны стратегические документы, в которых обозначена важность интеграции в

мировое образовательное пространство как на уровне Правительства («Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг.», «Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства»), так и на организационном уровне (стратегические планы вузов, планы развития международного сотрудничества) и др.

Следует отметить, что, хотя в Казахстане разработаны стратегии по достижению определенных целей, существует проблема, связанная с оценкой качества внедрения и осуществления данных стратегий. Это подкрепляется данными, полученными в ходе интервьюирования и онлайн-анкетирования представителей вузов.

Цель исследования

Актуальность и новизна исследования основана на изучении интернационализации сектора высшего образования Казахстана, направленной на выход в европейское пространство высшего образования. Эффективное стратегическое планирование и осуществление международного образовательного сотрудничества являются актуальными и востребованными составляющими успешного развития университета. В настоящее время менеджеры в сфере образования, преподаватели и исследователи в высших учебных заведениях ориентированы на получение знаний в области администрирования, планирования сотрудничества с университетами как внутри страны, так и за рубежом, улучшение уровня преподавания и обучения, повышение собственной квалификации и компетентности. Цель исследования заключалась в изучении возможных стратегий развития между-

народного сотрудничества казахстанских вузов с учетом опыта разных стран. Исследование состояло из нескольких этапов: а) первый этап исследования посвящен проектированию, прогнозированию и анализу научной литературы по теме исследования; б) на втором этапе проекта осуществлены анкетирование и интервьюирование, а также сбор необходимых данных в Республике Казахстан; в) третий этап (в процессе) предназначен для анализа полученных данных и разработки рекомендаций для казахстанских вузов.

Ожидаемые результаты: а) оценка текущей стратегической развертки и процесса стратегического управления в университетах Казахстана (внутренний и международный); б) выработка рекомендаций по пересмотру существующей политики в сфере высшего образования (по мере необходимости); в) внесение предложений по разработке и эффективной реализации казахстанскими вузами международных стратегий.

Модель интернационализации

При определении позиций опроса за основу была взята модель стратегического развития международного сотрудничества, разработанная Б. А. Газдиевой и А. Алтонояном (рис.1). Данная модель, являясь квинтэссенцией основных принципов, этапов интернационализации, объясняет потребности, ожидания и действия, необходимые для удовлетворения этих потребностей. Модель репрезентирует три ключевых момента, характерных не только для стратегии интернационализации, но и для любой стратегической модели: Кого мы ждем? Чего мы ждем? и Как этого достичь? Элементы модели нашли свое отражение в анкете и опроснике.

Как показано на рисунке 1, казахстанским организациям высшего обра-

зования при разработке стратегии интернационализации в качестве первого этапа необходимо четко знать и понимать, чего они хотят: трансфера знаний и/или технологий? улучшения качества преподавания и обучения? улучшения управленческой составляющей? совместных исследовательских проектов?

Следующим этапом должно быть понимание того, как этого достичь, добиться? Существует несколько вариантов достижения цели (интернационализации), зависящих от самой цели. Например, если цель – улучшение управления организацией, то можно решить это двумя способами: пригласить зарубежного эксперта или направить персонал на обучение за рубежом.

Третий этап – кто необходим для успешной реализации международной стратегии? Независимые эксперты или представители организаций?

После того, как определены и сформулированы первые три этапа, следующий этап – реализация. Этап реализации является ключевым для успешной стратегии и предполагает реализацию всех трех вышеперечисленных этапов. Конечно, допустимы пересмотр, корректировка этапов, гарантирующих успешную реализацию. Заключительным и самым важным, на наш взгляд, этапом, находящимся, как показывает исследование, пока в зачаточном состоянии, является этап оценки и анализа реализации стратегии. Насколько стратегия эффективно реализуется? Каковы показатели? Соответствуют ли поставленные цели полученным результатам?

Следует отметить, что правительства и высшие учебные заведения прилагают значительные усилия, чтобы справиться с ростом давления, связанным с международной конкурентоспособностью. Это привело к разработке ряда стратегий, дающих возможность правительствам и университетам зара-



Рисунок 1. Модель интернационализации вузов (Б. Газдиева и А. Алтоноян)

ботать на образовании. Возможно, самой интересной из них является стратегия интернационализации. К сожалению, данные усилия сталкиваются с серьезными препятствиями, связанными с межкультурными и межъязыковыми различиями, теми аспектами, которыми часто пренебрегают.

Однако следует отметить, что в Казахстане, несмотря на трудности и

проблемы, в целом достаточно эффективно реализуется стратегия интернационализации отечественного образования и в скором будущем появится возможность говорить о полноценной интеграции в мировое пространство высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Найт Дж. Обновленное определение интернационализации. // Международное высшее образование. – 2003. – № 33, – С. 2–3.
2. Найт Дж. Реконструкция интернационализации: определение, подходы и обоснования. // Журнал исследований в области международного образования. – 2004. – № 8(1), – С. 5–31.
3. М. Ван дер Венде. Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР: проблемы и возможности на ближайшее десятилетие // Журнал исследований в области международного образования. – 2007. – №1(3–4). – С. 274–289.
4. Тайхлер У. Временное обучение за рубежом: жизнь студентов Университета ЭРАСМУС // Европейский журнал об образовании. – 2004. – №39(4) – С. 395–408.
5. Беннелл Б., Пирс Т. Интернационализация высшего образования: экспорт образования в страны с развивающейся и переходной экономикой // Международный журнал по развитию образования. – 2003. – №23. – С. 215–232.
6. Бом А., М. Фоллари М., А. Хьюэтт А., Джонс С., Кемп Н., Меарес Д. и др. Видение-2020: прогнозирование международной мобильности студентов, перспективы Великобритании. Британский совет. Скачано 10.11.2010 по адресу: http://www.britishcouncil.org/eumd_-_vision_2020.pdf.
7. Тёрнер Я., Робсон С. Иностранные студенты // В книге под ред. Я. Тёрнера и

С. Робсона «Интернационализация университетов: введение в предмет для преподавателей и менеджеров». – Лондон: Континуум Пресс, 2008. – С. 54–69.

8. Стиер Дж. Международное образование: тенденции, идеологии и альтернативные педагогические подходы // Глобализация, общество и образование. – 2010. – №8(3). – С. 339–349.

9. Найт Дж. Высшее образование в кризисе. Меняющийся мир интернационализации. – Роттердам, Издательство «Sense Publishers», 2008.

10. Найт Дж. Интернационализация высшего образования // В книге под ред. Дж. Найта и Х. де Вита «Качество и интернационализация высшего образования». – Париж: ОЭСР, 1999. – С. 13–23.

11. Спорн Б. Текущие вопросы и будущие приоритеты европейских систем высшего образования // В книге под ред. П.Г. Альтбаха и З.М. Петерсона «Высшее образование в XXI веке: Глобальные проблемы и национальные решения». – Нью-Йорк, Институт Международного Образования, 1999. – Отчет № 29. – С. 67–77.

12. Смит С. Отчет Комиссии по изучению университетского образования в Канаде. – Оттава: Ассоциация университетов и колледжей Канады, 1991.

13. Бартелл М. Интернационализация университетов: сеть на базе университетской культуры // Высшее образование. – 2003. – №45. – С. 43–70.

14. Йоханссон Я., Видерсхайм-Пол Ф. Интернационализация компании: четыре шведских случая // Журнал исследований в области управления. – 1975.

15. Йоханссон Я., Вальнэ Я. Е. Процесс интернационализации компаний: модель развития знаний и увеличение иностранных обязательств // Журнал Исследований Международного Бизнеса. – 1977. – № 8(1). – С. 23–32.

16. Чан Д., Вай Ват Ло В. Интернационализация или совместная модификация? Тематическое исследование практики интернационализации в сфере высшего образования Тайваня. Обзор сферы образования Азиатско-Тихоокеанского региона (14), 2013.

REFERENCES

1. J. Knight. Updated internationalization definition. *International Higher Education*. – 2003. – № 33, – Pp. 2–3.

2. J. Knight. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 2004. – № 8(1), – Pp. 5–31.

3. M. van der Wende. Internationalization of higher education in the OECD countries: challenges and opportunities for the coming decade. *Journal of Studies in International Education*. – 2007. – № 1(3–4), – Pp. 274–289.

4. U. Teichler. Temporary study abroad: the life of ERASMUS students. *European Journal of Education*. – 2004. – № 39(4), – Pp. – 395–408.

5. B. Bennell, T. Pearce. The internationalization of higher education: exporting education to developing and transitional economies // *International Journal of Educational Development*. – 2003. – № 23, – Pp. – 215–232.

6. A. Bohm, M. Follari, A. Hewett, S. Jones, N. Kemp, D. Meares, et al. Vision 2020: Forecasting international student mobility, a UK perspective. British Council. Retrieved November, 10, 2010, from http://www.britishcouncil.org/eumd_-_vision_2020.pdf.

7. Y. Turner, S. Robson. International students. In Y. Turner & S. Robson (Eds.), *Internationalizing the university: An introduction for university teachers and managers*. –

London: Continuum Press. – 2008. – Pp. 54–69.

8. J. Stier. International education: Trends, ideologies and alternative pedagogical approaches. *Globalization, Societies and Education*. – 2010. – №8(3), – Pp. 339–349.

9. J. Knight. *Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization*. – Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

10. J. Knight. Internationalization of higher education. In J. Knight, & H. de Wit (Eds.), *Quality and internationalization in higher education*. – Paris: OECD, 1999. – Pp. 13–23.

11. Sporn B. ‘Current issues and future priorities for European higher education systems’, in Altbach, P.G. and Peterson, P.M. (ed.), *Higher Education in the 21st Century: Global Challenge and National Response*. – New York: Institute of International Education. – 1999. – Report No. 29, – Pp. 67–77.

12. S. Smith Report of the Commission of Inquiry on Canadian University Education. – Ottawa: Association of Universities and Colleges of Canada. – 1991.

13. M. Bartell. Internationalization of universities: A university culture-based framework. *Higher Education*. – 2003. – № 45. – Pp. 43–70.

14. J. Johanson, F. Wiedersheim-Paul. The internationalisation of the firm: four Swedish cases. *The Journal of Management Studies*. – 1975.

15. J. Johanson, J.E. Vahlne., The internationalisation process of the firm: a model of knowledge development and increasing foreign commitment. *Journal of International Business Studies*. – 1977. – №8(1), – Pp. 23–32.

16. D. Chan W., Wai Yat Lo. Internationalization or commodification? A case study of internationalization practices in Taiwan’s higher education. *Asia Pacific Education Rev.* (14), 2013.

ГАЗДИЕВА Б.А., АЛТОНОЯН А. ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНЫҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ІСКЕРЛІК ДАМУ СТРАТЕГИЯСЫ: ЖОСПАРЛАУДАН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУҒА

Мақала Еуропалық жоғары білім кеңістігіне шығуға бағытталған Қазақстанның жоғары білім секторын интернационалдандыру арқылы оқуға арналған және ол екі бөлімнен тұрады. Қазіргі кезде Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің, сонымен қатар ЖОО басты міндеттерінің бірі тиімді стратегиялық жоспарлау және халықаралық білім беру ынтымақтастығын жүзеге асыру болып табылады. Қазіргі уақытта Қазақстан менеджерлері, жоғары оқу орындарының оқытушылары мен зерттеушілері шетел университетінде ынтымақтастықты әкімшіліктендіру, жоспарлау саласында білім алуды бағытқа алған, соған байланысты оқыту және білім беру, ғылыми зерттеулер деңгейін жақсарту және өз біліктіліктері мен құзыреттіліктерін дамыту. ЖОО өкілдеріне сауалнама жүргізу және сұхбат алу арқылы Қазақстанда интернационалдандыруды енгізуге кедергі жасайтын бірнеше мәселелер анықталды.

Зерттеудің нәтижелері Қазақстан университеттері үшін үлкен мағынаға ие, өйткені олар білім беру жүйесінде тұрақсыздықтың артуы кезінде мүдделі топтардың құндылықтарына сәйкес келуі үшін мәселелерді шешу мен әлсіз айқындамаларды қуаттандыруға шақырады.

Кілтті сөздер: интернационализация, стратегия, енгізу, жаһандастыру.

GASDIYEVA B.A., ALTONOYAN A. DEVELOPMENT STRATEGY FOR INTERNATIONAL COOPERATION OF KAZAKHSTANI UNIVERSITIES: FROM PLANNING TO IMPLEMENTATION

The article consists of two parts and studies the internationalization of the higher education sector in Kazakhstan that aims to enter the European Higher Education . One of the priority tasks of today for the Ministry of Education and Science of Kazakhstan, and higher education institutions are the effective strategic planning and implementation of international educational cooperation. Today the managers, teachers and researchers from Kazakhstani higher education institutions are focused on the acquisition of knowledge in the field of administration, planning of cooperation with foreign universities and, as a consequence, at improving the level of teaching, learning, research, improving their own skills and expertise. Questioning and interviewing of the representative of Kazakhstani higher education institutions revealed a number of problems that prevent, in their opinion, the implementation of internationalization in Kazakhstan. Results of the study are of great importance for Kazakhstani universities since they are called to eliminate the existing problems and to strengthen the positions in order to comply with the values of the stakeholders in the period of increasing instability in the education system.

Keywords: internationalization, strategy, implementation, international cooperation, globalization.

УДК 378

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО
НЕГОСУДАРСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПОЛЬШИ И УКРАИНЫ**

М.И. ГАВРАН

В статье обсуждается проблема развития негосударственного высшего образования, которое возникло в Польше и Украине в период демократических преобразований конца XX века. Результаты исследования научных трудов польских и украинских ученых дали возможность утверждать, что в этот период произошел процесс возрождения негосударственного высшего образования, восстановления утраченной образовательной институции, присущей как польской, так и украинской образовательной и социально-культурной среде. Автор провел сравнительный анализ исторических и социально-культурных условий становления польского и украинского частного образования, выделил общие и индивидуальные исторические и социально-культурные условия, которые повлияли на темпы и качество развития негосударственного высшего образования в Польше и Украине. В статье рассмотрены особенности функционирования негосударственных польских и украинских высших учебных заведений. Особое внимание уделяется изучению региональной модели частного высшего образования, которая более развита в Польше, чем в Украине. Выделены общие тенденции развития польского и украинского частного сектора высшего образования, а также проанализированы основные тенденции современного этапа развития. На основании изученного

польского опыта сформулированы необходимые направления деятельности украинских частных вузов.

Ключевые слова: *негосударственное высшее образование, Польша, Украина, частные вузы, исторические и социально-культурные условия, общие тенденции, основные тенденции.*

Введение

Конец XX века отмечен этапом глобальных экономических и политических трансформаций как в Польше, так и в Украине. В этот период происходит формирование демократичного общества, для которого приоритетами являются национальное воспитание, гуманизм, уважение к духовным ценностям, индивидуальным особенностям каждого человека. Строительство новой демократичной страны, начавшееся в Польше 12 сентября 1990 года, а в Украине 24 августа 1991 года, берет свое начало с развития рыночной экономики, демократичного, информационного общества, что приводит к реформированию структурного кризисного состояния образования, которое в социалистическое время стало монополией государства.

Опыт экономически развитых государств доказывает, что благодаря демократической системе высшего образования молодежь способна самостоятельно приобретать профессиональные знания и умения, стремиться к творческому обучению, активно участвовать в развитии экономики государства. Как отмечают Б.В. Братанич и А.А. Карцев, высшее образование выполняет функцию формирования национальных элит во всех сферах социальной жизнедеятельности, начиная от экономики и заканчивая искусством [1, С. 54]. В начале 90-х годов прошлого века в Польше и Украине увеличился спрос на получение высшего образования, что обусловило развитие и модернизацию структуры самого высшего образования. Молодое демократическое государство Польши, так же, как и Украины, было

не в состоянии профинансировать возрастающие образовательные потребности, поэтому частные лица начинают открывать негосударственные высшие учебные заведения, поначалу даже без надлежащей законодательной базы.

Сегодня частный сектор высшего образования в Польше и Украине стал весомым звеном формирования высококвалифицированных специалистов для государства. Польские и украинские исследователи считают частные высшие школы уникальным образовательным явлением, поскольку они явились не только неотъемлемой частью единой системы образования страны, но и настоящим вызовом для государственных вузов. Именно частные высшие школы способствуют доступности образования для разных слоев населения, расширяют конституционные права человека на образование, развитие и профессиональное самоопределение [2; 3].

Негосударственное высшее образование становится объектом изучения многих польских и украинских ученых. Изначально феномен частного высшего образования осмысливается в научных трудах украинских и польских исследователей, основателей частных высших учебных заведений (В.И. Астаховой, К.В. Корсака, И.И. Тимошенко, З. Крушевского, К. Павловского). Постепенно образуется круг исследователей негосударственного высшего образования в Польше и Украине, которые определяют его исторические истоки, нормативно-правовую базу, особенности организации, финансирования, управления. Среди них следует выде-

лить В.Н. Огаренко, А.Л. Сидоренко, И. Добрянского, Л.Г. Белого, С.Б. Жарою, А.В. Васылюк, В. Дучмаля, Т. Левовицкого, А. Красневского, А. Залека, М. Квиека и др.

Целью нашей статьи является определение главных тенденций развития негосударственного высшего образования в Польше и Украине на современном этапе.

Основная часть

Анализ исторического аспекта развития высшего негосударственного образования в научных трудах польских и украинских исследователей позволяет утверждать, что частное высшее образование не является новым явлением в образовательном пространстве, а существовало в Польше до 1949 года, а на востоке Украины до 1917 года [4; 5]. Это дает нам основание утверждать, что в начале 90-х годов XX века произошел процесс возрождения негосударственного высшего образования, восстановления утраченной образовательной институции, присущей как польской, так и украинской образовательной и социально-культурной среде.

Для сравнительного анализа польского и украинского частного высшего образования на современном этапе

считаем важным определение исторических, социальных и культурных условий его возрождения. На основании изученных научных источников приходим к выводу о том, что в большинстве исторические предпосылки становления частного высшего образования совпадают, как и частично социально-культурные. Однако обнаружены некоторые важные отличительные социальные и культурные условия, которые влияют на темпы и качество развития негосударственного высшего образования в Польше и Украине, что продемонстрировано в таблице.

Согласно рассмотренным условиям становления частного высшего образования происходит стремительное развитие этого сектора высшего образования. Важно отметить, что негосударственное высшее образование Польши развивается динамичнее, чем в Украине. На начальных этапах развития разница в количественных показателях польского и украинского частного высшего образования не была столь ощутимой. Например, в 1996 году в Польше функционировало 114 негосударственных высших школ, а в Украине – 111 частных вузов I–IV уровней аккредитации.

Таблица 1. Исторические и социально-культурные условия становления негосударственного высшего образования

Условия	Исторические		Социально-культурные	
	Польша	Украина	Польша	Украина
Общие	1. Приход демократических сил к власти. 2. Создание нового демократического законодательства. 3. Нивелирование тоталитарной идеологии. 4. Переход к демократическим ценностям. 5. Создание рыночных экономических условий. 6. Развитие частного предпринимательства.		1. Понимание педагогами-реформаторами необходимости возрождения частного высшего образования. 2. Возможность внебюджетного финансирования высшего образования. 3. Рост общественного интереса к получению высшего образования. 4. Ориентация частного высшего образования на рынок труда и потребности студентов.	

Разные	<ol style="list-style-type: none"> 1. Признание частного высшего образования в связи с первым демократическим Законом о высшем образовании (12.01.1990г.). 2. Сохранение элементов частного образования (Люблянский католический университет). 3. Сохранение принадлежности к Европе. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Частичное признание частного образования в связи с Законом о высшем образовании (23.05.1991г.). 2. Полное уничтожение элементов частного высшего образования в советской Украине. 3. Полное подчинение Москве. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Победа на выборах демократов-оппозиционеров. 2. Сохранение чувства национального самоопределения. 3. Возвращение к христианско-европейской идеологии. 4. Определение образования как одного из наиболее важных элементов демократических реформ. 5. Децентрализация и демократизация управления образованием. 6. Взвешенная и либеральная политика по отношению к частному образованию. 7. Благоприятное правовое обеспечение. 8. Освобождение частных вузов от уплаты налогов. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Победа коммунистических функционеров над национал-демократами. 2. Подавление чувства национального самоопределения. 3. Расхождение взглядов на изменение идеологии. 4. Приоритетность вопроса об украинском языке, а не образования или культуры. 5. Чрезмерное государственное администрирование направлений деятельности вуза. 6. Политика недоверия относительно существования частного образования. 7. Промедление с узакониванием частных вузов. 8. Обременение налогами частных вузов как предпринимательских организаций.
--------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Со временем частный сектор высшего образования Польши начинает стремительно развиваться, значительно превышать показатели Украины. По состоянию на 2011 год, в Польше существует 328 частных вузов, тогда как в Украине – 164, среди которых 129 имеют III–IV уровень аккредитации [6; 7]. Соответственно значительно разнятся показатели студенческого контингента. В 2010 году количество студентов негосударственного сектора высшего образования Польши составляет 31,5% (580 тыс.) от общего показателя в стране. В Украине в это время только 12,4% (309 тыс.) студентов учатся в частных вузах.

Частные вузы Польши осуществляют свою деятельность в соответствии

с двухуровневой системой обучения, главным образом готовя специалистов первого уровня (лиценциатов или инженеров), что соответствует уровню «бакалавр»; постепенно развиваются учебные программы второго уровня, что дают степень магистра. Вместе с тем в польской структуре действуют также пятилетние унифицированные магистерские программы, которые не разделяются на два уровня. На современном этапе в частном секторе высшего образования по программам первого уровня обучается 65% (109 911 студентов); по программам второго уровня – 23% (35 573); по унифицированным магистерским программам – 8% (12 559), которые осуществляются только по двум направле-

ниям – «Право» и «Психология» [6]. В современных частных вузах Украины осуществляется подготовка специалистов образовательно-квалификационного уровня «бакалавр», «магистр», а также «младший специалист» и «специалист». Дипломы последних двух уровней неприемлемы на европейском рынке труда; однако 92 частных вуза предлагают подготовку «специалистов» разных направлений; 28 – «младших специалистов». В 59 вузах негосударственного сектора высшего образования Украины осуществляется подготовка магистров и в 94 – бакалавров.

Негосударственное высшее образование Польши, так же, как и Украины, изначально развивается в исторически развитых образовательных центрах, где сосредоточен преподавательский потенциал страны. Со временем частные вузы начинают открываться в регионах, отдаленных от образовательных центров, что становится одной из главных структурно-функциональных особенностей развития польского негосударственного высшего образования. Частные вузы открывают доступ к высшему образованию молодежи из отдаленных местностей и семей низкого уровня материального обеспечения. Они создают дополнительные рабочие места, развивают культурную жизнь города, становятся институтами удовлетворения потребностей местного рынка труда. Поэтому «иметь свое высшее учебное заведение – это амбиции местной власти каждого польского города» [8, С. 94]. Из действующих в 2012 году 327 частных высших школ Польши 140 (43%) осуществляют свою деятельность за пределами образовательных центров. В то же время в украинском секторе частного высшего образования из 129 частных вузов III–IV уровней аккредитации только 23 вуза (18 %) функционируют в городах, удаленных

от образовательных центров страны. Следовательно, в Польше региональная модель частного высшего образования более развита, чем в Украине.

Анализ исторических и социально-культурных условий функционирования польского и украинского негосударственных секторов высшего образования, их структурно-функциональных свойств позволил выделить тенденции негосударственного высшего образования Польши и Украины. Понятие «тенденции» определяется нами как направление развития высшего образования негосударственной формы собственности, отождествляемое с линией движения, которая направлена на эволюцию. В данном исследовании мы выделяем общие и основные тенденции развития частного сектора высшего образования.

В целом следует обозначить четыре общие тенденции, которые характерны на всех этапах развития польского и украинского негосударственного высшего образования, но их проявление имеет свою специфику: 1) гармонизация структуры и согласование всех составных негосударственной системы высшего образования; 2) ориентированность деятельности частных вузов на удовлетворение потребностей рынка труда; 3) влияние негосударственного высшего образования на выравнивание возможностей молодежи в получении высшего образования независимо от гендера, возраста, статуса, культуры и т.д.; 4) выявление гибкости и мобильности частных вузов в удовлетворении требований общества и рынка труда.

Основные тенденции – это определяющие тенденции на конкретном этапе развития; они характеризуются стабильностью и устойчивостью на протяжении этого этапа и проявляются или исчезают на последующих исторических этапах.

На современном этапе мы выделяем следующие основные тенденции развития негосударственного высшего образования Польши:

1. Стабилизация количественного развития частных вузов. В течение 2008–2011 годов сеть частных вузов Польши дополняют еще три высшие школы, что обусловлено спросом рынка труда и подтверждает стабильность развития негосударственного высшего образования.

2. Увеличение доли нестационарных форм обучения. В негосударственном секторе высшего образования Польши формы нестационарного обучения модернизируются с каждым годом. Сегодня студентам предлагают вечернее обучение, заочное, дистанционное, интернет-обучение; открываются университеты третьего столетия (университеты будущего), где обучают людей старшего возраста. На современном этапе распространение нестационарного обучения достигло своего пика. В 2010/11 учебном году среди 580 076 студентов частного высшего образования 481 932 студента (т.е. 83 %) обучается посредством нестационарных форм обучения [6].

3. Формирование бакалавров, конкурентоспособных на рынке труда. Анализ учебных программ [9; 10], а также исследование учебной деятельности частных вузов Польши позволяют установить, что современными направлениями подготовки будущих специалистов являются: 1) появление новых специальностей и выделение новых направлений обучения в соответствии с растущими требованиями польского общества; 2) формирование знаний и умений студентов в соответствии с требованиями рынка труда и общества; 3) формирование у специалистов профессиональных компетенций, усиленное изучение профессионально

ориентированных дисциплин; 4) ориентация студентов на индивидуальное формирование собственных знаний через изучение выбранных дисциплин; 5) ориентация на практическую профессиональную подготовку, что позволяет реализовать профессиональные навыки на рынке труда уже после первого уровня обучения.

4. Приоритетность информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Организация учебного процесса в частных вузах Польши на основании компьютерных и информационных технологий считается одним из главных направлений развития общества знаний. Поэтому сегодня в высших школах Польши негосударственного сектора активно применяются компьютерные программы, внедряются элементы электронного обучения и полноценные дистанционные курсы обучения, функционирует Польский виртуальный университет.

Выделяем основные тенденции развития современного негосударственного высшего образования Украины:

1. Постепенное сокращение количественных показателей. Показатели последних лет свидетельствуют о сокращении частных вузов Украины. К примеру, с 2008 по 2010 год с рынка образовательных услуг исчезло 14 вузов негосударственного сектора высшего образования [7].

2. Ориентирование на подготовку специалистов разных образовательных уровней стационарного обучения. По сравнению с Польшей, в структуре негосударственного высшего образования Украины большинство студентов учится на стационарной (дневной) форме обучения (более 60 %) по разным образовательным программам.

3. Создание и развитие инновационных моделей высшего образования. В

контексте развития гибкого уровневого образования, а также непрерывного обучения в структуре негосударственного высшего образования Украины создаются разные инновационные комплексы: учебно-научно-производственный, научно-образовательный, учебно-воспитательный. Такие комплексы объединяют разные учебные и научные учреждения предпринимательства и даже заводы. Такой подход позволяет не только привлекать в частный вуз активную молодежь уже из старших классов для получения высшего образования в структуре уровневой подготовки, но и предлагать подходящие условия практической подготовки, уменьшить затраты на подготовку специалистов благодаря совместному использованию материально-технического обеспечения и т.д.

Сегодня определяются также общие направления развития негосударственного высшего образования Польши и Украины, среди которых основными считаем следующие: 1) уменьшение количественных показателей студенческого контингента; 2) увеличение качественных показателей деятельности частных вузов; 3) ориентированность на подготовку специалистов разной возрастной категории; 4) повышение научного уровня академических сотрудников частного сектора высшего образования.

Изучение польского опыта по развитию частного высшего образования позволяет определить необходимые направления деятельности украинских

частных вузов: 1) расширение предлагаемых направлений профессиональной подготовки; 2) самостоятельная разработка частными вузами новых специальностей, которые наиболее востребованы на рынке труда; 3) развитие и совершенствование нестационарных форм обучения; 4) совершенствование региональной модели негосударственного высшего образования; 5) формирование конкурентоспособных специалистов (особенно «бакалавров» и «специалистов») для украинского и европейского рынков труда.

Выводы

Сегодня сформирован негосударственный сектор высшего образования в Польше и Украине, институции которого удовлетворяют потребности современного общества, работают в интересах государства, осуществляя подготовку специалистов. В соответствии с повышением образовательных требований общества знаний, а также сокращением количества студенческого потенциала главной задачей как польского, так и украинского негосударственного высшего образования является сохранение своей значимости на образовательном рынке.

Наше исследование не претендует на полное раскрытие всех направлений деятельности негосударственного высшего образования в Польше и Украине. Дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение опыта функционирования частных вузов Польши и Украины, а также других стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Братаніч Б. В. Філософські аспекти формування нової парадигми вищої освіти в Україні / Б. В. Братаніч, А. А. Карцев // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку: Тез. Міжнар. наук.-практ. конф. – Київ, 1996. – Ч.1. – С. 54–56.
2. Kwiek M. Dynamika prywatne-publiczne w polskim szkolnictwie wyzszym w

kontekście europejskim / M. Kwiek. – CPP RPS Volume 18, 2010. – 44 s.

3. Білий Л. Г. Організаційно-педагогічні основи управління вищим навчальним закладом недержавної форми власності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. Г. Білий; Інститут вищої освіти АПН України. – Київ, 2007. – 22 с.

4. Lewowicki T. Niepubliczne szkoły wyższe w Polsce / T. Lewowicki // Dwudziestolecie funkcjonowania niepublicznych szkół wyższych w Polsce / za red. H. Moroza. – Krakow. – 2010. – S. 27–37.

5. Огаренко В.М. Недержавна вища освіта в Україні: перше десятиліття: Історичний нарис / В. М. Огаренко. – Запоріжжя, 2000. – 162 с.

6. Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r. Informacje i opracowania statystyczne. – Warszawa: Główny urząd statystyczny, 2011. – 377 s.

7. Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.assoc.e-u.in.ua

8. Павловський К. Трансформації вищої освіти в ХХІ ст.: польський погляд / К. Павловський. – К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент освіти в Україні», 2005. – 230 с.

9. Plan studiów. Elblaska uczelnia humanistyczno-ekonomiczna w Elblagu. Wydział Pedagogiki // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.euh-e.edu.pl/>

10. Tabele z programami studiów. Czesc druga. – Akademia Leona Kozminkiego, 2010. – 86 s.

ГАВРАН М.И. ПОЛЬША МЕН УКРАИНАНЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ МЕМЛЕКЕТТІК ЕМЕС ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДЕГІ НЕГІЗГІ ДАМУ БАҒЫТТАРЫ

Мақалада ХХ ғасырдың соңындағы демократиялық қайта құрылу кезеңінде Польша мен Украинада туындаған мемлекеттік емес жоғары білім берудің даму мәселелері баяндалған. Польшалық және украиндық ғалымдардың ғылыми-зерттеу еңбектерін зерттеу нәтижесі бұл кезеңде Польшаның, сондай-ақ Украинаның білім беру және мәдени-әлеуметтік ортасына тән мемлекеттік емес жоғары білімнің қайта өркендеу, құрдымға кетіп бара жатқан білім беру институтының қалпына келу үдерісі орын алғанын негіздейді.

Автор Польша мен Украинадағы мемлекеттік емес жоғары білім берудің даму қарқыны мен сапасына әсер еткен ортақ және әртүрлі тарихи және мәдени-әлеуметтік жағдайларға көңіл бөле отырып, тарихи және мәдени-әлеуметтік жағдайда польшалық және украиндық жеке меншік білім берудің қалыптасуына салыстырмалы талдау жасаған. Польшалық және украиндық мемлекеттік емес ЖОО-ның қызмет ету ерекшеліктері қарастырылған. Польшада Украинаға қарағанда жақсы дамыған жеке меншік білім берудің өңірлік моделін зерттеуге айрықша назар аударылған. Польшалық және украиндық жоғары білім берудің жеке меншік секторының ортақ даму бағыттары қарастырылған және қазіргі кездегі негізгі бағыттарына талдау жасалған. Зерттелген Польша тәжірибесі негізінде украиндық жекеменшік ЖОО-ның қажетті іс-әрекет бағыттары тұжырымдалған.

Кілтті сөздер: мемлекеттік емес жоғары білім беру, Польша, Украина, жеке меншік ЖОО, тарихи және мәдени-әлеуметтік жағдайлар, ортақ беталыс, негізгі үдерістер.

GAVRAN M. MAIN DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF MODERN PRIVATE HIGHER EDUCATION IN POLAND AND UKRAINE

The article considers the problem of development of private higher education that appeared in Poland and Ukraine during the democratic reforms of the late twentieth century. The analysis of Polish and Ukrainian scientific works made it possible to argue that it was the period of revival of private higher education, the recovery of lost educational institutions inherent both for Polish and Ukrainian educational and socio-cultural environment. The author conducted a comparative analysis of historical, social and cultural conditions of formation of private education in Poland and Ukraine, and highlighted the common and specific historical, social and cultural conditions that affected the rate and quality of the development of Polish and Ukrainian private higher education. The article studies the specifics of functioning of private higher educational institutions in Poland and Ukraine, with a special focus of the regional model of private higher education, which is more developed in Poland than in Ukraine. The author specifies the common tendencies of development of private sector of higher education and analyses the main tendencies of modern development. The studied Polish experience helped the author to formulate the activities necessary for Ukrainian private higher educational institutions.

Keywords: private higher education, Poland, Ukraine, private higher educational institutions, historical, social and cultural conditions, common tendencies, main tendencies.

ӘОЖ 378

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА КӨП ТІЛДІ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ
КӨП ТІЛДІ ОРТА ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

А.А. САРСЕМБАЕВА

Мақалада жоғары кәсіби білім беру жүйесінде көп тілде оқыту мәселелері және жоғары оқу орындарында көп тілдер ортасын қалыптастыру мүмкіндіктері қаралады. Көп тілде оқыту мақсатты, ұйымшылды, қалыпты оқу үрдісі ретінде қарастырылады, көп тілді меңгерген тұлға ретінде дамып, қалыптасуға мүмкіндік береді. Мақалада Д. Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық университеті деректері және тәжірбиесі қолданылған, яғни аударма және мәдениаралық коммуникация бойынша ғылыми-тәжірибелік орталықта бакалаврларды, магистранттарды, докторанттарды және университет оқытушыларына ағылшын тілін деңгей бойынша оқыту; бакалаврларға кәсіби-бағытталған ағылшын тілін оқыту; магистранттар мен докторанттарға академиялық мақсаттарға арналған ағылшын тілін үйрету; ағылшын тілі Клубын құру; ағылшын тілін деңгейлі және мақсатты оқытудың мәселелері туралы кафедра оқытушыларының әдістемелік семинарлар өткізу; университетте ағылшын тілі апталығын өткізу қарастырылады.

Кілтті сөздер: көп тілдік, көп тілде білім беру, көп тілді тұлға, көп тілді орта.

Кіріспе

Бүгінгі Қазақстан қоғамы жаңғырту, жаңалау және әлемдік интеграциялы үдерістерге талпынуымен сипатталады. Жаңғырту үдерісінде білім беру жетекші орын алады. Өз азаматтарына сапалы және қазіргі заманғы білім алуларына лайықты жағдай жасай алатын қоғам ғана табысты дамып, әлемнің жетекші мемлекеттер қатарына кіре алады. Қазақстан Республикасының 2011–2020 жылдарға арналған тілдерді дамыту мемлекеттік бағдарламасының маңызды бағыты ретінде қазақстандықтардың тіл мәдениеті деңгейін көтеру белгіленді. Мақсаты: «Дамыған тіл мәдениеті – зиятты ұлттың әлеуеті» [1].

Қазақстандықтардың лексикалық капиталының негізгі компоненттерінің бірі – шет тілін білу, іскерлік және халықаралық қатынасу амалы болып табылады.

Көп тілде білім беру бұл – мақсатты, ұйымдастырылатын, реттелетін үш үдерісте оқыту, тіл және ауызша қызметтерде, тіл мен мәдениетке әсерлі қатынастарда тіл білімі мен ептілігін іске асыру, жеке тұлғаның көп тілді тұлға ретінде бірнеше тілдерді меңгеруі. Көп тілде оқыту өзара байланысты әрі өзара тәуелді әлем жағдайларында жас ұрпақты дайындау құралы ретінде қарастырылады. Қазіргі заманда тіл рөлінің маңызын түсіну біздің алдымызда тілдерді үйрену және тіл дайындығының деңгейін көтеру мәселелерін қояды. Көп тілде білім беру жүйесіндегі оқыту ұстанымы: қазақ тілі – орыс тілі – ағылшын тілі. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы білім туралы заңнамасына сәйкес барлық білім мекемелері (мемлекеттік те, жеке меншік те) өзінің студенттеріне мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін, орыс тілін және мемлекеттік жалпыға бірдей міндетті стандартқа, оқу деңгейіне сәйкес шет тілдерінің бірін оқытуды

камтамасыз етуге міндетті.

Көп тілді білетін тұлға – бірнеше тілді өте жақсы білетін, мынадай сипаттамаларға ие: сөз тұлғасы – жеке тұлғаға сөз қызметін бірнеше тілдерде жүргізуіне мүмкіндік беретін психофизиологиялық ерекшеліктер жиынтығы; байланыс тұлғасы – бірнеше тілді лингвоқауымдармен тілдесу құралы ретінде шешен қолдану қабілеттерінің жинағы; сөздік немесе этносемантикалық тұлға – дүниетанымды нұсқамалардың, құндылықтардың, тәрбие тәжірибелерінің, бірнеше тілдердің лексикалық жүйесінде интеграциялану арқылы біріктірілуі.

Негізгі бөлім

Жоғары кәсіби білім беру жүйесі көп тілде оқыту үшін 6.08.085-2010 ҚР МБС негізінде жүзеге асуы тиіс. Үш тілдің біріктілігі (қазақ тілі, орыс тілі және шетел тілдері) және ҚР шет тілі дамуының тұжырымдамасы. МБС техникалық оқу орындарындағы тіл дайындығының деңгейін және оқушылардың тіл білімі деңгейін бағалаушы ретінде «шет тілдерді кәсіби бағытта оқытатын VOLL моделімен біріктірілген бәріне белгілі Жалпыеуропалық тіл тұжырымдамалары моделі» ұсынылады. Қызметкерлерді кәсіби дайындауда тіл бағдарламаларының екі нұсқасы, яғни LAP, LSP бағдарламалары маңызға ие, екі еуропалық стандарттың біріктірілген моделін қолдану қажет, онда екінші деңгейлі стандарт – кәсіби тіл бағдарламасы VOLL және де тілдік емес оқу орындарда B1, B2 деңгейі және LSP курсы (кәсіби бағдарлама) 6-деңгейлі модельдің сипаттамасы. Әрі қарай мамандарды дайындауда тағы да негізгі кезең көрсетіледі – «республикамыздың ғылыми-техникалық және индустриалды дамуға бағытталғанына байланысты білімге деген әлеуметтік тапсырыс: «шет тілі», көп салалы тілдік емес

жоғары оқу орындары жүйесінде, ШТ жақсы білетін, оны жекебас, ғылым және мәдениет қатынасы кезінде қолдану, ең бастысы кәсіби қатынас орнатып, болашақ өндірістік қызметін алға жүргізу үшін тәжірбие алмасуына тиімді қолдана алуы». Қазақстан Республикасында шет тілін оқытуды дамыту тұжырымдамасы негізінде шет тілінде білім беру жүйесі әзірленді, соған сәйкес тілдік емес жоғары оқу орындарының түлектері B2 (LSP) деңгейінде, яғни абстракты және нақты бір тақырыптардағы қиын мәтіндердің және арнайы мамандықтарға байланысты мәтіндердің жалпы мазмұнын түсіне білуі керек. Магистратураны тәмәмдаған кезде C1–C2 деңгейіне ие болып, тіл тасушылармен еш қиындықсыз, тез әрі нақты сөйлей алуы тиіс. Түрлі тақырыптарға анық және егжей-тегжейлі сипаттама жасап, негізгі мәселеге өз пікірін айтып, артық және кем тұстарын көрсете алуы тиіс.

Көп тілде оқыту негізгі міндеттерін орындау үшін «Шет тілдер» кафедрасы мынадай бағыттарда жұмыс жасауда:

1) аударма және мәдениаралық коммуникация бойынша ғылыми-тәжірибелік орталықта бакалаврларға, магистранттарға, докторанттарға және университет ПОҚ-ына ағылшын тілін деңгейлі жүйеде оқыту;

2) 2-3 курс бакалаврларына кәсіби бағытталған ағылшын тілін оқыту;

3) магистранттарды және докторанттарды академиялық мақсаттарға арналған ағылшын тілін оқыту;

4) ағылшын тілі клубының құрылуы;

5) шет тілдерді деңгейлі және мақсатты оқытудағы мәселелер жайлы «шет тілдер» кафедрасының оқытушылары әдістемелік семинарлар өткізеді;

6) жоғары оқу орындарында ағылшын тілі апталығын өткізу.

1. 1 курс бакалаврларына ағылшын тілін деңгейлеп оқыту.

Жалпы еуропалық тұжырымдамаға сәйкес шет тілін игеру 1-кестеде берілген деңгейлер бойынша анықталады.

1 курс студенттерінің ағылшын тілі білімінің деңгейін анықтау үшін кіру тесті өткізілген болатын. Тестілеу нәтижесі бойынша студенттер бастапқы және жалғастырушы болып A1, A2, B1 деңгейлеріне бөлінді. Оқыту деңгейіне байланысты оқу материалдары таңдалып, емтихандық тест базасы құрастырылады.

2. 2–3 курс студенттеріне кәсіби бағытталған ағылшын тілін оқыту.

2011–2012 оқу жылында кафедра оқытушыларымен шет тілді игеру жалпы еуропалық тұжырымдамалар мен

1-кесте. Шет тілін білу деңгейлері

Қарапайым игеру (таяз білу)	A1	Арнайы міндеттерді шешуге арналған таныс сөйлемдерді түсінемін және қолдана аламын. Тұрғылықты жерде, таныс адамдарға, заттарға байланысты сұрақтарға жауап бере аламын. Ақырын, анық сөйлесе және қиын емес әңгімеге қатыса аламын.
	A2	Негізгі ортада жиі қолданып жүрген сөйлемдерді түсінемін (мысалы, өзім және отбасым, сатылым, құрылғы туралы негізгі ақпарат). Таныс тақырыптарда амалдарды орындап, ақпарат алмаса аламын. Оңай сөздермен өзім, отбасым жайлы айтып, күнделікті өмірдің негізгі аспектілерін сипаттап бере аламын.

Өз бетінше, д е р б е с игеру	B1	Әдеби тілдегі тақырыптарды, жұмыс, оқу, бос уақыт жайлы әңгімелерді түсінемін. Тіл оқып жүрген басқа мемлекетте болатын жағдайларда тілдесе аламын. Мені қызықтыратын белгілі тақырыптарды байланыстыра отырып хабарлама жасай аламын. Өсер, үміт, талпыныс, болған жайтты сипаттап, пікірім мен болашаққа деген жоспарымды негіздей аламын.
	B2	Абстракты және нақты бір тақырыптардағы қиын мәтіндердің және де арнайы мамандықтарға байланысты мәтіндердің жалпы мазмұнын түсінемін, тіл тасушылармен еш қиындықсыз, тез әрі нақты сөйлей аламын. Түрлі тақырыптарға анық және егжей-тегжейлі сипаттама жасай аламын. Негізгі мәселеге өз пікірімді айтып, артық және кем тұстарын көрсете аламын.
Еркін игеру	C1	Алуан түрлі тақырыптардағы көлемді, қиын мәтіндерді түсіне аламын, жасырын жатқан мағынаны анық танымын. Ойланбай, жылдам, еш қиындықсыз сөз, сөйлем таңдап сөйлей аламын. Ғылыми және кәсіби қызметте тілді қатынас үшін икемді де епті қолдана аламын. Мәтін құрауда модельдерді (үлгілерді), байланыс құралдарын, біріктіру элементтерін қолдана алатынымды көрсете отырып, қиын тақырыптарға анық, детальді, жақсы құрылған хабарлама құрай аламын.
	C2	Кез келген ауызша және жазбаша хабарламаларды түсінемін, бірнеше ауызша және жазбаша хабарламаларға сүйене отырып, мәтін құрай аламын. Ойланбай, жоғары жылдамдықпен, ең қиын жағдайларда нақтылық пен маңыздылықты белгілей сөйлеймін.

қазақ және орыс тілінде оқитын студенттерге арналған әдістемелік нұсқаулар есепке алына отырып «Кәсіби-бағытталған шет тілдері» ПОӘЖ құрастырылды. Оқу материалдары жеке бағытталған, саралау, деңгейлік, мәдени тәсілдер негізінде құрастырылған. 2012–2013 оқу жылы КБШТ пәнінен емтихандар өткізілді, нәтижесінде, студенттер тіл материалдарын игеру, оқу, есту, жазу, ауызша деңгейінің жақсы екенін көрсетті. Емтиханда түсінуге арналған мәтіндерді және «Сөйлемді қажет ететін терминмен толықтыр (Грамматикалық форма және т.б.)», «Дұрыс-бұрыс», «Мәтін бойынша сұрақтарға жауап беру», «Синоним, антоним таңда», «Терминге, процеске анықтама бер» типті орындауға арналған тапсырмаларды қамтиды. Келесі тапсырмалар оқытушымен немесе курстастарымен болашақ мамандықтары туралы ауызша монолог

(процесті немесе технологияны сипаттау). Бұдан басқа студент мақалаға жазбаша аңдатпа құрастырып, кестені, диаграмманы, графикті сипаттауы керек.

3. Магистранттарды және докторанттарды академиялық мақсаттарға арналған ағылшын тілін оқыту.

2011–2012 оқу жылдары кафедра оқытушыларымен «Кәсіби ағылшын тілі» және «Академиялық мақсаттарға арналған ағылшын тілі» ПОӘЖ, дәріс курсы, тәжірбиелік және өзіндік жұмыстарына арналған әдістемелік нұсқаулар құрастырылды. Сабақ «Портфолио» және жобалы технологиясы әдісі негізінде өткізіледі. Емтихан жазбаша-ауызша формада (көрсетілім, кіріспе, құжат толтыру, эссе жазу, мақала аудару және т.б.) өтеді.

4. Ағылшын тілі клубының құрылуы. Клуб жұмысын ұйымдастыру тәсілдері:

– деңгейлі тәсіл (А деңгейі – кара-

пайым игеру (Basic User), В – дербес игеру (Independent User), С – еркін игеру (Proficient User);

– оқытудың жүйелігі және үздіксіздігі (деңгейден деңгейге өту арқылы ағылшын тілі білімін жетілдіру және шет тілді тұжырымдамалар жинағын қалыптастыру);

– автономиялық оқыту (ағылшын тілін өз бетінше тәуелсіз оқу).

Клуб жұмысын ұйымдастыру формалары:

– деңгейге байланысты тіл дайындығы «шет тілін оқып игеру Жалпы-еуропалық міндеттемеге сәйкес: оқу, оқыту, бағалау»;

– сөз қызметіне байланысты мақсатты шет тілі дайындығы (сөйлеу, оқу, жазу, тыңдау);

– ағылшын тілі ортасында өмір сүру деңгейінде сөз тәртібіне оқыту (мәдениаралық коммуникация);

– бизнес-хатқа үйрету (іскерлік қатынас) чатта және форумдарда тіл тасушылармен on-line-қатынас формасында іске асу;

– бейнематериалдарды көрумен тақырыптық сабақтар өткізу (соңында талқылап, жазбаша жұмыстар орындау);

– тіл тасушылармен пікірталастық клуб;

– ағылшын тілін оқытудағы дара жүйе құру жайлы оқытушылар консультациясы;

– «Ағылшын тілі апталығын» өткізу;

– ағылшын тілінде өткізілетін түрлі деңгейдегі конференцияларға магистранттар мен докторанттардың баяндамаларын дайындау;

– аутенті оқу және анықтама әдебиеті (кітап, оқулық, оқытатын on-line курсы, сөздіктер, сайттар) банкін құру.

Тұжырым

2012–2013 оқу жылы ЖОО-да көп тілде оқыту бөлімінің топтары пайда болды, онда арнайы пәндер қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде оқытылады. Бұл студенттер, магистранттар және докторанттар академиялық икемділік аясында семестр бойы шетелдік ЖОО-да оқуға мүмкіндік алады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасындағы 2011–2020 жж. тілдердің мемлекеттік даму бағдарламасы мен әрекеті, Астана, 2011 ж.

2. Үшбірлік тілдер (қазақ, орыс және ағылшын тілдері). ҚР 6.08.085–2010 МЖБС. Ресми басылым. ҚР БжҒМ, Астана, 2010 ж.

3. Қазақстан Республикасының шеттілдік білімінің даму концепциясы. – Алматы: Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, 2006 ж.

REFERENCES

1. Program of state development of languages for 2011-2020 in the RK. Astana, 2011.

2. Three languages (Kazakh, Russian and English languages). RK 6.08.085-2010. Official publication. ҚР БжҒМ, Astana, 2010.

3. The concept of development of foreign education in the RK. – Almaty, the Kazakh University of International Relations and World Languages, 2006.

САРСЕМБАЕВА А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ ПОСРЕДСТВОМ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ

В статье обсуждается проблема полиязычного образования в системе высшего профессионального образования, а также рассматриваются возможные направления создания полиязычной среды в вузе. При этом полиязычное образование рассматривается как целенаправленный, организуемый, нормируемый триединый процесс обучения, воспитания и развития индивида как полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками. В статье используются данные и практический опыт ВКГТУ им. Д. Серикбаева, кафедра иностранных языков активно реализует основные направления полиязычного обучения, а именно, уровневое обучение общему английскому языку бакалавров, магистрантов, докторантов и ППС вуза в НПЦ по переводу и межкультурной коммуникации; обучение профессионально ориентированному английскому языку бакалавров; обучение английскому языку для академических целей магистрантов и докторантов; создание Клуба английского языка; проведение преподавателями кафедры методических семинаров по проблеме уровневого и целевого обучения иностранным языкам; проведение Недели английского языка в вузе.

Ключевые слова: полиязычие, полиязычное образование, полиязыковая личность, полиязычная среда.

SARSEMBAYEVA A. FORMING OF ПОЛИЯЗЫЧНОЙ OF ENVIRONMENT BY MEANS OF ПОЛИЯЗЫЧНОГО OF EDUCATING IN INSTITUTIONS OF HIGHER LEARNING

The article deals with the problem of plurilingual education in the system of higher education and some possible ways to create a plurilingual environment at a university. The plurilingual education is considered as a focused , organized , and normalized triune process of learning , training and development of a student as a plurilingual personality based on the simultaneous acquisition of several languages. This article uses the data and practical experience of Foreign Languages Department at D. Serikbayev EKSTU which is actively pursuing the main directions of plurilingual education: teaching General English at different levels to undergraduate, graduate and doctoral students and the university faculty at Scientific and Practical Center on Translation and Intercultural Communication ; teaching ESP to undergraduate students, English for Academic Purposes to graduate and doctoral students; the English Club; conducting teaching workshops on the issue of level and target language teaching by the department faculty; holding the Week of English at the university.

Keywords: plurilinguism, plurilingual education, plurilingual identity, plurilingual environment.

УДК 37.013

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ КАЗАХСТАНСКОГО ПАТРИОТИЗМА**А.К. КАЛИМОЛДАЕВА**

За последнее время появились новые приоритеты воспитания, формирования общественного и личностного национального самосознания. Развитие общественной мысли высветило необходимость вывести всю систему воспитания патриотизма на качественно новый уровень. Сегодня в обществе первостепенное значение имеет нравственное, патриотическое воспитание подрастающего поколения, так как у некоторой его части проявляется межнациональная агрессия, деструктивно влияющая на сознание и нравственные качества личности. В школе и семье необходимо воспитывать у каждого подростка чувство к Родине, единения народов нашего полиэтнического государства, уважения к истории Отечества, ценностям культуры. Воспитание патриотизма нацеливает личность на активные, конкретные нравственные проявления. Основными компонентами личностного патриотического сознания являются: гуманное отношение к человеку, любовь к Родине, восприятие нравственно-этических норм общества, сложившихся за долгие годы истории его развития, как собственных убеждений и потребность следовать им. Трансформационные процессы, происходящие в современном обществе, ведут к изменению представления о патриотизме и содержании самого явления. Изменяются иерархия ценностей, нравственные ориентиры, изменяется и содержание понятия «патриотизм».

Ключевые слова: патриотизм, казахстанский патриотизм, патриотическое воспитание.

Введение

Актуальность этой проблемы определяется сложившимся сегодня уровнем инновационно-индустриального развития Республики Казахстан и его влиянием на патриотическое воспитание школьников в условиях всемирной глобализации. При этом приоритетным является формирование нового казахстанского патриотизма, основанного на государственной идеологии нашей страны.

Казахстанский патриотизм выступает системообразующим ядром патриотического воспитания школьников, находящихся в преддверии многообразного, сложного мира со всеми его социальными и экономическими проблемами, появления более широких возможностей для их адаптации в новых социокультурных условиях.

Основная часть

Сейчас много говорят о воспитании казахстанского патриотизма, о том, в чем смысл этого понятия, каковы его главные принципы. Но само понятие патриотизма имеет очень глубокое, труднооценимое значение.

Патриотизм (от латинского *patrio* – отечество, родина) означает чувство любви к своему Отечеству, преданность, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины [1, С. 358]

Объектом патриотизма является Отечество – политическая, экономическая, социальная, духовная и природная среда, в которой живет субъект. Субъектом, в свою очередь, является индивид, социальная группа, народ.

В Педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее опреде-

ление патриотизма: «...Любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде. С этими естественными основаниями патриотизма как природного чувства соединяется его нравственное значение как обязанности и добродетели. Ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение образуют добродетель патриотизма, которая издревле имела и религиозное значение...» [2, с. 185].

Поэтому патриотизм как любовь к родине и одно из наиболее глубоких чувств, закрепленных веками и тысячелетиями, чувство ответственности за ее судьбу, готовность и способность служить ее интересам и способствовать ее успехам в сфере внутренней жизни и на международной арене. Природа, родители, родственники, Родина, народ – не случайно однокоренные слова. Родина – это не просто слово. Каждый человек считает своей Родиной то место или край, где он родился и вырос, где прожил всю жизнь, познал счастье и горе, радости и невзгоды. Нередко можно услышать от людей, что они служат на благо народа и Отчизны. Каждый человек служит самому себе, но при этом он приносит пользу отечеству, родному народу, даже мировой цивилизации. То есть человек через служение своим интересам и благосостоянию опосредовано, но, в конечном счете, все же приносит пользу своей Отчизне, высоким идеалам и гражданскому долгу.

Патриотизм является нравственной основой жизнеспособности государства и выступает в качестве важного внутреннего мобилизующего ресурса развития общества, активной гражданской позиции личности, готовности ее к самоотверженному служению своему Отечеству. Патриотизм как социальное явление – цементирующая основа существования и развития любых наций и государственности. В патриотизме

гармонично сочетаются лучшие национальные традиции народа с преданностью к служению Отечеству.

Истоки казахстанского патриотизма, как и патриотизма вообще, берут начало прежде всего в привязанности человека к родной земле, малой родине, где он родился и вырос. История знает множество ярких примеров того, как изменяется уровень развития и жизни народов, объединившихся в едином порыве для достижения и воплощения в жизнь проектов поистине исторического масштаба. Есть подобные примеры и в истории развития нашего молодого государства.

Исторически так сложилось, что Казахстан стал многонациональным государством. Это следствие глобальных переселений в конце XIX века, когда после отмены крепостного права в России в казахскую степь хлынул огромный поток переселенцев. Затем последовали годы первых пятилеток, раскулачиваний, сталинских репрессий, что и стало причиной увеличения числа переселенцев на казахстанской земле. На нашей прекрасной и богатой земле проживает единый и многонациональный народ, не знающий и не желающий знать о ссорах и распрях. В этом залог и успех нашего государства. Это главные истоки казахстанского патриотизма.

С другой стороны, современный казахстанский патриотизм – сложное и многогранное явление, так как речь в данном случае идет об отношении многонационального народа Казахстана к одной, общей для множества народов Родине.

Чувство патриотизма не является врожденным, его необходимо воспитывать. Оно включает в себя формирование исторического сознания, т.е. уважительного отношения к истории страны с учетом ее героических и трагических страниц, уважительного отношения к

государственной символике, законам, обычаям и традициям.

Для настоящего патриота важно знать историю своей страны, гордиться предками-героями, стремиться быть достойным их подвига.

Еще великий Абай в своих произведениях много говорил о дружбе народов, и смысл многих его высказываний таков: люби свою культуру, но не унижай другие.

История развития многих обществ и государств показывает, что патриотизм редко являлся стихийным явлением. Он так или иначе регулировался государством именно как ресурс осуществления необходимых и назревших преобразований.

В период важных реформ государство, партии, активная часть общества формировали соответствующие идеологии символику, ценности, идеалы, цели и принципы, в которых выбранное направление реформ, с одной стороны, превращалось в особую жизненную ценность, а с другой – формировалась прямая связь между интересами различных социальных слоев и содержанием данных реформ, их направленностью и смыслом.

Таким образом, основными функциями патриотизма гражданина Казахстана начала третьего тысячелетия являются: сохранение, сбережение и собирание казахстанской государственности; воспроизводство патриотически выраженных социальных отношений; обеспечение комфортности жизнедеятельности человека в данной социокультурной среде; защита государственных и национальных интересов Казахстана, его целостности; идентификация личности в социокультурной среде; мобилизация ресурсов личности, конкретного коллектива, общества, государства в обеспечении социальной, политической и экономической стабильности;

гражданское и патриотическое смыслообразование в жизненной позиции и стратегии личности; толерантность в процессе консолидации казахстанского общества.

В Казахстане связь патриотизма с задачами гражданского и политического воспитания молодого поколения, с формированием современного гражданского самосознания, с укреплением внутри- и внешнеполитического имиджа страны находит свое отражение в планах развития страны.

Все это создает фундамент нового общеказахстанского патриотизма.

В основе казахстанского патриотизма лежат глубокие исторические корни, традиции толерантности, сформированные под влиянием культуры.

Патриотизм есть основа жизненных ориентаций, определяющий стратегию развития личности, общества, государства, смысл и самооценку жизни гражданина Казахстана.

Как отмечал Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев, «Нужно учить многонациональную молодежь идентифицировать себя с историей Казахстана, важными жизненными ценностями предыдущих поколений, молодежи нужно дать четкие жизненные ориентиры... патриотизм нужно формировать усилиями всего общества, особенно молодежи»[3].

В данном случае патриотизм – это добровольно принимаемая позиция индивидов, в которой приоритет государственного выступает не ограничением, а стимулом индивидуальной свободы и условием становления и развития гражданского общества.

Н.А. Назарбаев также определил важнейшие задачи в сфере развития казахстанского патриотизма: «Казахстанский патриотизм – любовь к своей Родине и земле, огромное уважение к ее истории и культуре, вера в собствен-

ные силы каждого и сплоченность всего общества, высокое чувство сопричастности к истории и ответственности за будущее своей страны, которое возродится сегодня» [3].

Таким образом, казахстанский патриотизм, отражающий достижения молодого состоявшегося государства во всех сферах его деятельности, имеет все необходимые предпосылки для того, чтобы состояться в качестве самостоятельного и глубокого политического явления. В его создании призваны участвовать все казахстанское общество, все конструктивно настроенные общественно-политические силы, заинтересованные в процветании и благополучии своей страны. Он строится на основе исторической справедливости и правде и является логическим результатом становления и развития народа, с ним формируется и с ним развивается.

Казахстанский патриотизм – это проявление общности интересов, общности судьбы, готовность трудиться и творить во имя возрождения и расцвета страны.

Поэтому современный полиэтничный и поликонфессиональный Казахстан является наследником вековых духовных и культурных традиций.

Казахстан являет собой пример взаимоотношений, которые характеризуются взаимопониманием различных общественных групп, исключаяющих проявления ненависти, розни и любых форм насилия.

Президент Казахстана Н.А. Назарбаев отметил, что «прочным фундаментом казахстанского общества стали толерантность, мир и согласие всех 140 этносов и 46 конфессий. Нам удалось осуществить синтез западных ценностей и восточных традиций» [3].

Казахстанский патриотизм должен стать реальной основой диалога и мирного взаимодействия представителей

разных этнических групп и религиозных конфессий.

В этих условиях механизмы согласия и толерантности, созданные в Республике Казахстан, способны оказать позитивное воздействие на преодоление системных проблем современного миропорядка, связанных с кризисом мультикультурализма, проблем взаимного восприятия друг друга представителями разных народов и культур.

Рассматривая патриотизм как универсальное и общечеловеческое явление, А. Бектуров особое внимание акцентирует на том, что подлинный патриотизм:

а) проявляется в политической культуре граждан и становится источником силы, единства народа и целостности государства;

б) всегда на стороне справедливости, гуманизма и демократии;

в) мобилизует граждан на решение стоящих перед обществом стратегических задач;

г) ориентируется на такие идеалы, как национальная гордость, любовь родной земле, народу, приверженность к традициям и обычаям, готовность отстаивать интересы страны, при необходимости защищать ее с оружием в руках;

д) не может быть одновременным актом, не может сводиться только к разовым мероприятиям;

е) формирование подлинного патриотизма должно иметь собственную идеологию и целенаправленную систему [4, С. 43].

С точки зрения других казахстанских ученых «основанием казахстанского патриотизма являются: общность исторических судеб этносов, составляющих народ Казахстана, общие черты в менталитете казахстанцев, их причастность к созданному экономическому потенциалу республики, общность при-

родной среды (среды собственного обитания и будущих поколений)». При этом авторы отмечают, что казахстанскому патриотизму присущи следующие отличительные особенности:

1) четкий социальный адрес, реальный объект патриотизма – отечество; Казахстан – наш общий дом;

2) критичность по отношению к отдельным сферам социальной, духовной и политической жизни республики, непримиримость к отжившему;

3) развитая приверженность к его символике [5, С. 13].

По мнению вышеназванных исследователей, потенциал этих оснований достаточен для достижения значимых для республики целей, т.е. идентификации (отождествления) всего населения с государством (гражданами Республики Казахстан), общенародного стремления сохранить и укрепить целостность Казахстана, упрочить его экономическую мощь, международный престиж и влияние.

Основными причинами актуализации казахстанского патриотизма на современном этапе развития нашего государства они считают поколенческие (проблема исторической преемственности), этнические возможности межнационального отчуждения), духовные (дефицит смыслообразующих идей).

В этой ситуации естественно обостренное обращение к казахстанскому патриотизму, имеющему две функции: интегративную, способствующую сплоченности народа, целостности его отечества (Отечество Казахстан, как общая непреходящая ценность) и активно-преобразующую с ее нацеленностью на решение комплекса проблем, стоящих перед республикой. Активный созидательный характер этой функции обусловлен стремлением способствовать разрешению противоречий норма-

тивными представлениями и реальностью.

Анализ понятия «казахстанский патриотизм» позволил данным ученым определить также ряд условий формирования у личности оптимальных нормативных представлений, связанных с осознанием роли государства в ее собственной судьбе.

Раскрывая сущность интегрирующего казахстанского патриотизма, ученые обращают внимание на такие его компоненты, как эмоционально-чувственный и гражданско-поведенческий. Интегративный потенциал здесь реализуется на таких идеях, как общность Отечества, сопричастность всего населения к его судьбе, уникальность, неповторимость Отечества в мировом сообществе, необходимость бережного отношения к нему во имя ныне живущих и будущих поколений.

Заключение

Из всего вышесказанного следует сделать вывод, что основой воспитания молодежи является воспитание нового казахстанского патриотизма. Раскрывая данное положение, необходимо отметить, что патриотизм – это нравственный принцип, означающий любовь к Отечеству, готовность служить интересам своей родины.

Президент страны Н.А. Назарбаев определил важнейшие задачи в сфере развития нового казахстанского патриотизма. Новый казахстанский патриотизм, о котором говорил Президент в своем Послании, – основа успеха нашего многонационального и многоконфессионального общества [6].

Таким образом, патриотизм является одним из факторов процесса становления государства, национальной безопасности страны, главным атрибутом духовной консолидации общества. Как социально-политический феномен он проявляется на всех

этапах человеческой цивилизации. В современном понимании патриотизм – консолидирующий духовно-политический фактор, новая парадигма государственной политики и идеологии. Его появление и утверждение связано с утверждением и укреплением независимости Казахстана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философский словарь / ред. И.Т. Фролов. – М., 1986.
2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.
3. <http://www.inform.rz/rus/article/2327488>
4. Бектуров А. Идеология патриотизма // Мысль, 2002. – №19.
5. Бижанов А., Касенов У., Жусупов С. и др. Казахстанский патриотизм как ведущий фактор консолидации общества на этапе становления и развития Республики Казахстан как суверенного государства. – Алматы, 1996. – 40 с.
6. Послание Президента страны народу Казахстана от 14 декабря 2012 г. – «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства».

REFERENCES

1. Philosophical dictionary. Ed. I.T. Frolov. – Moscow, 1986.
2. Teachers encyclopedia / Chief ed. B/M/ Bim-Bad – Moscow, The Big Russian Encyclopedia, 2003.
3. <http://www.inform.rz/rus/article/2327488>
4. Bekhturov A. The ideology of patriotism // Thought, 2002. – №19.
5. Bizhanov A., Kassenov U., Zhusupov S. *et al.* Kazakhstani patriotism as a leading factor in the consolidation of society at the stage of formation and development of the Republic of Kazakhstan as a sovereign state. – Almaty, 1996. – 40 pps.
6. Address of the President of the state to the people of Kazakhstan on Dec. 14, 2012. – “Strategy “Kazakhstan-2050”: New political course of the established state”.

ҚАЛИМОЛДАЕВА А.К. ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ПАТРИОТИЗМДІ ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Соңғы жылдары тәрбие берудің жаңа басымдықтары ретінде қоғамдық және жеке ұлттық сананы қалыптастыру орын ала бастады. Қоғамдық сананың дамуы патриоттық тәрбие беру жүйесін толығымен жаңа сапалық деңгейге шығару қажеттігін көрсетеді. Бүгінгі таңда өскелең ұрпақтың адамгершілік, патриоттық тәрбиесі үлкен маңызға ие, себебі қоғамда кейбір жеткіншектердің санасына және адами тұлғалық сапасына деструктивті (бүлдіргіш) әсер ететін ұлтаралық агрессия аңғарылуда. Мектепте және отбасында әрбір жасөспірімді Отанына деген сүйіспеншілікке, біздің көпұлттық мемлекетіміздің ұлттарының бірлігін және еліміздің тарихы мен мәдени құндылықтарын құрметтеуге тәрбиелеу қажет. Патриотизмге тәрбиелеу тұлғаны белсенді әрі нақты адами әрекеттерге бастайды. Тұлғалық патриоттық сананың негізгі компоненттеріне: адамға ізгілікпен қарау, Отанға деген сүйіспеншілік, ұзақ жылдар бойы дамуы барысында қалыптасқан қоғамның адамгершілік, әдеп нормаларын өзіндік сенімі мен қажеттілігі ретінде қабылдау жатады. Қазіргі қоғамда болып жатқан трансформациялық үдерістер

патриотизм мен оның мазмұны туралы пайымдауды өзгеріске ұшыратты. Құндылықтар иерархиясы, адамгершілік бағдарлар өзгерді, сондай-ақ «патриотизм» ұғымының мазмұны да өзгеріске ұшырауда.

Кілтті сөздер: патриотизм, қазақстандық патриотизм, патриоттық тәрбие.

KALIMOLDAYEVA A.K. THE UPBRINGING OF KAZAKHSTANI PATRIOTIZM

Recently there appeared the new priorities in upbringing, the formation of social and personal national consciousness. The development of social thought highlighted the need to bring the whole system of patriotic education to a new level. In modern society, the moral and patriotic education of the younger generation is of paramount importance, as a part of this generation manifests inter-ethnic aggression that has a destructive effect on the mind and moral qualities of the person. The school and family shall instill in every young person a sense of homeland, the unity of peoples our multi-ethnic state, the respect for the history of the country, and its cultural values. Patriotic education directs a person to active, specific moral manifestations. The main components of personal patriotic consciousness include: humanely attitude to man, love for the Motherland, the perception of moral and ethical standards of the society developed over many years of its history as own beliefs, and the need to follow them. Processes of transformation of modern society lead to a change in ideas about patriotism and the content of the phenomenon itself. We see the changes in the hierarchy of values, moral orientations, and the concept of “patriotism”.

Keywords: patriotism, Kazakhstani patriotism, patriotic education.

ӘОЖ 37:002

ТЕХНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУДЕГІ АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Ә.І. ТАЖИҒУЛОВА

Е.В. АРТЫҚБАЕВА

А.Ж. АРЫСТАНОВА

Мақалада педагогиканың іс-қимылдық сөздік түрінен тұлғалық қайраткерлік түріне көшуді қамтамасыз ете отырып, оқу сипатын түбегейлі өзгертетін, студенттердің шығармашылық және зияткерлік әлеуетін, олардың жаңа тәлімдерді туындау және қабылдау қабілеттерін дамытуға, кәсіби тұрғыда маңызды құндылықтар мен құзыреттерді қалыптастыруына мүмкіндік беретін техникалық және кәсіби білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланудың ерекшеліктері ашылады. Бұл болашақ мамандарды қазіргі қоғамдағы толыққанды, табысты өмірге даярлауды қамтамасыз етеді.

Мақала 2011–2020 жж. ҚР Білім беру мемлекеттік бағдарламасына сәйкес 2011 жылдан бері колледждерде енгізілген электрондық оқыту жүйесіне арналған цифрлық білім беру ресурстарын (ЦОР) құру тәжірибесімен таныстырады.

Цифрлық білім беру ресурстары SIVECO румындық компаниясымен бір-

лесін Ұлттық ақпараттандыру орталығында жасалды. Цифрлық білім беру ресурстарының ерекшелігі күрделі мәселелерді өздіктерімен шешу мен жауаптарды іздеу, студенттердің өзіндік жұмысына тірек қою болып табылады.

Цифрлық білім беру ресурстарында негізделген оқыту әдістемеліктің басты мәнісі болып студенттерді оқулық, өмірлік, өндірістік жағдаяттармен кездестіріп, өз беттерімен оқулық танып білу, есептерді шешу болып табылады.

Кілтті сөздер: ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, электрондық оқыту, техникалық және кәсіби білім беру.

Кіріспе

Қазақстан – бұл қазіргі бақталастық шарықтап тұрған заманда әлемде аса зор жасампаз әлеуетке ие, болашаққа бағытталған жас мемлекет. Елімізде мемлекетті ауқымды түрде әлеуметтік жаңалау жүзеге асырылуда: жаңа мектептер, кәсіби колледждер мен университеттер салынуда, экономиканың барлық салалары тұрақты түрде дамып келеді. Білім беру саласында айтарлықтай сапалы серпін байқалады.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің халыққа Жолдауында ХХІ ғасырдың жаһандық он мәселесін атап айтқан болатын, олардың ішінде – тарихи уақытты жеделдету және Үшінші индустриалдық революция бар [1]. Олар кәсіби білім беру жүйесіне қойылатын жаңа талаптарды анықтайды. Мамандар даярлаудың қазіргі заманғы қазақстандық жүйесінің негізгі бағыттары білім және кәсіби машықтар, ал білім беру саласындағы жұмыстың артықшылығы – оның бәсекелік қабілеттілігін арттыру, экономиканың тұрақты өсуі үшін сапалы білім алуға қолжетімділікті қамтамасыз ету арқылы адам капиталын дамыту, оқыту әдістемелерін жаңарту болып табылады.

Қазақстан Республикасының 2011–2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында білім беруді түбегейлі жаңалау механизмі – электрондық оқы-ту деп айтылған. Ақпараттық-ком-

муникациялық технологиялар (АКТ) тұтастай алғанда елдің экономикалық және әлеуметтік дамуы үшін аса зор мағынаға ие, өйткені инновацияны дамытуда, өнімділікті арттыруда жетекші рөл атқарады, экономиканы диверсификациялайды және іскерлік белсенділікті жандандырады, сол арқылы елдің жаһандық ауқымда бәсекелік қабілеттілігін арттыруға мүмкіндік береді. Электрондық оқыту технологиялары ЮНЕСКО тарапынан ең тиімді деп анықталған, өйткені білім алушыларды оқудың жаңа түріне бағыттайды, түлектердің еңбек нарығының жылдам өзгеріп отыратын жағдайларына икемделуін қамтамасыз етеді және көптеген адамдардың, арақашықтық пен шекараға қарамастан өмір бойы сапалы кәсіби және дипломнан кейінгі білім алуына мүмкіндік береді.

Негізгі бөлім

Электрондық оқытуды енгізу – білім алу үрдісінің барлық қатысушыларының ең жақсы білім беру қорлары мен технологияларына тең қолжетімдігін қамтамасыз етуге бағытталған. Барлық халыққа, жасы мен әлеуметтік жағдайына қарамастан, сапалы білім беру қызметтерін алу мүмкіндігі ұсынылатын болады, өндірістен қол үзбей-ақ білім алу қарастырылатын болады, адам оқудың түрлерін, қарқындары мен мерзімдерін өзі таңдай алады, білім алу үрдісін жеке басы ырқына көндіре алады.

Мемлекеттік бағдарламада 2015 жылға қарай білім беру ұйымдарының 50%-ын қамту, ал 2020 жылға қарай барлық деңгейдегі білім беру ұйымдарында бұл көрсеткішті 90%-ға дейін жеткізу міндеті қойылған. Мектептер мен колледждерде электрондық оқытуды енгізу мемлекеттің қаржылық демеуімен жүзеге асырылады.

Электрондық оқытудың маңызды құраушысы сандық білім беру контенті болып табылады. Мемлекеттік бағдарлама аясында дайындалған сандық білім беру қорлары (СБҚ) техникалық және кәсіби білім беру мамандықтары бойынша электрондық оқыту жүйесіне орналастырылады және бұл материалдарды оқытушылар мен білім алушылар үшін ғаламтор желісі арқылы пайдалану ақысыз және еркін түрде жүргізіледі.

2011 жылы электрондық оқыту жүйесіне Астана, Алматы, Қарағанды және Қарағанды облысының техникалық әрі кәсіби білім беру саласының 13 пилоттық ұйымы, 2012 жылы – Астана, Алматы, Ақтау, Қарағанды, Қызылорда, Павлодар, Петропавл, Семей, Тараз, Талдықорған, Өскемен, Шымкент, сондай-ақ Алматы, Атырау, Жамбыл, Қарағанды, Павлодар және Оңтүстік Қазақстан облыстарының тағы да 40 кәсіби лицейлері мен колледждері қосылған болатын.

Сандық білім беру қорлары – бұл ғаламтор арқылы онлайн немесе CD/DVD-дегі офлайн қолжетімді оқу пәнінің нақтылы тақырыбына дайындалған сандық форматтағы дидактикалық материалдар. Даярлаудың (мамандықтарды) белгілі бір бағыттарына арналған электрондық оқытудың мазмұны қатаң түрде техникалық және кәсіби білім берудің оқыту бағдарламаларына сәйкес анықталады. Әрбір мамандық бойынша оқыту бағдарламасы мазмұнының міндетті минимумы тиісті мемлекеттік білім беру

стандартымен белгіленеді.

2011–2012 жылдары ұлттық электрондық оқыту жүйесі үшін жалпы білім беру мектептеріне арналған Қазақстан тарихы, қазақ тілі, физика, химия, математика, алгебра, геометрия пәндері бойынша 5537 қор, сондай-ақ техникалық және кәсіби білім беру жүйесі үшін, оның ішінде: тамақтануды ұйымдастыру, технология және тамақтану кәсіпорындарының өнім өндіруін ұйымдастыру; автомобиль көлігіне техникалық қызмет көрсету, жөндеу және жүргізу, суытқыш-компрессорлық машиналар мен құрылғылар; маркетинг; коммерциялық агент; менеджмент (қолданылу салалары мен аясы бойынша); есеп және аудит, есептегіш техника және бағдарламалық қамту мамандықтары бойынша 1974 СБҚ дайындалған.

Сандық білім беру қорларын дайындау үшін халықаралық Консорциум құрылған, оның құрамына отандық, сондай-ақ шетелдік компаниялар да кірген (WhizzEducationLimited – Ұлыбритания, YoungDigitalPlanet – Польша; SIVECO – Румыния және басқалары.). Консорциумды құрудағы мақсат – шетелдік компаниялармен бірлесіп дайындаған қорлармен бірге, қазақстандық мектептер мен колледждерге оқытудың электрондық тәсілдерін дайындау мен пайдаланудың халықаралық тәжірибесін, оқытуға деген жаңа әдістемелер мен тәсілдерді кіргізу еді.

2011–2012 жылдары сандық контенттің негізгі дайындаушысы Ұлттық ақпараттандыру орталығы болды. Техникалық және кәсіби білім беру үшін СБҚ-ын Румынияның SIVECO компаниясымен бірлесіп Ұлттық ақпараттандыру орталығы құрған. Қазақстандық мамандар сценарийлерін дайындады, румыниялық мамандар сол сценарийлер бойынша анимацияларды

құрды және бағдарламалауды жүзеге асырды.

2013 жылдың қаңтар айында жоба нәтижесінде дайындалған СБҚ Лондонда жыл сайын өткізілетін білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың «British Educational Training and Technology Show (BETT Show – 2013)» Халықаралық көрмесінде көрсетілген болатын. Бұл көрмеге әлемнің 100-ден астам елінен 800-ге жуық экспоненттер мен 30000-нан астам келушілер қатысты. Көрме аясында үздік тәжірибені таңдап алуға және тоғыз категория бойынша бағдарламалық шешімдерді дайындау мен енгізу саласындағы үздік компанияларды мойындауға бағытталған IT Europa European IT & Software Excellence Awards 2013 байқауы – конкурсы өткізілді. Жалпылай алғанда конкурс финалына Еуропаның 15 елінен 64 компания шықты, солардың арасынан жеңімпаздар анықталып алынған болатын. Ұлттық ақпараттандыру орталығы мен СИВЕКО Румыния үкіметтік бағдарламаларды демеуге арналған бағдарламалық білім беру қорларының үздік жеткізушілері ретінде марапатталды.

Оқу материалдарын ұсынудағы көрнекіліктің жоғары деңгейі, мультимедиялық, интербелсенділік – дайындалған қорлардың ең күшті тұстары. Бұларды пайдаланудың арқасында білім беру үдерісі сапалы жаңа тұрпатқа және сапалы жаңа мүмкіндіктерге ие болады.

Бәрімізге мәлім, дәстүрлі оқыту кезінде көбінесе оқушылардың басым көпшілігінің білім алуы пассивті сипатқа ие, өйткені ұстаз ақпараттың жалғыз көзі және таратушысы болып табылады. Студенттің рөлі пассивті: ол ұстаздың айтқандарын тыңдап отырады, сұрақтарға жауап береді (егер сұрайтын болса), көрсетілгеніне қарай тапсырма-

ларды орындайды. Көп жылдардан бері жүргізілген ғылыми-педагогикалық зерттеулер мұның білімнің немқұрайлы (формалды) тұрғыда меңгеруіне және дамытушы нәтиже бермейтіндігіне алып келетінін дәлелдеп отыр. Яғни, біз мүмкін қандай да бір білім базасы бар өте жақсы орындаушыларды даярлайтын да шығармыз, бірақ бұл мамандар репродуктивті ойлау қабілетіне ие, өз беттерімен ойлай алмайды және бейтаныс жағдайларда шешім қабылдай алмайды. Өндірісте, әсіресе экономиканы үдемелі индустриалды-инновациялық дамытудың қазіргі жағдайларында шешім қабылдаудан және сол үшін жауап беруден қорықпайтын бастамашылық ұстанымы бар мамандар қажет.

Иә, ақпаратты сырттан алуға болады, бірақ оны түсіну тек іштен ғана келеді. Білім мен тәжірибе, егер студент оларды өзі, өз бетімен алатын болса ғана оның миына қонады және ұзақ уақыт бойы тиімді болып қала береді.

Ұлттық электрондық оқыту жүйесіне арналған СБҚ-ын дайындау кезіндегі әдістемелік тәсілі – студент өзін барынша белсендіруінде және оқу материалының жоғары деңгейде істәжірибеге бағытталуында болып тұр. Құр жаттауды талап ететін дәстүрлі түсіндірмелік-иллюстративтік оқыту, білім дайын күйінде берілмеген кезде – тұлғалық-қайраткерлік, проблемалық оқытумен алмастырылады. СБҚ-ында өз бетімен жауап іздеуге және проблемаларды шешуге ден қойылады. Аталған әдістеменің мәнісі студенттердің оқуда, өмірде немесе өндірісте кездесетін жағдайлармен, оқу-танымдық мәселелерді өз беттерімен шешу қажеттілігімен бетпе-бет келуде қамтылады. Студенттер өздері қажетті өлшемдерді орындайды, тәуелділіктерді орнатады, заңдылықтарды анықтайды. Зерттелетін материалды түсінуге баспаханалық оқу әдебиетіндегімен

салыстырғанда өзгеше болып келетін материалдарды беру тәсілдерінің, адам миының мүмкіндіктерінің, ішінара, есту және эмоционалдық қабілетіне әсер етудің және т.б. есебінен қол жеткізіледі.

Осылайша, білім алу пассивті емес белсенді үрдіске айналады. СБҚ-мен жұмыс істеген кезде ойлаудың толық циклі құрастырылады – проблемалық жағдайдың туындауынан, танымдық мотивацияның дүниеге келуінен бастап проблеманы шешу тәсілдерін табуға және оның дұрыстығын дәлелдеуге дейін. Студенттің оқу ақпа-

ратын тұтынушы позициясынан өз білімін және де бәрінен бұрын өзін-өзі қалыптастыру тұрғысына өтуі жүзеге асады.

Электрондық оқыту жүйесіндегі СБҚ-ның жұмысына арналған жұмыс терезесі 2 бөліктен тұрады. Сол жағында СБҚ құрамдас бөліктері арасында ауысуын жүзеге асыратын қордың мазмұны көрсетіледі:

- Мультимедиалық түсіндірме және интербелсенді тапсырмалар.
- Тест – көрсетілген тақырып бойынша білімді бақылау.

№ 1814. Ақшаның металдық теориясы және металл ақша айналысы

1. Интерактивті түсініктеме
2. Тест

№ 1814. Ақшаның металдық теориясы және металл ақша айналысы

Metall ақшалар (мыс, күміс, алтын) әр-түрлі формада болды: әуелі біртіндеп, сосын өлшенбелі. Ақшаның сыртқы түрі де әр-түрлі болды (сым түрінде, тік бұрышты, үш бұрышты, ромбик, аярында дөңгелек). Металл ақшаның пайда болуына байланысты ақша белгісінің салмағын өлшеу жүйесі де пайда болды. Кейінгі ақша айналымдағы монеталардың заңмен қарастырылған ерекшеленетін белгілері болды (сыртқы түрі, салмағы). Неғұрлым айналымға ыңғайлы монетаның [денфелек түрі](#) (азырақ ысылатын), аверс деп аталатын бет жағы, арты реверс және гурт. Монетаны бүтіннен сақтау мақсатында гуртты кесіңді етіп жасады. Металл ақша айналымы жүйесінде ақша айналысының екі түрін



Мәтінді оқыңыз, анимацияны көру үшін "Осу" батырмасын басыңыз.

Ақша, қаржы және несие

1-сурет. «Ақша, қаржы және несие» пәні бойынша сандық білім беру қорының үзіндісі (фрагменті)

Тікелей интербелсенді түсіндірменің терезесі, әдетте үш аумақтан тұрады (1-сурет). – бірінші аумақ экранның сол жағында орналасады және ол жерде теориялық ақпарат болады;

– екінші аумақ экранның сол жағындағы үлкен бөлігін алады, ол жерде фотосуреттер, графикалар, анимация-

лар, бейнеклиптер, интербелсенді тапсырмалар және т.б. болуы мүмкін;

– үшінші аумақ сол жақтағы төменгі бұрышта орналасқан және ол жерде қормен жұмыс жасау жөніндегі түсіндірмелер, пайдаланушыға арналған көрсетулер болады (1-сурет).

Оң жақтағы төменгі бұрышта дик-

торлық мәтінді тыңдауға арналған плеер орналасқан. Дикторлық мәтін СБҚ-ның мазмұнын кеңейтеді.

СБҚ-дағы барлық ақпарат болашақта кәсіби тұрғыда пайдалану мақсатында, келешектегі еңбек контекстінде беріледі: «оқи отырып жасаймын және жасай жүріп оқимын».

СБҚ-ның артықшылығы – олардың болашақ мамандардың нақтылы шындыққа барынша жақындатылған жағдайларда жаттықтыру мүмкіндігін беруінде жатыр. СБҚ-ны пайдалану кәсіби қызмет үрдісінің оқу ақпараттарын, күрделі құрылымдарды, машиналар мен механизмдердің бөлшектерін барынша көрнекі етіп көрсетуді, осыған ұқсас дәстүрлі шеберханада пайдаланылатын аспаптар немесе өндірістік құрылғы жұмысын виртуалды симуляциялауды қамтамасыз етеді. Бұл

кымбат тұратын зертханалық құрал-жабдықтарды сатып алуға кететін шығындарды азайтады, оқу зертханалары мен шеберханаларындағы жұмыстардың қауіпсіздік деңгейін арттырады, қауіпсіздік техникасының және т.б. талаптарына сәйкес көрсету (демонстрациялық) эксперименттің көмегімен көрсету мүмкін емес тәжірибелер мен құбылыстарды жасап шығару мүмкіндігін береді.

Интербелсенді тапсырмалар кәсіби машықтар мен тәжірибелерді бекіту бойынша жүйелі түрде жасалатын жаттығуларды ұсынады. СБҚ-мен жұмыс істеу кезінде студент өзінің кәсіби қызметінде орын алуы мүмкін іс-әрекеттерді орындайды (2-сурет): аспаптарды жинайды, құрал-жабдықтарды жөндейді, операциялардың жүйелілігін анықтайды және т.б.

№ 1817. Ақшаның сандық теориясы айналыстағы ақша қаражаттарының құрылымы

The screenshot shows a software interface for a learning module. At the top, there is a header with the title '№ 1817. Ақшаның сандық теориясы айналыстағы ақша қаражаттарының құрылымы' and the Ael eCONTENT logo. On the left, a sidebar contains navigation options: '1. Интерактивті түсініктеме' and '2. Тест'. The main content area is divided into two columns. The left column contains a text block with a blue arrow icon at the bottom, and a section titled 'Тапсырманы орындаңыз.' (Perform the task). The right column features a large question box with a question mark icon. The question text reads: '1. Егер өткізілген тауармен көрсетілген қызметтің бағасы 643,15 млн. тг. болса, ал ақшаның айналым құралы ретінде орташа саны 5,7 тең болса айналым құралы ретінде млн. тг. ақша санын анықтаңыз.' Below the question, there is an input field containing '22' and a red 'x' icon, followed by 'млн. тг.'. A blue dialog box with a close 'x' icon is overlaid on the input field, displaying the error message: 'Сіздің жауабыңыз дұрыс емес! Мына формуланы MV=PQ қолданыңыз.' At the bottom of the main area, there are two buttons: '✓ Тапсырма' (Task) and '⌂ Теория' (Theory). A footer bar at the very bottom contains the text 'Ақша, қаржы және несие' and navigation icons.

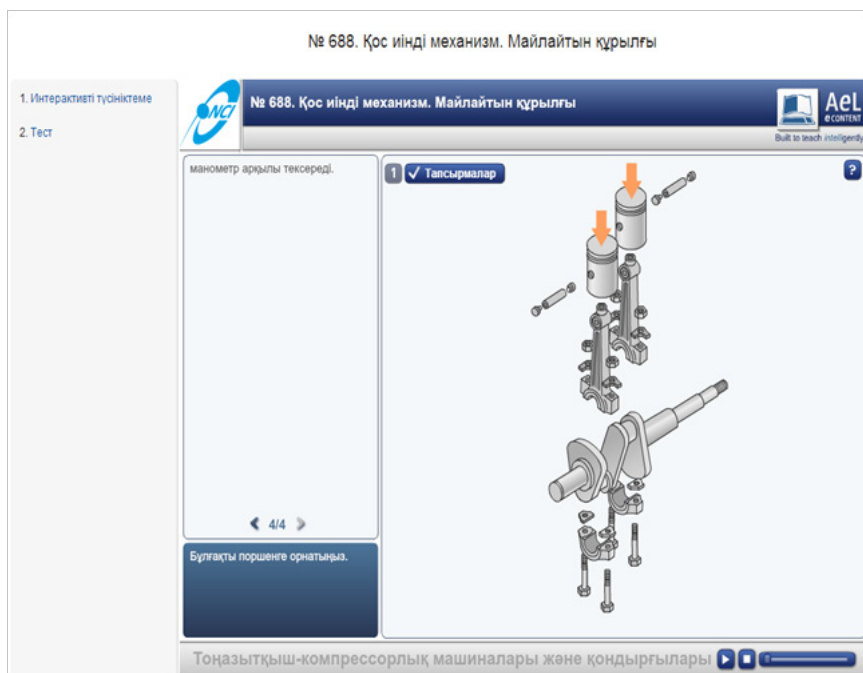
2-сурет. «Ақша, қаржы және несие» пәні бойынша сандық білім беру қорының үзіндісі (фрагменті)

Бар айырмашылығы – өндірістік жағдайларды виртуалды тұрғыда көрсету студенттің қандай да бір қате іс-әрекет жасаған жағдайда болатын теріс зардаптардан қорықпауына, керісінше мұны пайдаға асыруына мүмкіндік беретіндігінде жатыр. Өйткені, тәжірибе алынады да қандай да бір әрекеттерді бірнеше қайтара қайталаған кезде автоматты түрде кәсіби шеберлікке қол жеткізіледі. Компьютер әрбір кезеңді қадағалайды, сондықтан басынан аяғына дейін өндірістің барлық технологиясын көріп өтуге болады. Мұндай жұмыс шынайы өндіріс жағдайларына икемделу үрдісін жеңілдетеді, нағыз (шынайы, материалданған) құрылғылармен жұмыс істеу кезінде орын алуы мүмкін қателіктердің алдын алады. Жүйелік өңдеу – сәтті және өнімді еңбектің өте тиімді құралы болып табылады.

Мұндай жұмыс шынайы өндіріс жағдайларына икемделу үрдісін жеңілдетеді, нағыз (шынайы, материалданған) құрылғылармен жұмыс істеу кезінде орын алуы мүмкін қателіктердің алдын алады.

Виртуалды ортада нақтылы үрдістердің өту уақыты біршама жылдамдайды: өмірде бірнеше сағаттың немесе бірнеше күннің ішінде болатын нәрселерді бірнеше минутта болатындай етіп қысқарта салуға болады.

СБҚ негізіндегі қызмет білім алушылардың ойлау қабілетін дамытады, білім алушылардың ойлау және тәжірибелік қызметінің интеграциялануын, зерттеудің эксперименталдық тәсілін (нәтижелерді бақылау, өлшеу және рәсімдеу, өз іс-әрекеттерін жоспарлау қабілетін) игерулерін қамтамасыз етеді.



3-сурет. «Тоңазытқыш-компрессорлық машиналар және қондырғылары» пәні бойынша сандық білім беру қорының үзіндісі (фрагмент)

Оқу-танымдық міндеттерді шешу кезінде, егер студент дұрыс емес жауап қайтарған болса, компьютерлік бағдарлама бірден жауаптың дұрыс нұсқасын ұсынбайды, тек қана ойға салып қана қояды: қажетті формуланы ұсынады немесе оқушыны өз бетімен іс-әрекеттер жасауға итермелей отырып керекті теорияға бағыттайды (3-сурет).

Тестілеуші бағдарлама СБҚ-ның жекелеген құрамдас бөлігі болып табылады және студенттердің белгілі бір тақырып бойынша білімдерін объективті бақылауды қамтамасыз етеді. Барлық пәндер бойынша барлық тестілердің қабықшалары бірдей болады, бұл әрі қарай электрондық журналға енгізу үшін тестілер нәтижелерін электрондық оқытудың ортақ жүйесіне өткізу қажеттілігімен байланысты.

Тұжырым

Осылайша, электрондық білім беруді енгізу педагогиканың іс-қимылдық сөздік педагогикасынан тұлғалық, қайраткерлік педагогикаға өтуді қамтамасыз ете отырып, оқу сипатын түбегейлі өзгертеді, студенттердің шығармашылық және зияткерлік әлеуетін, олардың жаңа тәлімдерді қабылдау және игеру қабілеттерін дамытуға, кәсіби тұрғыда маңызды құндылықтар мен құзыреттерді қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл болашақ мамандарды ақпарат қоғамындағы толық мағыналы,

табысты өмірге даярлауды қамтамасыз етеді. Сөйтіп, Қазақстан мектептері мен колледждерінде электрондық білім беруді енгізу (e-Learning) XXI ғасырдағы жаңа ақпараттық қоғамның ақпараттық-коммуникациялық технологияларына негізделген, оқытудың жаңа парадигмасына білім беру жүйесін көшірудің қажеттілігін талап ететін шарттарына жауап береді. Цифрлық білім беру контенті, электрондық білім беруде жүйе құрушы, құраушы болып табылады. Өткен жылы SIVECO румындық компаниясымен бірлесіп Ұлттық ақпараттандыру орталығымен техникалық және кәсіби білім беруде 19 пән бойынша 2 мыңнан аса білім беру ресурстары жасалды. Біз колледждердің оқыту үдерісіне электрондық оқыту жүйесін енгізу мен сандық оқыту ресурстарын кеңінен пайдалану оқу сипатын түбегейлі өзгертетіне, педагогиканың іс-қимылдық сөздік түрінен тұлғалық-қайраткерлік түріне көшуді қамтамасыз ететініне, студенттердің шығармашылық және зияткерлік әлеуетін, олардың жаңа тәлімдерді туындау және қабылдау қабілеттерін дамытуға, кәсіби тұрғыда маңызды құндылықтар мен құзыреттерді қалыптастыруына мүмкіндік беретініне, болашақ мамандардың қазіргі қоғамдағы толық мағыналы, табысты өмірге даярлауды қамтамасыз ететіне сенеміз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. «Қазақстан – 2050» стратегиясы. Қалыптасқан мелекеттің жаңа саяси бағыты. – 14 желтоқсан, 2012 ж.

REFERENCES

1. Address of the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbaev Strategy “Kazakhstan-2050 - New political course for the new Kazakhstan. Dec. 14, 2012.

ТАЖИГУЛОВА А.И., АРТЫКБАЕВА Е.В., АРЫСТАНОВА А.Ж. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье раскрываются особенности использования информационно-коммуникационных технологий в техническом и профессиональном образовании, которые принципиально меняют характер обучения, обеспечивая переход от вербально-словесной к личностно-деятельностной педагогике, позволяют развивать творческий и интеллектуальный потенциал студентов, их способность воспринимать и генерировать новые знания, формировать профессионально значимые ценности и компетенции, что обеспечивает подготовку будущих специалистов к полноценной, успешной жизни в современном обществе.

Статья знакомит с опытом создания цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) для Системы электронного обучения, внедряемой в колледжах с 2011 г. в соответствии с Государственной программой развития образования РК на 2011–2020 гг. Цифровые образовательные ресурсы создавались Национальным центром информатизации совместно с румынской компанией SIVECO. Особенностью цифровых образовательных ресурсов является упор на самостоятельную работу студентов, поиск ответов и решение проблем. Суть методики обучения, заложенной в цифровых образовательных ресурсах, заключается в столкновении студентов с учебными, жизненными или производственными ситуациями, необходимостью самостоятельно решать учебно-познавательные задачи. Таким образом, приобретение знаний с использованием ЦОР становится активным, а не пассивным процессом, что в значительной степени влияет на повышение качества обучения.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, электронное обучение.

TAZHIGULOVA A.I., ARTYKBAYEVA E.V., ARYSTANOVA A.Zh. INFORMATIONAL-COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION

The article reveals the specifics of using the informational-communicative technologies in the technical and professional education, that fundamentally change the nature of learning providing a transition from verbal to student-activity-related pedagogy; they allow to develop creative and intellectual potential of the students, their ability to perceive and to generate new knowledge, develop professionally important values and competencies that prepares future professionals for a full, successful life in modern society.

The authors share the experience of creation of digital educational resources for the E-education System that is implemented in colleges since 2011 according to the State Program of Development of Education in the Republic of Kazakhstan in 2011-2020. The digital educational resources were created by the National Center for Informatization together with the Rumanian Company SIVECO. The peculiarity of digital educational resources, is the emphasis on independent work of students, finding answers and solving problems. The essence of the pedagogical method that is the basis for the digital educational resources is a collision of students with academic, life or work situations, the need to independently solve teaching cognitive tasks. Thus, acquisition of knowledge through the use of digital educational resources becomes active, not a passive process what substantially affects the quality of learning.

Keywords: informational-communicative technologies, e-learning.

УДК 378

ИСТОРИКО-МЕТОДИЧЕСКАЯ И ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ: ОПЫТ РОССИИ

Г.К. НУР

В статье рассмотрена актуальная проблема историко-методической и историко-математической компетентности учителя математики. Приведены результаты диагностики историко-методической и историко-математической компетентности учителя математики, проведенной в России, на основе которых сделаны выводы о необходимости разработки и внедрения в процесс обучения студентов-математиков технологии историзации математического образования, а также историзации специальной подготовки учителя математики в педагогическом университете. Результаты исследований говорят о типичности полученной картины не только для России, но и для нашей страны, поэтому рекомендованы к использованию технология историзации математического образования и фундаментальные средства историзации специальной подготовки будущего учителя математики в педагогическом университете как курсы по выбору. Разработанные и апробированные в вузах России и Казахстана курсы по выбору могут быть использованы в процессе обучения на математических факультетах и отделениях любых вузов. Статья адресована преподавателям педагогических вузов, научным сотрудникам в области педагогических наук.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, историко-методическая и историко-математическая компетентность учителя математики.

Введение

За годы суверенитета Республики Казахстан национальная политика в области образования придала образовательному пространству прогрессивное поступательное движение с учетом общемировых тенденций.

С целью изучить, обобщить и внедрить положительный опыт в практику работы был проведен анализ диссертационных работ России, отражающих проблему историко-методической и историко-математической подготовки учителей математики.

Мы далеки от рекомендации слепо копировать опыт России, но предлагаем использовать наиболее важные моменты исследования как возможность эффективного применения результатов

исследования в условиях средней и высшей школы.

Сравнительный анализ

В настоящее время признано, что система образования любой страны, впитавшая в себя лучшие достижения зарубежных систем образования, сохранившая и развивающая корни отечественной системы, внесет огромный вклад в социальное, экономическое и политическое будущее этой страны [1].

Реализация Государственной программы развития образования в Республике Казахстан предполагает создание эффективной системы образования, обеспечивающей формирование профессионально-компетентной личности, конкурентоспособного специалиста, способного самостоятельно

и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость профессиональной деятельности, нести ответственность за ее результаты. Критерием инновационной деятельности стали профессионализм, творчество, компетентность.

Интересны исследования М.В. Селиверстовой, касающиеся вопросов профессиональной компетентности педагога [2]. Термин «профессиональная компетентность педагога» входит в труды педагогов и психологов конца 80-х – начала 90-х годов. Процесс профессионализации личности часто связывают с уровнем квалификации, профессионализмом, профессиональной компетентностью специалиста. Так, анализ научных педагогических исследований В.А. Адольфа, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Э.Ф. Зеера, В.А. Сластинина, Т.Ф. Лошаковой и практика образования свидетельствуют о возрастающем интересе к вопросам, касающимся профессиональной компетентности педагогических кадров.

Главной задачей современной высшей школы является подготовка компетентного специалиста. В исследованиях (Н.П. Иванишев, В.А. Козырев, В.Ф. Любичева, Н.Ф. Радионова, М.А. Чошанов и др.) разработаны основы профессиональной компетентности, в состав которой включается и методическая компетентность.

Исследование проблемы методической компетентности учителя математики мы находим в работе Р.Р. Шахмаровой [3]. Методическую компетентность автор рассматривает как уровневое образование, характеризующее профессиональную подготовленность учителя математики к педагогической деятельности на теоретическом, практическом и творческом уровнях. Кроме этого, Р.Р. Шахмаровой

определены критерии, позволяющие оценить уровень сформированной компетентности будущего учителя математики. Критериями теоретического уровня являются аналитические, прогностические, проектировочные, рефлексивные умения; к критериям практического уровня можно отнести мобилизационные, информационные, развивающие, перцептивные умения педагогического общения; критериями творческого уровня можно назвать творческую самостоятельность, готовность к реализации инновационных подходов к организации образовательного процесса, готовность использовать нетрадиционные технологии.

В трудах Т.С. Поляковой [4] и Ю.В. Романова [5] введены понятия историко-методической компетентности и историко-математической компетентности учителя математики.

Историко-методическая компетентность рассматривается Поляковой как свойство личности: 1) выражающееся в наличии глубоких и прочных знаний в области истории школьного математического образования (включая элементы истории методики обучения математики); 2) создающее условия для формирования обобщенных умений и навыков, опирающихся на опыт прошлого, и встраивания его в личностный опыт.

По определению Ю.В. Романова, историко-математическая компетентность учителя математики – это свойство его личности, выражающееся в наличии глубоких и прочных знаний в области истории и методологии математики; включающее реконструкцию исторических фактов и приведение их в систему; создающее условия для формирования обобщенных умений и навыков, опирающихся на опыт прошлого, и встраивания его в личный опыт.

Используя объективные методи-

ки, Т.С. Полякова и Ю.В. Романов, на основании результатов эксперимента установили, что уровень спонтанно сложившейся историко-методической и историко-математической компетентности студентов-математиков педагогических университетов и учителей математики чрезвычайно низок. Модели ее практически совпадают, ретроспективно-персоналистический потенциал их исторической памяти незначителен и неадекватен, уровень самооценки историко-методической и исторической компетентности низок, индекс ее императивности достаточно высок. Все это диктует необходимость внедрения историко-методической подготовки и историко-математической подготовки в профессиональную подготовку учителя математики в педвузе.

Т.С. Полякова в своем исследовании проводит диагностику состояния историко-методической компетентности учителя математики, сущность которой заключается в определении качества спонтанно сложившейся историко-методической подготовки учителя. Качество историко-методической компетентности респондентов определяется с помощью выделенных пяти уровней.

В результате проведенного исследования установлен чрезвычайно низкий уровень историко-методической компетентности респондентов: у 99 % он является очень низким, у 1% – низким, причем, у 13 % респондентов историко-методические знания полностью отсутствуют, поэтому объем их исторической памяти крайне незначителен. Глубина исторической памяти учителей математики и студентов-математиков педвузов также невысока, ограничена лишь XVIII веком.

Весьма низкий уровень историко-методической компетентности, обнаруженный с помощью объективных мето-

дик, подтверждается крайне низким же индексом самооценки компетентности ($I_{ск} = - 0, 81$): ни один респондент не считает свои познания в истории отечественного школьного математического образования вполне достаточными, лишь один находит их достаточными, остальные – недостаточными, подавляющее же большинство (67,8 %) – абсолютно недостаточными.

Общий индекс императивности историко-методической компетентности учителей математики и студентов-математиков педвузов довольно высок ($I_{ик} = 0,61$): подавляющее большинство (89,5 %) респондентов признает, что учитель математики “безусловно должен” или “должен” знать историю отечественного школьного математического образования. Почти половина респондентов (49,3 %) считает, что источники историко-методической компетентности за время обучения в вузе отсутствовали, среди студентов таких менее трети (27,3 %).

Ю.В. Романовым установлено, что учителя математики и студенты, понимая значимость историко-математических сведений в обучении математике, не используют их в полной мере, так как не владеют необходимыми для этого знаниями. Также установлено, что представления студентов о выдающихся математиках, внесших вклад в развитие высшей геометрии, неадекватны, сформированы хаотично, ретроспективно-персоналистический потенциал их очень низок.

Рассматривая вопрос диагностики состояния историко-методической и историко-математической компетентности студентов-математиков педагогических университетов и учителей математики, мы взяли исследования, проведенные методической школой Т.С. Поляковой, так как эти факты говорят о типичности полученной карти-

ны общего уровня спонтанно сложившейся историко-методической компетентности не только в России, но и в Казахстане. Они подтверждают необходимость повышения уровня историко-математической, историко-методической компетентности студентов и учителей математики.

В исследовании Ю.В. Романова под понятием «историзация специальной подготовки учителя математики в педагогическом вузе» понимается «процесс все более глубокого и полного проникновения в эту подготовку принципа историзма, что предполагает внедрение системы историко-математических знаний, которая не только обеспечивает историко-математическую компетентность учителя математики, но и создает условия для развития его способностей; в случае его личностной ориентации система историко-математических знаний оказывает эмоциональное воздействие на личность будущего учителя математики и становится компонентом его ценностных отношений [5].

В результате практического исследования было выявлено, что для повышения уровня историко-методической и историко-математической компетентности учителя математики в педагогическом вузе необходима система его специальной подготовки. Существует необходимость внедрения в процесс обучения студентов-математиков технологии историзации математического образования, а также введение таких фундаментальных средств историзации специальной подготовки будущего учителя математики в педагогическом университете, как курсы по выбору.

Разработанные и апробированные в вузах России и Казахстана курсы по выбору: «Технология историзации школьного математического образования», «История избранных разделов высшей геометрии», «Дискретная математика

в приложениях и задачах», «Историко-методологические проблемы основ математического анализа», «Вопросы воспитания в процессе обучения математике», «История методики обучения математике», «Методика введения разъяснения и применения математической терминологии и символики» могут быть использованы в процессе обучения на математических факультетах и отделениях любых вузов.

Поскольку курсы по выбору читаются в рамках специального блока дисциплин, то его содержание соответствует целям совершенствования математической подготовки бакалавров. На основе выделенных подходов к отбору содержания, анализа вузовских и школьных программ по математике, а также курса истории математики в педвузе нами предложена следующая структура курсов по выбору:

1. Методологические основы. 2. Историко-методологический обзор развития. 3. Историко-методологические основы теории.

При подборе материала для различных форм занятий мы руководствовались тем, что в их содержании должны быть представлены следующие основные смысловые линии:

1. Математическая, в которую входят основные понятия, идеи и методы рассматриваемых разделов 2. Методологическая, включающая вопросы методологии и теории математического познания 3. Методическая, в которую входят вопросы методики изучения указанных тем в школьном курсе математики в вузе, анализ литературы для составления личной библиотеки, формирование копилки дидактических материалов, знакомство с педагогическими идеями и преподавательской деятельностью выдающихся отечественных математиков 4. Общекультурная линия представляет собой вопросы, в

которых система знаний математики рассматривается через призму ценностей культуры: господствующего мировоззрения и ведущей ориентации эпохи; нацеленностью научного сообщества на эмпирические или теоретические методы обоснования, способы развития и изложения полученной информации и т.п., раскрываются общекультурные смыслы математики 5. Практическая линия представлена сферой приложения математики; задачами из различных областей знания, решаемыми методом моделирования; банком задач, наглядно демонстрирующих смысл рассматриваемых понятий, идей, методов 6. Персоналистическая линия определяется личностью ученого, его индивидуальными качествами и системой мировоззрения 7. Исследовательская линия включает вопросы, ориентирующие на самостоятельное освоение материала.

Заключение

Итак, результаты исследования позволяют констатировать:

- высокую динамику роста историко-методической и историко-математической компетентности студентов-математиков педагогических университетов, позитивные изменения их персоналистического потенциала;
- существенное влияние курса на профессиональные и личностные качества будущих учителей математики.

Все перечисленные факторы говорят о высокой эффективности курсов по выбору в профессиональной подготовке учителя математики, а также об адекватности выбранных нами форм, методов и средств, используемых в процессе его изучения, основным целям и задачам подготовки учителя математики в педагогическом вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кусаинов А.К. Ученые, занимающиеся сравнительным образованием, вышли на мировой уровень // Вестник АПН Казахстана. – 2006. – № 2 – С. 3.
2. Селиверстова М.В. Управленческая и профессиональная компетентность педагога // По материалам конференции «Знаменские чтения». – Сургут: СурГПУ, 2008.
3. Шахмарова Р.Р. Методическая подготовка будущего учителя математики на основе фундирования опыта студентов в процессе педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2003. – 190 с. РГБ ОД, 61:03-13/2250-1
4. Полякова Т.С. Историко-методическая подготовка учителей математики в педагогическом университете: автореф. ... док. пед. наук. – СПб., 1998. – 39 с.
5. Романов Ю.В. Теория и методика историзации геометрической подготовки учителя математики в педагогическом вузе: автореф. ... канд. пед. наук. – Ростов-н/Д., 2002. – 25 с.

REFERENCES

1. Kusainov A.K. Scientists involved in comparative education went to the world level. Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan №2. 2006. P.3.
2. Seliverstova M.V. Managerial and professional competence of a teacher. From the proceedings of “Znamensky Readings” conference. – Surgut: Surgut State Pedagogical University, 2008.

3. Shakhmarova R.R. Methodical preparation of a future teacher of maths based on foundation of students' experience during pedagogical practice. Thesis for the degree of Candidate of pedagogical sciences. Omsk, 2003. 190 pps. Russian State Library Educational Department (РГБ ОД), 61:03-13/2250-1

4. Polyakova T.S. Historical and methodical preparation of teachers of maths in a pedagogical university. Synopsis of a thesis for the degree of PhD pedagogical sciences.- St.-Petersburg, 1998. – 39 pps.

5. Romanov U.V. Theory and methods of historization of geometric training of teachers of maths in a pedagogical university. Synopsis of a thesis for the degree of Candidate of pedagogical sciences. – Rostov-on-Don, 2002.– 25 pps.

НҰР Г.К. МАТЕМАТИКА ПӘНІ МҰҒАЛІМІНІҢ ТАРИХИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ТАРИХИ-МАТЕМАТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ: РЕСЕЙ ТӘЖІРИБЕСІ

Мақалада математика мұғалімінің тарихи-әдістемелік және тарихи-математикалық құзыреттілігі өзекті мәселесі қарастырылған. Ресейде жүргізілген математика мұғалімінің тарихи-әдістемелік және тарихи-математикалық құзыреттілік диагностика нәтижелері берілген. Олардың нәтижелерінде математик-студенттердің оқыту үдерісіне математикалық білімді тарихиландыру технологиясын өңдеп, енгізумен қатар математика мұғалімінің арнайы дайындығын тарихиландыру қажеттілігі туралы қорытынды жасалған. Зерттеулер нәтижелері көрсеткендей алынған мәліметтер тек қана Ресейге емес біздің елге де тән, типтік екенін, сол себептен математикалық білімді тарихиландыру технологиясы мен таңдаулы курстар педагогикалық университетте болашақ математика мұғалімінің арнайы дайындығын тарихиландыру фундаменталдық құралдар ретінде ұсынылады. Ресей мен Қазақстанда жоғары оқу орындарында жасақталып және тексеруден өткен таңдаулы курстарды математикалық факультеттерде және кез келген жоғары оқу орындары бөлімдерінде пайдалануға болады. Мақала педагогикалық жоғары оқу орындары оқытушыларына, педагогикалық ғылым саласындағы мамандарға арналған.

Кілтті сөздер: құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, математика мұғалімінің тарихи-әдістемелік және тарихи-математикалық құзыреттілігі.

NUR G.K. HISTORICAL-METHODICAL AND HISTORICAL-MATHEMATICAL COMPETENCE OF A TEACHER OF MATHS: THE RUSSIAN EXPERIENCE

This article considers the actual issue of historical- methodical and historical-mathematical competence of a teacher of maths. It provides the results of diagnostics of historical-methodical and historical-mathematical competence of a teachers of maths conducted in Russia. These results were the basis for the conclusions on the necessity to develop and implement into the process of teaching of students-mathematicians the technology of historization of mathematical education, as well as the historization of special training of a teacher of maths in a pedagogical university. The results show that the obtained picture is typical not only for Russia, but also for our country, so the technology of historization of mathematical education and basic tools of historization of special training of a future teacher of maths are recommended as elective courses at pedagogical university. The elective courses developed and approved in the universities of Russia and Kazakhstan may be used during teaching at mathematical faculties and departments of any university. The article is addressed to the teachers of pedagogical universities, the

researchers in the field of pedagogical sciences.

Keywords: competence, professional competence, historical-methodological and historical-mathematical competence of a teacher of maths.

УДК 37.08:355::37

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Р.Ф. ЖАКСЫЛЫКОВ

Статья посвящена проблемам подготовки военных кадров в современных условиях. Автор считает, что главным приоритетом образовательного процесса в военных вузах является сохранение специфики подготовки военных специалистов, так как потеря профессионализма офицера оказывает негативное влияние на обороноспособность страны, поднятие престижа военного образования в условиях реформирования Вооруженных Сил Казахстана. Военный вуз, цель которого подготовка офицера, обязан выпускать молодых офицеров, обеспечивающих достижение поставленных целей в основных сферах своей профессиональной деятельности в соответствии с выполняемыми должностными обязанностями, согласно велениям современного мира, обусловленного развитием высоких технологий, Интернета и т.д. Военное образование не должно интегрироваться под гражданские вузы, вся система военного образования должна иметь свой образовательный стандарт соответственно специализации, направления.

Ключевые слова: подготовка военных кадров, военное образование, профессионализм, обороноспособность, государственные образовательные стандарты.

Введение

Общеизвестно, что в конкурентной борьбе на мировых рынках побеждает та страна, в которой выше профессиональный уровень работников, где военное образование не отстает от темпов научно-технического прогресса и используются последние достижения информационных технологий.

Реалии XXI века – глобализация и информатизация, высокие технологии и Интернет – не только кардинально изменяют мир и условия жизнедеятельности, но и ставят перед ним глобальные задачи, которые еще более обостряют проблему образования.

Подготовка и квалификация кадров отстают от бурного развития информационных технологий. Сегодня вопрос стоит так: традиционно обученный выпускник учебного заведения – носитель устаревшего знания, т.е. неконкурентоспособен.

Военный вуз, ставя своей целью подготовку офицера, должен сегодня так организовать образовательный процесс, чтобы получить в результате творчески активную, самодобилизирующуюся, психологически устойчивую личность, способную постоянно повышать уровень своей квалификации, умеющую принимать решения и брать

ответственность на себя в сложных ситуациях службы в армии.

Основная часть

В условиях реформирования Вооруженных Сил Казахстана особую актуальность получает творческое использование международного опыта подготовки офицерских кадров. Содержание фундаментальных ценностей в армиях развитых капиталистических стран трансформируется в связи с изменением осознания глобальных проблем воспитания человечества в современном мире, вызванных урбанизацией, технологизацией и глобализацией [1, С. 34].

Новая техника интенсивно, бурно внедряется не только в производство, но и в военное дело, поэтому определяющим фактором принципов ведения военных действий и тактики вооруженной борьбы явится появление новых видов оружия. Главную роль в формировании принципов ведения современных войн и тактики боя, вероятно, будет играть высокоточное оружие (ВТО).

Значительное влияние на способы ведения боевых действий окажет оснащение войск роботизированными средствами, достигающими уровня «искусственного интеллекта». Создание «мыслящих» машин, способных «видеть», «слышать», резко повысит эффективность и ударную силу войск, автономность и мобильность их действий, а также значительно снизит боевые потери в живой силе. Эти средства найдут широкое применение в разведке, целеуказании и наведении средств поражения на объекты противника. Словом, боевые действия будут представлять электронно-роботизированное противостояние сторон.

Существенное влияние на развитие способов тактических действий войск, как показывает практика, оказывает

автоматизированная система управления (АСУ) войсками и оружием с использованием современных компьютеров, оптической обработки информации. Она значительно сокращает время на организацию боя и руководство боевыми действиями войск. Значительное влияние на характер и способы ведения боевых действий войск оказывает также разработка и внедрение средств, основанных на геофизических принципах, влияющих на психику личного состава. Общепринятое трехмерное измерение боевых действий – ширина, глубина и высота, как подчеркивается в источниках, претерпит изменение и пополнится новыми сферами боевого пространства: информационной, электронной и эфирной.

Очевидно, что все вышеизложенные средства вооруженной борьбы в первую очередь повлияют на характер и способы ведения боевых действий оперативного звена. Стало быть, потребуется принятие соответствующих мер в подготовке офицеров, обучающихся в Национальном университете обороны, т.е. будущих командиров соединений (частей) и работников штабов видов и родов войск Вооруженных Сил. Здесь следует обратить внимание не только на углубление оперативно-тактического кругозора, знаний слушателей, но и, главным образом, на развитие у них «методологической культуры».

По мнению российских военных специалистов, под «методологической культурой офицера» следует понимать уровень освоения им методологии как теории, которая позволяет со знанием дела, сообразуясь с конкретными условиями, осуществлять выбор методов, обеспечивающих достижение поставленных целей в основных сферах его профессиональной деятельности в соответствии с выполняемыми

должностными обязанностями, не шаблоном, а эффективно их использовать.

Здесь следует согласиться с мнением российских коллег, которые рекомендуют понятие «методологический кругозор офицера» ввести в военно-педагогический оборот. При этом они подчеркивают, что офицер предстает перед воинским коллективом в двух ипостасях: как военный управленец (менеджер) и как педагог (руководитель и организатор учебно-воспитательного процесса) [2].

Исходя из вышеизложенного, совершенно очевидными становятся задачи по подготовке курсантов, которым после окончания высших военных учебных заведений предстоит командовать взводами, ротами (батареями, эскадрильями), пограничными заставами и выполнять задачи по охране важных государственных объектов.

При сопоставлении подготовки зарубежных военных специалистов с уровнем обучения курсантов (слушателей) в наших военных учебных заведениях невольно возникает вопрос: отвечает ли уровень выпускников наших учебных заведений современным требованиям? На этот вопрос невозможно ответить однозначно. Скорее всего, подавляющее большинство молодых офицеров, вступив в должность, испытывают серьезные затруднения при исполнении своих функциональных обязанностей. Как показывает наблюдение и свидетельствует практика, это, прежде всего, связано со слабой подготовленностью этих офицеров как в теоретическом, так и в практическом плане. Высвечиваются две основные причины, оказывающие прямое влияние на качество подготовки военного специалиста в стенах учебного заведения. Каждая из этих причин включает несколько показателей.

Первая группа причин, которую можно назвать, – внешнего порядка, т.е. не зависящая от потенциала военного учебного заведения: снижение общеобразовательного уровня выпускников средних школ; недостаточная допризывная подготовка молодежи; формальная работа местных органов военного управления в подборе кандидатов для направления в военные вузы (ввуз); отождествление подготовки военных и гражданских специалистов, предопределяемое общеобразовательными стандартами без учета специфики и назначения военной службы.

Вторая группа причин – внутреннего порядка, т.е. зависящая от организации учебного процесса в высшем военном учебном заведении: неукомплектованность преподавателями как в количественном, так и в качественном отношении; недостаточная методическая подготовка преподавательского состава, особенно молодых преподавателей; неполная обеспеченность материально-техническими средствами обучения; снижение уровня полевой выучки и практических навыков обучаемых; ослабление связей учебных заведений с частями (органами) Вооруженных Сил, других войск и воинских формирований.

В этой связи пристального внимания заслуживают исследования, проведенные известными военными учеными других государств, в целях поиска выхода из создавшегося, по их мнению, тупикового положения в системе подготовки офицерских кадров. Так, профессор А.Г. Бабакин отмечает, что «...проводившаяся в конце 90-х годов подгонка программ военных вузов под общеобразовательный стандарт (двойное образование) себя не оправдала – в войска пришли тысячи малограмотных офицеров с дипломами

о высшем образовании, где указаны военные и гражданские профессии» [3].

Вопрос подготовки военных кадров находится в центре внимания и казахстанских специалистов. Во многих работах красной нитью проходит мысль о необходимости сохранения уровня профессиональной подготовки военного специалиста в высших учебных заведениях при внедрении общеобразовательного стандарта.

Вместе с тем, вновь возвращаясь к данной проблеме, хотелось бы подчеркнуть, что от всесторонней проработки этой темы, в конечном счете, зависит качество подготовки военных профессионалов. Еще раз необходимо обратить внимание на вопрос сложности подготовки военных специалистов в связи с требованиями Государственного общеобязательного стандарта образования. Такие проблемы возникли в Военном институте Сухопутных войск (ВИ СВ), где осуществляется подготовка курсантов по одиннадцати специальностям (базовые дисциплины). По окончании института выпускники получают диплом офицера со средним военным образованием и инженера с высшим образованием, поскольку в учебную программу ВИ СВ включены общеобразовательные дисциплины, изучаемые студентами в Казахском национальном университете им. К. Сатпаева (КазНТУ), где готовят инженеров.

Доктор военных наук А.А. Коробельников отмечает, что военное образование не должно полностью отвечать государственным общеобразовательным стандартам, интегрируясь с гражданскими вузами. Тем более, недопустимо, «подчинившись требованиям этих стандартов, свести к минимуму боевую и эксплуатационную подготовку военных специалистов». Он подчеркивает, что вся система военного образования должна входить отдельно

в «государственный образовательный стандарт своей специальностью, своим направлением», что «позволит поднять на более высокий уровень боевую подготовку войск, военное планирование, военную науку и эффективно решать другие вопросы военного дела» [4, с. 36].

В этой связи, мы считаем, что подготовка военных специалистов для казахстанской армии должна приоритетно осуществляться по концепции и методике военных учебных заведений Российской Федерации. Это обусловливается двумя факторами: исторической связью между нашими странами и схожестью взглядов, методов, форм и способов обучения военных специалистов для ведения боевых действий в современных условиях.

Наряду с изложенным, для повышения качества подготовки военных кадров назрела необходимость укомплектовать военные учебные заведения преподавателями до штатной численности, назначая на эти должности офицеров, имеющих стремление к педагогической работе; стимулировать деятельность преподавателей, имеющих ученую степень и ученое звание, путем оплаты не только степени, но и звания; приглашать офицеров запаса и находящихся в отставке, имеющих высшее военное образование и большой практический опыт службы в войсках и штабах (органах) на преподавательские должности; включить в нагрузку преподавателя время на научные исследования и стажировку в войсках, что повысит его квалификацию и, соответственно, уровень профессиональных знаний курсантов и слушателей. Кроме того, планомерно совершенствовать методическую подготовку преподавательского состава, организовать в каждом высшем военном учебном заведении соответствующие

курсы для вновь назначенных преподавателей; усилить практическую составляющую обучения курсантов и слушателей, уделяя особое внимание привитию им навыков предстоящей офицерской должности путем повышения качества полевых (специальных) занятий, стрельб, вождения, полетов; обеспечить вузы необходимой современной учебной материально-технической базой; сократить численность учебных взводов (групп) с 25–30 человек до 12–15 человек. Это позволит преподавателю более качественно проводить практические занятия и больше внимания уделять индивидуальной работе с курсантами, что в целом будет способствовать повышению качества их подготовки.

И, наконец, необходимо улучшить работу органов местного военного управления по подбору кандидатов для поступления в вузы и пересмотреть критерии их отбора. Кроме единого тестирования, тестирования на профессиональную пригодность и экзамена по физической подготовке, которые дают только дополнительную информацию о кандидате, необходимо при зачислении кандидата в вуз учитывать его успеваемость в школе и провести с ним ряд бесед, по результатам

которых оценить мотивацию кандидата при выборе профессии офицера.

Заключение

Таким образом, успешное освоение и умелое применение достижений XXI века – века высоких технологий, внедрения нового вооружения и техники в военную сферу в интересах защиты государства – Республики Казахстан – требует высокого интеллектуального и профессионального потенциала военных кадров Вооруженных Сил, других войск и воинских формирований.

В этой связи, дальнейшее совершенствование системы подготовки и расстановки кадров является задачей государственной важности. Не отрицая того, что военное образование является частью общей системы образования, следует учесть, что оно имеет свои специфику и особенности. Поэтому не следует отождествлять подготовку военного специалиста с подготовкой гражданского специалиста. А попытка полностью подчинить и растворить военное образование в общей системе государственного образования может привести к потере профессионализма военных, что чревато негативными последствиями для обороноспособности страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдувалиев К.И. Опыт зарубежных стран по подготовке военных специалистов // Вестник Национального университета обороны МО Республики Казахстан. – 2006. – № 3. – С. 34–37.
2. Потанин С.П. О творческих аспектах управленческой деятельности офицера // Журнал МО РФ «Военная мысль». – М., 1998. – № 6. – С. 41–46.
3. Бабакин А.Г. Военно-учебный провал // Военная мысль. – 2000. – № 2. – С. 34–36.
4. Корабельников А.А. Военно-учебные заведения России. Военная академия им. Фрунзе. – М.: Воениздат, 1995. – С. 35–40.

REFERENCES

1. Abduvaliev K.I. Foreign experience in training of military specialists // Bulletin of the National University of Defense of the Ministry of Defense of the Republic of Kazakhstan. – 2006. – №3. – Pps. 34–37.
2. Potanin S.P. On the creative aspects of officer's management activity // Journal of the Ministry of Defense of the Russian Federation "Military thought". – Moscow, 1998. – №6. – Pps. 41–46.
3. Babakin A.G. Gap in military education // Military thought. – 2000. – №2. – Pps. 34–36.
4. Korabelnikov A.A. Military educational institutions of Russia. Military Academy n.a. Frunze. – Moscow, Voenizdat, 1995. – Pps. 35–40.

ЖАҚСЫЛЫҚОВ Р.Ф. БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІН СТАНДАРТТАУ ЖАҒДАЙЫНДА ӘСКЕРИ МАМАН ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Мақала қазіргі кездегі әскери кадрларды дайындаудың мәселелеріне арналған. Автор әскери ЖОО білім беру үдерісіндегі офицердің кәсіби дайындығын басты басымдылық деп есептейді. Офицердің кәсіби деңгейінің төмендеуі елдің қорғаныс қабілеттілігіне жағымсыз әсер ететіндіктен әскери мамандарды дайындаудың ерекшелігін сақтау, Қазақстанның Қарулы Күштерін реформалау жағдайларында әскери білім беру беделін жоғарлату қажет деп санайды.

Әскери ЖОО мақсаты офицерлерді дайындау болғандықтан лауазымдық міндеттерін орындаумен қатар, жоғары технологияларды, ғаламторды және т.б. қолдану арқылы өздерінің кәсіби қызметтерінің негізі аясында қойылған мақсаттарға жетуді қамтамасыз ететін, жас офицерлерді шығаруға міндетті. Әскери білім беру азаматтық ЖОО-дан интеграл шығаруға тиіс емес, әскери білім берудің барлық жүйесінде мамандандыруға, бағытқа сәйкес, өзінің білім беру стандарты болуы тиіс.

Кілтті сөздер: әскери кадрлар дайындығы, әскери білім, кәсібилік, қорғаныстық қабілет, мемлекеттік білім стандарттары.

ZHAKSYLYKOV R. THE SPECIFICS OF TRAINING A MILITARY SPECIALIST IN THE FRAMEWORK OF STANDARDIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS

This article is dedicated to the problems of training the military staff in the present conditions. According to the author, the main priority of educational process in military institutes is to maintain the specifics of training of military specialists because the loss of professional competence by an officer has a negative impact on the country's defense and the attempts to rise the prestige of military education during reformation of the Armed Forces of Kazakhstan. A military institute aimed at training the officers shall release young officers, able to achieve the set goals in key areas of their professional activities in accordance with the performed official duties and demands of modern world stipulated by development of high technologies, Internet, etc. Military education should not be integrated under civilian universities; the whole system of military education shall have its own educational standard according to the specialization and field of study.

Keywords: training of military staff, military training, professionalism, defense, state educational standards.

ЭОЖ 378

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ МӘДЕНИЕТІНІҢ ЗЕРТТЕЛУ ЖАЙЫ

Н.С. АЛҒОЖАЕВА, Ұ.А. КЕРІМБЕКОВА

Мақалада ЖОО-дағы студенттердің ұйымдастырушылық мәдениетінің даму мәселесі талқыланған. Бүгінгі таңдағы жоғары білімнің мақсатына жаңаша түсінікпен қарасақ, оны дамытудың басты стратегиялық бағдары – өмірге жауапкершілікпен қарайтын, дүниетанымдық мәдениеті жетілген, шығармашылық ойлауға дағдыланған, іскерлік қабілеті жоғары, гуманистік ойлауы басым, кәсіби іліммен қаруланған, адамгершілік қасиеттері мол білікті мамандардың жаңа буынын қалыптастыру болып табылады. Авторлар «ұйымдастырушылық мәдениет» және «ұжымдық мәдениет» терминдерінің бір-бірінен бөліп қарастырылмайтынын, батыста осы екі ұғым синоним ретінде қолданысқа ие екенін атап өтіп, ұйымдастырушылық мәдениетке берілген анықтамаларды талдай келе өзіндік тұрғыдан анықтама берген Сонымен қатар авторлар ұйымдастырушылық мәдениеті дамыған ЖОО-ны ішкі саясаты берік, рухани құндылықтары мен мақсаттары ортақ ұжым болып қалыптасуына септігін тигізетіндіктен, студенттердің ұйымдастырушылық мәдениетінің қалыптасуы маңызды деп тұжырымдайды. Ал студенттердің ұйымдастырушылық мәдениетін қалыптастыру, олардың әлеуметтік өмірге бейімделуінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Кілтті сөздер: мәдениет, ұйым, ұйымдастырушылық мәдениет, ұжымдық мәдениет.

Кіріспе

XXI ғасыр білім мен ғылым саласында болып жатқан өзгерістер болашақ мамандар даярлауда жоғары мектептің алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Осыған орай, бүгінгі әлеуметтік білім беру кеңістігіне сай бейімдеп білім алу, жалпы ғаламдық танымды, ойлауды дамыту, өзінше ғылыми тұжырым жасауға, олардың қажетіне қарай ғылым жетістігін сұрыптауға, студенттің өзінің іс-әрекетінің субъектісі болуына мүмкіндік туғызу – көкейкесті мәселе. Өйткені, тек жоғары білімді маман ғана қоғам мен экономиканың, әлеуметтік және мәдени өркендеудің көшбасшысы бола алады. Жоғары білім маманға білім, іскерлік және дағды ғана беріп қоймайды, ол жеке тұлғаны қалыптастырады.

Заман талабы өзгерген сайын жоғары оқу орындарына қоғам тарапынан қойылатын талап та өзгерді. Өз кезегінде, студенттердің заманға сай қоғамда кешенді жүйеде білім алуы олардың ұйымдастырушылық мәдениетінің қалыптасуы мен әртүрлі жағдайларда өзін қоршаған ортада ұстай алуының басты элементі болып табылады.

ЖОО-ның жетістігі басқа да ұйымдар секілді оқу мекемесінің құрылымы мен бөлімдеріндегі ұйымдастырушылық мәдениеттің даму деңгейіне тәуелді екені белгілі. Университеттегі ұйымдастырушылық мәдениеттің зерттелуі оның өзіндік құрылымы мен алдына қойылған мақсат пен міндеті, сол мәдениетті таратуы мен қалыптасуына ықпал етуші мұғалім

мен қызметкерлер ғана емес, сонымен қатар үздіксіз ұжымды ауыстырып отыратын студенттер болып табылады. Ұйымдастырушылық мәдениеттің ЖОО-на ықпал етуі студенттік өмірде аса маңызды, себебі студенттер мәдениетті, дәстүрді, құндылықтарды өзінің оқу орнының беделін оқу процесі кезеңінде ғана емес, сонымен қатар жылдар бойы насихаттаушысы болып саналады.

Негізгі бөлім

Студенттің ұйымдастырушылық мәдениеті – ең маңызды құндылықтарды қабылдау, барлық жоғары оқу орындарындағы студенттердің ұйымдастырушылық құндылықтары мен нормалары, олардың мінез-құлықтары мен іс-әрекетіне бағыт береді. Бұл құндылықтар тұлғаға рухани және материалдық «белгілер» арқылы беріледі.

«Ұйымдастырушылық мәдениет» ұғымын әлеуметтік зерттеулердің объектісі ретінде қарастырмас бұрын, бұл ұғымға әлеуметтік-мәдени феномен ретінде теориялық мағына беру керек. Бұл үшін «мәдениет» және «ұйым» түсініктерін нақтылап алу қажет, мағыналық шектерді анықтап алу қазіргі заманғы ұйымдардың мәдени ортасында болып жатқан процестер мен құбылыстарды жүйелі түрде және нақты қарастыруға, талдаулар жасауға мүмкіндік береді. Ең маңыздысы бізді қызықтырып отырған түсініктерді мазмұндық тұрғысынан анықтап алу қажет.

«Мәдениет» ұғымы қазіргі заманғы гуманитарлық ғылымда іргелі ұғымдардың құрамына енеді. Көптеген ғылыми анықтамалар мен ұғымдар ішінен мағыналы және әртүрлі контекстерде түрліше қолданылатын қандай да бір категорияны табу қиын. Олардың ішінен бірнешеуін қарастыруға болады.

Ең алдымен «мәдениет» ұғымын тар және кең аспектіде қарастыру

керек. Тар мағынада «мәдениет» ұғымы – «индивидтің өзі тарапынан құндылық ретінде қабылданған, саналанған тұлғалық жүйе және қоғамда бағаланатын, сонымен қатар тәрбие мен білім беру нәтижесінде қалыптасқан ақыл, мінез, қиял, ес сапалары, яғни «мәдениет» ұғымының бұл мағынасында адамгершілік, эстетикалық, саяси, тұрмыстық, кәсіби, гуманитарлық және ғылыми-техникалық мәдениет туралы тұжырымдалған. Әдеттегі, үйреншікті сана бойынша мәдениет түрлі шығармашылықты қабілеттермен, эрудиция, жасанды өнер өнімдерін түсіне білумен, тілдерді еркін меңгерумен, ұқыптылық, сыпайылық, сабырлықпен, жауапкершілікпен, көркемдік талғаммен, мәдени мұраны дұрыс пайдалана білу, индивидуалды қабілеттіліктердің даму дәрежесімен байланысады. Кең мағынада мәдениет – «функционалды пайдалы нормалар мен құндылықтармен ұйымдастырылған және қоғамдық тәжірибе мен қоғам санасында іс-әрекет формасы ретінде бекітілген ұйымдастырылған әлеуметтік жүйе» [1].

А.А. Радугин мәдениетті «мағына» түсінігі арқылы сипаттайды: «Мәдениет – адамның ойлау арқылы, адамзат өмірінің мәні мен мағынасын ашуға, түсінуге және нақтылауға деген талпынысы арқылы өзін-өзі жүзеге асыруындағы әмбебап тәсіл. Мәдениет адам алдында адамдарды шабыттандыратын, оларды белгілі бір бірлестікке (ұлтқа, діни және кәсіби топтарға және т.б.) топтастыратын мағыналық әлем ретінде көз алдына елестейді. Бұл мағыналық әлем ұрпақтан-ұрпаққа беріліп, адамдардың тұрмыс-тіршілігінің тәсілі мен әлемді қабылдауды анықтайды» [2].

Э.А. Капитанов: «Мәдениет тұтас түрде (...) биологиялық инстинкттермен

реттелетін және табиғатта кездеспейтін, қоғамда пайда болатын әлеуметтік құбылыстардың (рухани және материалды) сапалық жағдайы ретінде көрініс табады. Мәдениет бұл өзінде белгілі бір нақты қоғамның, әлеуметтік қауымдастық пен топтардың және жекелеген тұлғалардың белгісін көрсететін ерекше бейнелер, ойлар, елестетулер, білімдер, құндылықтар, әрекеттер мен мінез-құлық бейнелер, өмір жоспарларының жүйесі» [3] деп анықтаған.

Ф.И. Минюшев мәдениетті жүйелік тұрғыда: «мәдениет – бұл: а) белгілі бір адамның және қоғамның нақты тарихи даму дәрежесін көрсетуші (өркениет материалды және рухани құндылықтардың жиынтығы; ә) ғылым, білім беру жүйесі, тәрбие, рухани шығармашылықты өзінде шоғырландырған қоғамның өмірлік әрекетінің рухани аймағы деп қарастырған.

Сонымен қатар мәдениетті өткен ұрпақтардың тәжірибелерін көрсететін, қазіргі заманғы жағдайлардың әсерімен трансформацияланатын (өзгеріп отыратын) және қоғамның мүшесі ретінде адаммен меңгерілетін ойлар, мағыналар, елестетулер, білімдер, құндылықтар, нормалар, әрекеттер, мінез-құлық, өмір сүру салттарының жүйесі ретінде анықтауға болады.

Қазіргі заманғы ұйымдар арасында мәдениетпен тығыз байланыстағы өзге де терминдердің қарастырылуына назар аударар болсақ, «ұйым» термині қазіргі кезде үш жалпы қабылданған мағынаға ие:

- объект ретінде (яғни белгілі бір ішкі реттелген құрылымға ие, нақты функцияларды атқару үшін тағайындалған, қоғамда белгілі бір маңызды орынды алатын қолдан біріктірілген институттар);

- процесс ретінде, объектіге са-

налы әсер етумен байланысты (яғни ұйымдастырушы фигура (тұлға) мен ұйымдастырылатын топ бар жердегі функцияларды өзара бөлісіп, байланыстар мен координациялар орнататын адамдардың әрекеті ретінде); бұл мағынада «ұйым» түсінігі толық түрде осы ұғымды білдірмесе де «басқару» түсінігімен сәйкес келеді;

- қасиет ретінде, атрибут (яғни белгілі бір объектінің реттілік дәрежесі; объектілердің барлық түрлерінде жүйелі түрде болатын нақты бір құрылымдар, бөліктердің тұтастыққа бірігуіндегі байланыстар типтері) [3].

Дәстүрлі түрде «ұйым» ұғымында ортақ мақсатқа жету үшін жұмысты бірлесе орындау үшін, ережелердің формалды құрылымымен ерекшеленетін, билік қатынастарымен, еңбекті бөлісумен, шектелген мүшелікпен сипатталатын адамдардың бірігуі түсініледі [4]. Сонымен қатар ұйым құрылымдық тұрғыда тұрақты реттілікпен қамтамасыз ету және қоғам субъектілерінің әрекеттерінің келісімділігі арқылы олардың ұжымдық тіршілігімен байланысты адамдардың қажеттіліктері мен қызығушылықтарын қанағаттандырады [5]. Бұл процестер ұйым феномені арқылы жүзеге асады, яғни бұл төменде көрсетілгендей ұйымның оны өзге жүйелерден ерекшелейтін тұтас жүйе ретіндегі ерекше қасиеті арқылы сипатталады [6].

- байланыстың болуы, яғни жүйені құрайтын элементтер бір-бірімен өзара тікелей және жанама түрде байланысты және олар бір-бірімен бірігіп қана жұмыс істей алуы;

- өзін-өзі сақтау, бұл жүйені бұзатын факторлар болған жағдайда жүйе құрылымын өзгеріссіз сақтап қалуға тырысу;

- ұйымдастыру мен басқаруға деген қажеттілік;

- эмердженттілік, яғни жүйенің

потенциалының жүйені құрайтын элементтер потенциалына байланысты көп, теңдей немесе аз болуы.

«Шет ел сөздерінің жаңа сөздігінде» «ұйым» (фр. *Organization* <гр.) түсінігіне мынадай анықтама беріледі: 1) ішкі құрылым немесе құрылғы; ішкі реттілік, келісімділік және жеке бөлімдердің біртұтастық ретінде өзара әрекеттестігі; 2) адамдардың біртұтастық ретінде бірігуі және қатаң бір жүйеге келтірілуі; 3) жалпы ортақ бағдарламамен, мақсат және міндеттермен біріктірілген адамдардың жиынтығы; қоғамдық және мемлекеттік бірлестіктер немесе басқа да мекемелер [7].

В.В. Щербина ұйымды «бірлескен әрекет процесінде, әлеуметтік жүйені біріктіруші, координациялайтын және адамдардың (әлеуметтік топтардың) мінез-құлқын бағыттайтын әрекеттің ұжымдық әлеуметтік субъектісі» [8] тұрғысында қарастырады.

Осыған орай ұйымның мәні бірігуде екені жайлы қорытынды шығарып, ұйымның:

- мақсаттық болуы;
- ұйымды құраушы элементтер арасындағы тұрақты байланыстың болуы (ұйымдасқан құрылым);
- өзара қарым-қатынасты анықтайтын ережелердің болуы (ұйымдастырушылық мәдениет);
- қоршаған ортамен тұрақты өзара қарым-қатынас;
- ресурстарды алдына қойылған мақсатқа жету жолында пайдалану [9] белгілерін бөліп көрсетеді.

Осы белгілер жиынтығынан ұйымды негізі тек әлеуметтік қатынастармен байланысты әлеуметтік құрылым, яғни топ қана емес, сонымен қатар топтық тұтастықты сақтап қалуға мүмкіндік беретін әлеуметтік тәжірибе де болатын әлеуметтік кеңістік ретінде де қарастыруға болатынын болжай аламыз.

Жоғарыда айтылғандар арқылы кез келген ұйымның ажырамас бөлігі мәдениет екенін көруге болады. Белгілі бір ұйыммен қабылданған және меңгерілген мәдени үлгілер ұйым мүшелерінің түрлі аумақта іс-әрекеттеріне әсер етеді, әсіресе билік және қадағалау қатынастарында; еңбек іс-әрекеті қатынасына; топ ішіндегі тұлғааралық қатынастарға; топаралық қатынастарға; сыртқы ортамен қатынастарына; технологиялар мен мотивацияларына және т.б. әсер етеді. Сонымен қатар мәдениет интеграция процесі мен рөлдік талап етулердің ерекшелігін анықтайды.

Ғылыми әдебиеттерде «Ұйымдастырушылық мәдениет» ұғымымен қатар, синонимдес осы ұғымды толықтыратын «ұжымдық мәдениет», «ұйымдасқан климат», «әлеуметтік-психологиялық климат», «ұйым мәдениеті» және т.б. ұғымдар қолданылады. Яғни, мұндай дефинициялардың көп болуы ұйымда болып жатқан процестер мен құбылыстардың күрделілігін және отандық ғылымда бұл мәселе толық қарастырылып бітпегендігін көрсетеді. Бүгінгі күнде «Ұйымдастырушылық мәдениет» және «ұжымдық мәдениет» терминінің мағынасы мен мәнін анықтап нақтылап алу, осы екі ұғымды бір-бірінен ажырату керек пе және осы екі ұғымды бөліп қолдану керек пе немесе оларды синоним ретінде қолданған дұрыс па деген мәселелер жиі қозғалуда. Осы түсініктерге көптеген ғылыми пәндердің жүгінуі мәселенің өзектілігін арттыруда. Әлеуметтік антропология («ұйымдастырушылық мәдениет» термині осы ғылым арқылы пайда болған), басқару әлеуметтануы және мәдениеттану ғылымдарынан басқа бұл түсініктер менеджмент, маркетинг, ұйым теориясы, психология, философия, этика және тағы да басқа көптеген ғылым салала-

рында қолданылады. Ресейлік авторлардың көпшілігінің еңбектерінде «ұйымдастырушылық мәдениет» және «ұжымдық мәдениет» ұғымдары нақты бөлініп қарастырылмаған және осы екі ұғым бір уақытта, бір-бірімен байланыста қолданылған еңбектерде кездеседі. Дегенмен соңғы уақытта осы екі ұғымды бөліп қарастыру ауқымы кеңеюде.

Ресейлік авторлардың еңбектерін талдай отырып қазіргі заманғы ғылымда ұйымдастырушылық мәдениет пен ұжымдық мәдениет түсініктерін:

– «ұйымдастырушылық мәдениет» және «ұжымдық мәдениет» түсініктері өзара сәйкес. Бұлар көбінесе тәжірибеде басқарушылар мен менеджерлер есептейді.

– Бір мәдениет екінші мәдениеттің бір бөлігі болып есептеледі. Ұйымдастырушылық мәдениет ұжымдық мәдениеттің «негізгі креативті базасы» [10] болса, ал ұжымдық мәдениет – белгілі бір ұйымдастырушылық мәдениеттің даму дәрежесі арасындағы өзара байланыс бар екенін болжауға болады.

«Ұйымдастырушылық мәдениет» пен «ұжымдық мәдениет» түсініктері:

Ұжымдық мәдениет менеджмент дәрежесінде қалыптасады, ал ұйымдастырушылық мәдениет – ұйым қызметкерлерінің дәрежесінде, яғни ұжымдық мәдениет – бұл құндылықтардың нақтыланған жүйесі бойынша сәйкес деп саналса, ал ұйымдастырушылық мәдениет – нақтыланбаған болып есептеледі.

Шетел әдебиеттерінде жоғарыда талданған ұғымдардың бөліп қарастырылмайтынын байқауға болады. Батыста «ұжымдық мәдениет» ұғымы «ұйымдастырушылық мәдениет» мағынасында қолданылады (батыстық авторлар «*corporate culture*», «*organizational culture*» және «*corporate identity*» тер-

миндерін қолданады) [11]. Кейбір ресейлік зерттеушілер осы бағытты ұстанады. Сонымен қатар көптеген авторлар осы түсініктерді бөліп қарастырғанымен жұмыс барысында бұл терминдерді синоним ретінде пайдаланғанды жөн көреді.

Ұйымдастырушылық мәдениет әлемдік әдебиеттерде 1970 жылдары М. Шериф, К. Левин, К. Арджирис, Д. Макгордың, 1970–1980 жылдар аралығында П. Тернер, А. Петтингру, К. Герцтің, ал 1980 жылдың басында Э. Шейн, Т. Дид, А.Кеннеди, Л. Смирнич, Дж. Мартин және т.б. еңбектерінде көрініс таба бастады.

Мазмұны мен бағытына қарай ұйымдастырушылық мәдениетті зерттеуді негізгі үш мектепке бөлуге болады:

➤ Бірінші мектеп – «Мінез-құлықтық». Бұл мектептің өкілдері Р.М. Сайерт және Дж.Г.Марч, Д. Хэмптон ұйымдастырушылық мәдениетті зерттеуде ұйым мүшелерінің іс-әрекетін жалпы қабылданған құндылықтар, түсініктер, ережелер мен мінез-құлық қағидаларын есепке алды.

➤ Екінші мектеп – «тиімділік мектебінің» негізгі бағыты – ұйымдастырушылық мәдениеттің ұйым іс-әрекетінің тиімділігіне ықпал етуін басты назарға алды. Бұл мектептің өкілдері ретінде Т. Дил, А. Кеннеди, Томас Дж.Питерс және Роберт Уотерманды және т.б. атауға болады.

➤ Үшінші мектеп шеңберінде – «үлгілеу мектебі» – ұйымдастырушылық мәдениет зерттеудің дербес объектісі ретінде қарастырылады. Э. Шейн, Ч. Хенди, К. Камерон және Р. Куинн осы мектептің қалыптасу үлгісін ұсынып бағалау әдістемесі мен мәдени түрлерінің жіктелуін құрастырды.

Дж.М. Джордж, Г.Р. Джоунс анықтамасы бойынша, ұйымдастырушылық мәдениет – бейресми құндылықтар мен

ережелер жиынтығы, ұйымдағы топтар мен топ мүшелерінің, сонымен бірге ұйымға кірмейтін адамдардың бір-бірінің өзара іс-әрекетін бақылау [12].

Э. Жак пікірінше кәсіпорын мәдениеті – кәсіпорын қызметкерлеріне ортақ және ұжымға жаңадан келген адамның тез бейімделе алуына ықпал ететін ойлаудың және іс-әрекеттің дағдыға айналған тәсілі [13].

Х. Шварц және С. Дэвис бойынша ұйым мәдениеті – ұйым мүшелеріне ортақ сенімдер мен нәтижелер жиынтығы. Бұл сенімдер мен нәтижелер жекелеген топтар мен тұлғалардың ұйымдағы мінез-құлқын анықтайды [14].

У. Оучи ұйымдастырушылық мәдениетке ұйым мүшелеріне құндылықтар мен сенімдерді хабарлайтын аңыздар мен рәсімдер деп анықтама береді [15].

Э. Шейн ұйымдастырушылық мәдениетті топтың қоршаған ортаға сырттай бейімделу мен ішкі интеграциялану процесінде меңгерілетін ұжымдағы негізгі ұғымдар ретінде сипаттады [16].

С. Мишон және П. Штерн анықтама-сы бойынша ұйымдастырушылық мәдениет – бұл топ мүшелерінің бір-біріне өмірлік тәжірибе ретінде беріліп отыратын топқа тән құндылықтар жүйесіне сәйкес келетін мінез-құлық, белгілер, дәстүрлер және аңыздар жиынтығы. Д. Элдридж, А. Кромби «топтар мен жекелеген тұлғалардың белгілі бір мақсатқа жету үшін бірлесу тәсілін анықтайтын мінез-құлық үлгілері, сенімдері, ережелері мен құндылықтарының бірегей жиынтығы».

Дж.Л. Гибсон, Дж. Иванцевич және Дж.Х. Донеллимы анықтамасында ұйымдастырушылық мәдениет – ұйымда қалыптасқан құндылықтар, сенімдер, ережелер мен мінез-құлық түрлері.

Жоғарыда аталған көптеген шетел ғалымдарының ұйымдастырушылық

мәдениетке берген анықтамаларын талдай келе, ұйымдастырушылық мәдениет қоғам құндылықтары мен нормалары арқылы қалыптасатын ойлаудың ерекше түрі деп қорытынды жасауға болады. Ойлаудың ерекше түрі ұйымдағы қызметкерлердің мінез-құлқын және осы ұйымның қоршаған ортадағы іс-әрекетін анықтайды.

Ал Ресей ғалымдары өз еңбектерінде ұйымдастырушылық мәдениетті мінез-құлықтың үлгілері, құндылықтары, нормаларының жиынтығы ретінде қарастырды. Ұйымдастырушылық мәдениет тұжырымдамасы 1992 жылдан бастап В.А. Спивак, В.А. Гневко, И.П. Яковлев, Б.Ф. Усмановтың зерттеулерінде көрініс таба бастады.

Б.Ф. Усманов анықтамасы бойынша, ұйымдастырушылық мәдениет ұйымның мамандар құрамы мен ұйымның негізгі құндылықтары үйлесімдік табатын мінез-құлық әдебі мен дәстүрлер жиынтығы [17].

С.В. Шекшня анықтамасы бойынша ұйымдастырушылық мәдениет – бұл ұйымға тән қарым-қатынас, мінез-құлық, құндылық нормалары. Ол ұйымдағы мәселелерді шешуде ықпалын тигізеді [18].

О.Г. Тихомирова пікірінше ұйымдастырушылық мәдениет – басқару идеологиясы мен ұйымның әлеуметтік-экономикалық жүйесі.

Ал отандық ғалымдардың зерттеулерінде ұйымдастырушылық мәдениет ұғымы Г.А. Исаева, З.М. Садвақасова, Н.К. Тутеева зерттеулерінде көрініс таба бастады.

Бұл зерттеушілер білім беру ұйымдарындағы ұйымдастырушылық мәдениетті қарастырды. Ұйымдастырушылық мәдениет – білім беру процесі субъектілерінің мінез-құлқын басқаруға және білім беру мекемелерінің сапалы қайта құрылуына мүмкіндік беретін негізі құндылықтар мен түсініктер,

ресми және бейресми ережелер, нормалар, іс-әрекеттер, дәстүрлер мен сенімдер, қарым-қатынастар жүйесі [19].

Қорытынды

Осылайша, ұйымдастырушылық мәдениет – студенттер мен оқытушыларға жалпы мақсатқа бағдар беруде, студенттердің ой-пікірін ұжымдастыруға, қарым-қатынасты жақсартуға, оқу сапасына әсер ететін

қуатты стратегиялық құрал деп қорытынды жасауға болады. Ал университет қабырғасында тұлғалардың өзін-өзі тану, қарым-қатынас жасау, басқа тұлғаларды бағалау, тұлға ретінде өзіне баға беру сияқты қасиеттері қалыптасады. Студенттердің ұйымдастырушылық мәдениетін қалыптастыру, олардың әлеуметтік өмірге бейімделуінің ажырамас бөлігі болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Гвишиани Д.М. Краткий словарь по социологии. – М.: Политиздат, 1989. – С. 73–74.
2. Культурология: Учебное пособие / Составитель и отв.ред. А.А. Радугин. – М.: Центр, 2003. – 74 с.
3. Капитонов Э.А. Капитонов А.Э. Корпоративная культура и PR. – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов-н/Д: Издательский центр «МарТ», 2003. – 266 с.
4. Организационная культура: Учебник / Под ред. Шаталовой Н.И. – М.: Изд-во «Экзамен», 2006. – С. 49.
5. Культурология. XX век: Словарь / Ред.Скворцов Л.В.,Зверева Г.И., Ионни Л.Г. – СПб.: Университетская книга, 1997. – 640 с.
6. Резник С.Д. Организационное поведение. – М.: ИНФРА – М., 2006. – С. 18.
7. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М.: Современный литератор, 2005. – 587 с.
8. Щербина В.В. Социальные теории организации: Словарь. – М.: ИНФРА-М., 2000. – 132 с.
9. Спивак В.А. Организационное поведение и управление персоналом. – СПб.: Питер, 2000. – С. 19.
10. Капитанов Э.А. Корпоративная культура: стратегическое направление развития социально-трудовых отношений. Дис. ... доктора социол. наук. – Ростов-н/Д, С. 99–101.
11. Могутнова Н.Н. Корпоративная культура: понятие, подходы // Социологические исследования. – 2005. – №4.
12. Джордж Дж М., Джоунс Г.Р. Организационное поведение: Учебное пособие для вузов / Пер.с англ.под.ред.проф. Е.А. Климова. – М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 365–366 с.
13. Jaques E.The changing culture of a factory. – New York: Dryden Press, 1952. – 251 p.
14. Schwatz H., Devis S. Matching corporate culture and business strategy // Organizational dynamics, 1981.
15. Ouchi W.Theery Z.; How American business can meet the Japanese challenge – Reading. M.A: Addison Weshey, 1983.
16. Шейн Э. Организационная культура и лидерство: Учеб. пособие / под.ред. Э. Шейн – СПб.: Изд-во «Питер», 2007 – 336 с.

17. Усманов Б.Ф. Стиль управления: Методологические и социологические аспекты. – М.: Социум, 1993. – 35 с.

18. Шекшня С.В. Управление персоналом в современной организации. – М.: Интса-Синтез, 1998. – С. 24.

19. Тутеева Н.Қ. Мектептің ұйымдастырушылық мәдениеті оқушылардың оқу үлгерімінің өсуін қамтамасыз етудің факторы. 13.00.01 б/ша пед.ф.к. дисс. – А., 2009. – 155 с.

REFERENCES

1. Gvishiani D.M. Concise dictionary on sociology. – Moscow, Politizdat, 1989. – Pp. 73–74.

2. Culturology: A textbook / Chief ed. A. Radugin. – Moscow, Center, 2003. – 74 p.

3. Kapitonov E.A., Kapitonov A.E. Corporate culture & PR. – Moscow, Informational Computer Center “MarT”, Rostov-on-Don, Publishing Center “MarT”, 2003. – 266 pp.

4. Organizational culture: A textbook / Ed. Shatalova N.I. – Moscow, Publishing House “Test”, 2006. – 49 pp.

5. Culturology. XX century. Dictionary / Eds. Skvortsov L.V., Zvereva G.I., Ionni L.G. – St. Petersburg, University Book, 1997. – 640 pp.

6. Reznik S.D. Organizational behavior. – Moscow, INFRA-M, 2006. – 18 pp.

7. The latest dictionary of foreign words and phrases. – Moscow, Modern writer. 2005. – 587 pp.

8. Scherbina V.V. Social theories of an organization: Dictionary. – Moscow, INFRA-M, 2000. – 132 pp.

9. Spivak V.A. Organizational behavior and staff management. – St. Petersburg, Piter, 2000. – 19 pp.

10. Kapitonov A.E. Corporate culture as a strategic direction for the development of social and labour relations. Thesis for the degree of the Doctor of Social Sciences. – Rostov-on-Don, pp. 99–101.

11. Mogutnova N.N. Corporate culture: definition, approaches // Sociological studies. – 2005. – №4.

12. George G. M., Jones G.R. Organizational behavior: A textbook for high schools / Transl. from English ed. by Prof. E.A. Klimov – Moscow: UNITI-DANA, 2003. – 365–366 pp.

13. Jaques E. The changing culture of a factory. – New York: Dryden Press. 1952 – 251 pp.

14. Schwartz H, Devis S Matching corporate culture and business strategy // Organizational dynamics, 1981.

15. Ouchi W. Theory Z.; How American business can meet the Japanese challenge – Reading, M.A: Addison Wesley, 1983

16. Shane E. Organizational culture and leadership: A textbook / Ed. Shane E. – St. Petersburg, Publishing House “Piter”, 2007. – 336 pp.

17. Usmanov B.F. Management style: methodological and sociological aspects – Moscow, Social Medium, 1993. – 35 pp.

18. Shekshnya S.V. Staff management in a modern organization. – Moscow, Intsa-Synthesis, 1998 – 24 pp.

19. Tuteeva N.K. The organizational culture of the school as a factor in improving

student performance 13.00.01 Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. – А., 2009. – 155 pp.

АЛГОЖАЕВА Н.С., КЕРИМБЕКОВА У.С. ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ

В статье авторы рассматривают вопросы развития организационной культуры студентов в высшем учебном заведении. На сегодняшний день главной задачей высших учебных заведений является формирование конкурентоспособной личности, владеющей профессиональными навыками, развитие логического мышления студентов, подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Авторы утверждают, что в реальности понятия «организационная культура» и «корпоративная культура» неотделимы друг от друга, за рубежом эти термины используются как синонимы. Проанализировав определение организационной культуры в работах других исследователей, авторы предлагают свое определение.

Они делают выводы о том, что формирование организационной культуры студентов в вузе играет важную роль, поскольку учебное заведение, имеющее развитую организационную культуру, является наиболее укрепленным изнутри, объединенным по духу, ценностям и целям. Формирование организационной культуры студентов является неотделимой частью их адаптации к социальной жизни.

Ключевые слова: культура, организация, организационная культура, корпоративная культура.

ALGOZHAYEVA N.S., KERIMBEKOVA U.A. ON THE STUDY OF ORGANIZATIONAL CULTURE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

The authors study the development of organizational culture of students in a high school. Today, the main tasks of higher educational institutions include forming of a competitive person, acquisition of professional skills, the development of logical thinking of students, the preparation of specialists able to respond to changes that occur in the world in a non-standard, flexible and timely manner. The authors note that in reality the concepts of «organizational culture» and «corporate culture» are inseparable from each other, and abroad these terms are used as the synonyms. Having analysed the term “organizational culture”, the authors provide their own definition.

The authors conclude that forming of organizational culture of high school students plays an important role, as a higher educational institute with a developed organizational culture is more strengthened from the inside, is united in its spirit, values and goals. Forming of organizational culture of students should be an integral part of their adaptation to social life.

Keywords: culture, organization, organizational culture, corporate culture

ӘОЖ 378

ОҚЫТУДЫҢ КРЕДИТТІК ЖҮЙЕСІНЕ ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ЫҚПАЛЫ

М.Е. БАТЫРОВ

Берілген мақалада оқытудың кредиттік жүйесінде заман талабына сай технологиялардың маңызы қарастырылады. Бұл технологияларды қолданған кезде мынадай талаптар орындалуы тиіс деген тұжырым айтылады: пәндік білімді игеру; алған білімдерін тәжірибеде қолдана білу; пәнаралық байланысты нығайту; әртүрлі ақпараттармен жұмыс істей білу; ақпараттық технологияны тиімді, ұтымды қолдану; топпен, жұппен жұмыс істей білу дағдысын қалыптастыру; берілген проблеманы шешу; өздігінен шешім қабылдауға дағдылану; танымын кеңейту; шығармашылық белсенділігін таныту; өз ойын еркін айтуға дағдылану; жауапкершілік; жұмысты тиянақты орындау дағдысы.

Автордың пікірі бойынша, оқытудың жобалау технологиясы осы талаптардың барлығына жауап береді. Оқу үдерісінде оқытудың жобалау технологиясын енгізудің бірнеше себептерін атап көрсетеді. Сонымен, білім беру үрдісіне жобалай оқыту технологиясын енгізу субъектіге қатысы жайлы мынадай тұжырымдарды тудырады: білім алушының тәжірибе жүзінде алынған білімі құнды әрі нақты болады; индуктивті жолдан дедукцияға қарай бағытталуды негізге алады; студенттің танымдық белсенділігі жоғары болады; студент белсенді субъектіге айналады.

Кілтті сөздер: оқу үдерісі, студент, оқыту технологиясы, кредиттік оқыту жүйесі, жобалау технологиясы, білім, субъект.

Кіріспе

Қазіргі кезең ұлттық бәсеке, ақпараттық сайыс, инновациялық технологиялар, күрделі экономикалық реформалармен ерекшеленеді. Сол кезеңге сай интеллектуалды, дені сау, ой-өрісі жоғары дамыған, халықаралық деңгейге сәйкес білімі бар педагог маман дайындау – мемлекеттің ең маңызды стратегиясы.

Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесінде көрсетілгендей, білім берудің басты міндеті – жеке тұлғаның ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде қалыптасуы мен дамуы және оның кәсіби жетілуі үшін қажетті жағдайлар жасау: білім алушыны тәрбиелеу, білім бере отырып, жан-жақты қалыптастыру, ана тілін, ұлттық салт-дәстүрлерді сақтау,

ақпараттандыру, денсаулығын нығайту. Осы қасиеттерді білім алушы болашақ маманның бойында қалыптастыру мен дамыту Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің маңызды міндеті ретінде қарастырылады.

Қазіргі таңда жоғары оқу орындарында болашақ мамандарды даярлау ісін қайта қарау, оның мазмұны мен құрылымын өзгертуді ғана талап етпей, сонымен қатар оның бүкіл бағдарбағытын түбегейлі жетілдіруді керек етіп отыр. Себебі, қай саладан болса да, өз мамандығының шебері, өздігінен ізденуге мүмкіндігі бар, кәсіби әрекеті жоғары маман даярлау мәселесі қазіргі заманның басты талабына айналды.

Негізгі бөлім

Студенттерге кәсіби білімді қалыптастыру жолдарының бірі – білім беру

үрдісінде олардың өзіндік жұмыстарын күшейту. Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Инновациялар мен оқу-білімді жетілдіру арқылы білім экономикасына» атты дәрісінде: «Жеке тұлғаны функционалдық тұжырымдамасынан дамыту тұжырымдамасына көшу жүріп жатыр. Жаңа тұжырымдама білім берудің даралық сипатын көздейді, ол әрбір нақты адамның мүмкіндіктерін және оның өзін-өзі іске асыруы мен өзін-өзі дамытуға қабілеттілігін ескеруге мүмкіндік береді» – деген болатын [1].

Бүгінгі күні жоғары оқу орындарының білім берудің кредиттік жүйесіне көшуіне байланысты студенттердің шығармашылық әрекетін, білімді өздігінен ізденіс арқылы табудың жолын, жалпы педагогикалық принциптерді басшылыққа алу, біліктіліктерін көтеру мәселесі қойылып отырғандықтан, білім беруді ұйымдастырушы-оқытушы мен білім алушы-студенттер арасындағы қарым-қатынас дәрежесі мүлдем басқаша жаңа деңгейге көтерілді. Осының негізінде оқыту әдістері мен оқу әрекеттері түрленіп, өзіндік жұмыстың құрылымы да, мазмұны да, оны ұйымдастырудың педагогикалық-психологиялық мақсаты да кешенді түрде өзгеріске ұшырады. Студенттердің өзіндік жұмысына берген түрлі анықтамаларды саралай келе, студенттердің өзіндік жұмысы (СӨЖ) – жоғары мектептің оқу үдерісінде студенттің өзіндік әрекетін ұйымдастырудың және басқарудың ерекше құралы деп есептейміз. Ғылыми әдебиеттерде ол оқытудың құралы, оқу-ғылыми танымның формасы, шығармашылық ойлау әдісі ретінде де қарастырылады. Өзіндік жұмыстың түрлері көп болғанымен, оның студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыруға бағытталған түрлерін, оны орындауға жұмсалатын уақытын және нәтижесін айқындайтын критерийлерін

саралаудың да өзіндік ерекшелігі бар. Сол себептен де кәсіби шеберлікті қалыптастыруда өзіндік жұмыстарды ұйымдастыруды негізгі мәселелерінің бірі ретінде қарауға тура келді.

Қазіргі таңда студенттердің білімін жетілдіруге оны жан-жақты дамытуға жол ашатын технологиялар баршылық. Болашақ маманды дамыту құралы ретінде оларды шығармашылыққа баулитын және оны іске асырудың педагогикалық шарттарын айқындауға мүмкіндік беретін тиімді технологияларды қолдану қажеттілігі туады.

Білім беру саласындағы жаңа тұжырымдамалар, оқытудың кредиттік жүйесінің енгізілуіне байланысты білім алушылардың бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету үшін сапалы білім беруге жағдай жасау, инновациялық технологияларды енгізу басты міндетке айналды. Білім беру технологиясы ұғымына ғалымдар мынадай анықтамалар береді:

Оқытудың жоспарланған нәтижесіне жету үрдісін суреттеу (И.П.Волков).

Өнер, шеберлік, ептілік, іскерлік, біліктілік, жағдайды өзгерту, қайта өңдеу әдістерінің жиынтығы (В.М. Шепель).

Педагогикалық технология дегеніміз – тәжірибеде жүзеге асырылып, нәтиже беретін белгілі бір педагогикалық жүйенің жобасы (В.П. Беспалько).

Педагогикалық технологиялар – теориялық білімді тұтас педагогикалық процестің қызметін практика жүзінде іске асыруға бағытталған және сол процесс нәтижелерін кезеңдер бойынша өлшеп, тұлғаның да, ұжымның да даму динамикасын көруге болатын, педагогтар мен оқушылардың өз-өздерін дамытуларына мүмкіндік тудыратын жүйелі іс-әрекеттер кешені (Н.Д. Хмель).

Әлемдік деңгейге шығудың басты басымдықтарының бірі – жеке тұлғаны дамытуға бағытталған технологияны қолдану. Жеке тұлғаға бағытталған

технологияның мақсаты – білім алушының өздік қабілетін жетілдіру, анықтау, белгілі бір мақсатқа, уақытты ұтымды пайдалануға баулу, танымдық қабілетін дамыту.

Болашақ маманды даярлауда өзіндік жұмыстардың маңызы орасан зор. Студенттің өзіндік жұмысы – бұл студенттің дидактикалық тапсырмаларды өзінше орындауға, танымдық әрекеттерге қызығушылығының қалыптасуына және нақты бір ғылым саласында білім жинақтауына бағытталған студенттің оқу әрекетінің ерекше түрі екендігі мәлім. Осыған байланысты студенттің міндеті – мақсатты әрекет ету, ойлану, ой қорыту, дұрыс шешім қабылдау, нақты нәтижеге қол жеткізу. Осындай құрылымнан тұратын біліммен қаруланған студент өздігінен білім алудың көзін ашады, кәсіби шеберлігі қалыптасады.

Білім беруді интенсивтендіру студенттердің интеллектуалдық даму деңгейіне байланысты болады. Кез келген жоғары оқу орны білім алушылардың зияткерлік деңгейін, жеке қасиеттерін жетілдіру үшін барынша тиімді технологияны оқу үрдісіне енгізгені абзал. Қазіргі заман талабы білімді өздігінен алу болса, шығармашылық жұмысты ұйымдастыру негізінде студент меңгеретін кәсіби-танымдық дағдылардың маңызды рөл атқаратыны анық. Студенттің өзіндік жұмыстарын ұйымдастырудағы қызметі: өз әрекетін өзі ұйымдастырушы; өз бетімен ізденіп, шығармашылық әрекет жасаушы; өз тағдырын өзі басқарушы болғандықтан, шығармашылық жұмыстардың орындалуына баса назар аударылуы тиіс.

Педагогикалық-психологиялық тұрғыдан алсақ, өзіндік жұмыс студенттің оқу әрекетіне ене отырып, студенттің алдына мақсат қоя білуін, мақсатты шешудің жолын іздеуін, әрекет етуін, ойлауын, ой қорытуын, нақты

нәтижеге қол жеткізуін қамтамасыз ететіндігі белгілі. Бұл тұрғыдан алғанда шығармашылық жұмыстардың маңызы зор екендігін түсінеміз.

Шығармашылық – қабілет, дарын, өнерпаздық деген ұғымдармен үндес. Сол себептен ол тұлғадағы дарын, қабілет, өнердің көзін ашу, сол қасиеттерді дамыту мәселесіндегі ерекше іс-әрекет болып табылады. Бұл мәселе зерттеле келе, шығармашылыққа берілген анықтамалар да өзгере бастады. Соңғы жылдары «шығармашылық» сөзімен, «жаңалықпен» қатар «бастамалылық, белсенділік» ұғымдары астарласа қолданылып жүр.

Ұзақ жылдар бойы шығармашылық барлық адамның қолынан келе бермейді деп қарастырылып келсе, қазіргі ғылым жетістіктері қабілеттің мұндай дәрежесіне белгілі бір шарттар орындалған жағдайда, кез келген баланы көтеруге болатындығы жайлы көп айтуда. Бізді қызықтырған кейбір зерттеулерге тоқтала кетейік.

Зерттеушілер шығармашылық әрекет деп білім, білік, дағдыны жаңа жағдайға тасымалдай білуді, объектінің жаңа қызметін көре білуді, жаңа шешім табуды белгілейді. Кейбір ғалымдар шығармашылық әрекетті мәселені шешудегі көрегендікке, қырағылыққа балайды, идеяларды іске асыру (генерация жасай білу), болжай білу қабілеттерін атайды. Шығармашылық жұмыстар білім алушының ойлау қабілетіне, сондай-ақ өз ойын жеткізе білуіне, шығармашылық ізденісіне жол ашады. Мұндай жұмыстар тек білімді ғана жетілдіріп қоймайды, логикалық ойлаулары дамып, жеке-дара шығармашылық қабілетінің ашылуына түрткі болады.

Шығармашылық жұмыспен айналысқан студент білім беруді компьютерлендіру заңдылықтарын жүзеге асырады. Себебі ол өз жұмысы бой-

ынша қызықты, танымдық, сапалы мәліметтерді іздейді. Ақпаратты технологияның алуан түрлі тәсілдерін қолданатыны сөзсіз. А. Сатбекова «Білім берудің көпсатылығы және шоғырлылығы (циклдігі) заңдылықтары» деген ұғымға мынадай түсініктеме береді: «Білім беру жүйесін демократияландыру және білім сапасына үлкен талаптар қою, білім беруді технологияландыру білімдік үдерістердің шоғырлылығы мен көпсатылығынан танылады. Білімнің шоғырлылығы деген білім алу үдерісін уақытша үзіп, оны практикалық тұрғыдан тану және қажетті жағдайда дәл сол мамандық бойынша, не туыс мамандық бойынша жалғастыру мүмкіндігін білдіреді. Сөйтіп, қазіргі білім алуға ден қойған кез келген адам өзінің кәсіби шеберлігін біртіндеп сатылай отырып, шындай алатын мүмкіндіктерге жетіп отыр. Мұнда да өзін-өзі дамытуға, өз бойындағы қабілеттерді жүзеге асыруға мүдделік тудыратын *жобалау технологиясының* маңызы өте зор. Өйткені бұл технология студенттің өз мүмкіндігі мен өзіне қойылып отырған талаптарды үйлестіре қолдануға үй-рететіні мәлім» – деген ой айтады [2,18].

Шығармашылық жұмыстардың бір бағыты – *оқытудың жобалау технологиясы*. XIX ғасырдың екінші жартысында АҚШ-та пайда болған «жоба әдісінің» теориялық негіздемесі «прагматикалық педагогика» деп аталған. Оның негізін қалаған Джон Дьюи екені белгілі. Жобалау әдісі арқылы болашақ маманның әлеуметтік және кәсіби құзыреттілігі қалыптасады. Маман кез келген жағдайға бейімделіп, өзінің алдында туындаған мәселені шеше алу қабілетін, икемділігін, мүмкіншілігін көрсете алады. Осыған орай, жобалау әдісі өзінің кешенділігімен, проблемалық мәселені шешуге арналғандығымен ерекшеленеді. Ж. Дәулетбекова жо-

балау технологиясының кешенділік сипатын: «Бұл технологияда білім алушының шығармашылық зерттеушілік, әрекеттік, танымдық, креативтік, мәдени қатынас қабілеттерін қатар дамытуға мүмкіндік туады» деп көрсетеді [3, 44]. Жобалау әдісінде студенттің өздігінен жұмыс істеу қабілеті дамып, ұшталады. Кредиттік оқыту жүйесінің талабы – студенттің өз бетімен білімін толықтыруға, ізденуге үйрету. Жобалау әдісі осы мәселе негізінде бірнеше дидактикалық міндеттерді шешеді. Оқытудың жобалау технологиясының маңызын Ә. Әлметова докторлық диссертациясында былай деп ой түйіндейді: «Жобалау әдісі студентті белсенді танымдық әрекетке жұмылдырады, бірлесіп, ынтымақтасып, жұмыс істеуге үйретеді. Студенттер жобаны орындау барысында әрқайсысының өзіне тапсырылған жұмысты тиянақты орындауы, жалпы жобаның сәтті аяқталуының кілті екенін түсінеді. Сондықтан әр студент өзіне тапсырылған тақырып ауқымында жаңа ақпараттар, соны мәліметтер іздеуге белсене кіріседі. Мұны екінші сөзбен айтқанда студенттің өзі үшін жаңа білім алуы деп те түсінуге болады» [4, 213].

Оқытудың кредиттік жүйесінде заман талабына сай технологияларды қолдануда ғалым-әдіскерлер мынадай талаптар орындалуы тиіс деген тұжырым айтады:

- пәндік білімді игеру;
- алған білімдерін тәжірибеде қолдана білу;
- пәнаралық байланысты нығайту;
- әртүрлі ақпараттармен жұмыс істей білу;
- ақпараттық технологияны тиімді, ұтымды қолдану;
- топпен, жұппен жұмыс істей білу дағдысын қалыптастыру;
- берілген проблеманы шешу;
- өздігінен шешім қабылдауға дағ-

дылану;

- танымын кеңейту;
- шығармашылық белсенділігінің таңылуы;
- өз ойын еркін айтуға дағдылану;
- жауапкершілік;
- жұмысты тиянақты орындау дағдысы.

Ал жобалау технологиясы осы талаптардың барлығына жауап береді. А. Сатбекова оқу үрдісіне жобалау технологиясын енгізудің бірнеше себептерін атап көрсетеді:

«Біріншіден, бұл технология студенттің білім деңгейін дамытуға көмектеседі, себебі ол өз бетінше әрекетке түсіп ізденеді.

Екіншіден, бұл технология бойынша студент тақырып таңдауына мүмкіндік алады.

Үшіншіден, жобалау аясында ынтымақтастықта, бірлікте жұмыс істеу идеясы болады.

Төртіншіден, жобалау технологиясы шығармашылық белсенділікті тудырады.

Бесіншіден, жобалау технологиясы сабақта қолданылғанда оқытушыға да, студентке де жауапкершілік жүктейді, әрі өзіне деген сенімділігін арттырады.

Алтыншыдан, жобалау жұмыстары өзара жарысты, пікірталасты, ең бастысы белсенділікті талап етеді.

Жетіншіден, жобалау технологиясы оқытушының, студенттің жұмысына, ғылыми дәлелдемелеріне қанағаттану сезімін, яғни, «эгофакторлық» сенім ұялатады» [2, Б. 54].

Қорытынды

Білім беру үрдісіне жобалау технологиясын енгізу субъектіге қатысты мынадай тұжырымдарды тудырады: білім алушының тәжірибе жүзінде алынған білімі құнды әрі нақты болады; индуктивті жолдан дедукцияға қарай бағытталуды негізге алады; студенттің танымдық белсенділігі жоғары болады; студент белсенді субъектіге айналады. «Субъект – субъект» деген қағида жұмысымен іске асады.

Ал жалпы білім беру үдерісіне жобалау оқыту технологиясының маңызы – оқытудың кредиттік жүйесі енгізілгендіктен, осы жүйеге сай заман талабына толық жауап беретін технологияның бірі екендігінде, осы жобаның іске асуы ықпалынан өз ойын ашық айта алатын, полемикаға дайын, бәсекеге қабілетті тұлғаны дайындап шығаруға болады. Сонымен қатар білім алушының пәнге деген қызығушылығы, жауапкершілігі, белсенділігі, мақсат қоя білу қасиеті, шығармашылығы ерекше сатыға көтерілетіні айқын.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Назарбаев Н.Ә. Инновациялар мен оқу-білімді жетілдіру арқылы білім экономикасына // Егемен Қазақстан, 2006. 27 мамыр.

2. Сатбекова А. Жобалай оқыту технологиясы: қазақ тілі өзгетілді дәрісханаларда. – Алматы, 2011. – 263 б.

3. Дәулетбекова Ж.Т. Жалпы білім беретін орта мектептерде қазақ тілінен сөз мәдениетін оқытудың ғылыми әдістемелік негіздері: пед. ғыл. докт. ... автореф.: 13.00.02. – Алматы, 2008. – 44 б.

4. Әлметова Ә. Қазақ тілі сабағында студенттердің сұхбаттық тілдесі мәдениетін қалыптастырудың ғылыми әдістемелік негізі: пед. ғыл. докт. автореф.: 13.00.02. – Алматы, 2007. – 213 б.

REFERENCES

1. Nazarbaev N.A. To the economy of knowledge through the improvement of innovations and knowledge / Independent Kazakhstan, May 27, 2006.
2. Satbekova A. Education design technology: Kazakh language to foreign audiences. – Almaty, 2011. – 263 pp.
3. Dauletbekova Zh.T. Scientific and methodological basis of teaching the culture of the Kazakh speech in general secondary schools: Synopsis of dissertation for the degree of the Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02. – Almaty, 2008. – 44 pp.
4. Almetova A. Scientific and methodical basis for the formation of culture of dialogue conversation of students in the classroom of the Kazakh language: Synopsis of dissertation for the degree of the Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02. – Almaty, 2007. – 213 pp.

БАТЫРОВ М.Е. ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ НА КРЕДИТНУЮ СИСТЕМУ ОБУЧЕНИЯ

В предлагаемой статье рассматриваются роль и значение современных технологий обучения в кредитной системе обучения. Автор приходит к заключению, что применение данных технологий предполагает соблюдение следующих требований: усвоение знаний по дисциплине; умение применять полученные знания на практике; укрепление межпредметных связей; умение работать с различной информацией; оптимальное применение информационных технологий; формирование навыков работы с группой; умение находить решение предложенной проблемы; навыки принятия самостоятельных решений; расширение кругозора; проявление творческой активности; навыки свободного изложения своих мыслей; ответственность; навыки добросовестного выполнения работы.

По мнению автора, технология проектирования обучения отвечает всем этим требованиям. Указаны несколько причин внедрения технологии проектирования обучения в учебный процесс. Таким образом, внедрение в учебный процесс технологии проектирования обучения относительно субъекта позволяет сделать следующие выводы: знания, реализованные обучающимся на практике, представляют особую ценность; берется за основу направление от индукции к дедукции; повышается познавательная активность студента; студент становится активным субъектом.

Ключевые слова: учебный процесс, студент, технология обучения, кредитная система обучения, технология проектирования обучения, знания, субъект.

BATYROV M.E. INFLUENCE OF THE PROJECTING OF EDUCATION'S TECHNOLOGY ON THE CREDIT SYSTEM OF EDUCATION

The article examines the role and significance of the modern technologies of education in the credit system of education. The author makes the conclusion: usage of these technologies assumes observance of the following demands: mastering of knowledge on the discipline; the abilities to use the received knowledge in the practice; strengthening the interdisciplinary connections; the ability to work with different information; an optimal usage of information technologies; formation of skills of work with a group; the ability to find the decision of the proposed problem; skills of making of self-dependent decisions, broadening of outlook; displaying creative activity; skills of easy expounding

of the thoughts; responsibility; skills of honest fulfillment of work.

To the author's opinion the technology of projecting of education meets all the requirements. Some reasons of introduction of projecting of education's technology into educational process are shown. So introduction of the technology of projecting into educational process relative to the subject permits to make the following conclusions: knowledge realized by students in practice is a special value; the basic direction is from induction to deduction; cognitive activity of a student is increased; a student becomes an active subject.

Keywords: educational process, a student, technology of education, credit system of education, projecting of education's technology, knowledge, a subject.

ӘОЖ 373.1

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ МОДЕЛЬДЕУДІҢ КЕЗЕҢДЕРІ

А.А. БУЛАТБАЕВА

П.Ш. МАХАНОВА

Ж.Б. ҚОҢЫРОВА

Соңғы он жылдықта білім беру саласында болған түбегейлі өзгерістер нәтижесі педагогика ғылымы саласы алдына бірқатар айрықша міндеттер қояды. Сол міндеттердің бірі оқушыларды тәрбиелеу мен оқыту әдістерін түбегейлі жақсарту болып табылады.

Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетіндегі модельдеуді ұйымдастыру – оқытудың инновациялық бағыттарының бірі. Модельдеу оқушылардың оқу міндеттері жүйесін шешуде оқыту әдістерінің бірі ретінде жетекші маңызға ие. Мақалада оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетіндегі модельдеу кезеңдері қарастырылған.

Ресейлік ғалымдардың (Л.А. Растрин, В.А. Марков, К.Е. Морозов, К.Б. Батороев, Н.Г. Салмина, А.А. Смирнов, В.В. Гузев, М.Е. Бершадский және т.б.) ғылыми-теориялық еңбектеріне талдау жасау негізінде модельдеу үрдісінің негізгі кезеңдеріне мысал келтірілген.

Мақала авторлары модельді «оқу» біліктілігі, яғни шартты белгілеулер арқылы қандай да бір оқу материалының мазмұнын көре білуді қалыптастыру, абстрактілі және материалдық нысанды шартты белгіге ауыстыру арқылы модель құру, сондай-ақ олардың функционалды мақсатына сәйкес модельдеуді оқыту оқушылардың зияткерлік әлеуетінің даму контекстінде өзекті екендігіне баса назар аударған.

Кілтті сөздер: модель, модельдеу, модельдеу кезеңдері.

Кіріспе

Оқу-танымдық қызметте оқушылар менгеруі тиіс теориялық білімнің көлемі

ұлғаюда. Білім беру үдерісінде және басқа да алуан түрлі кәсіби міндеттерді шешуде туындайтын бұл мәселе ма-

мандардың ықыласын аударып отыр.

Теориялық білімнің дәлелденген жорамал ретінде емес, эмпирикалық деректерден айырмашылығы жоқ, дәйекті түрде белгіленген «деректер» ретінде жеткізілуі оқушыларда теориялық модельдің талассыз екендігіне санадан тыс сенушіліктің қалыптасуына алып келеді.

Оқу-танымдық іс-әрекетте адамда ойлау қабілетінің дамуы белгілік-символдық құралдар арқылы белсендіріліп, ұйымдастырылатын әрекеттерге сүйенеді. Сондықтан теориялық ойлаудың функциялық құрылымына талдау жасауда лингвистика, психоллингвистика және семиотикада ұсынылатын заңдылықтарды ескеру қажет.

Негізгі бөлім

Модельдеу технологиясының басты артықшылығы – оқыту үдерісінде оқушыларға білімді механикалық меңгертіп қана қоймай, ойлау іс-әрекетін белсендіру арқылы білім мазмұнын қайта өңдеуден өткізуге мүмкіндік береді. Модельдеудің мазмұны мен формасы оқыту барысында нақты қандай модель құрастырылуына байланысты болады. Біз оқытудағы модельдеуді объектіні мазмұндық талдау компоненті ретінде қарастырамыз.

Алдымен модельдеудің негізгі кезеңдерін негіздеп алайық. Модельдеу ұқсастық теориясына, ал нысанның модель бойынша зерттелу мүмкіндігі аналогиялық принципке негізделетіні белгілі.

Құрылымдық-логикалық аналогияның *изоморфизм* және *гоморфизм* деп аталатын негізгі екі түрі бар. *Изоморфизм* екі жүйенің біркелкілік, теңдік қатынас типін сипаттайды (модельдеуге қатысты айтатын болсақ, модельдеу нысаны мен оның моделі). Бұл бір жүйені зерттеу барысында алынған білімді екіншісіне қолдануға мүмкіндік береді. *Гоморфизм* – симметрия-

лы емес қатынас, біржақты, яғни тек ұқсастық қатынас. Мұнда білім тек нысаннан бейнеге, модельден модельдеу нысанына тасымалдануы мүмкін.

Л.А. Растрин мен В.А. Марков модельдеу үдерісі бағынуға тиіс модельдеу қағидалары деп аталатын мынадай принциптерді бөліп қарастырған:

1. Байқампаздық қағидасы модельдеуде зерттеу жүргізу кезінде барлық елеулі ақпараттың қолданылуын талап етеді.

2. Тұрақтылық қағидасы модельдеу нысанында белгілі бір тұрақтылықтың болуын не болмаса оның өзгерісі тым тез болмауын немесе оның өзгерісі қандай да бір заңдылықтарға бағынуын, жүйелі түрде болуын талап етеді. Олай болмаған жағдайда модельдеу міндеттері өзінің мән-мағынасын жоғалтады.

3. Экстраполяциялық қағидасы модельден белгілі бір ортақтықты, яғни бір модель үшін жасала тұра, біріншісінен қандайда бір тұрғыдан жақсырақ екінші біреуіне қолданылу алуын талап етеді [1, Б. 127–29].

Біздің түсінігімізде модель мынадай сипаттамаларға ие болуы керек: даралықтың болуы; шынайылықта жоқ; прогностикалық сипатта; түсіндірмелік сипатта; модельдеу барлық оқушылардың ұйымдастырушы іс-әрекет құралы ретінде; келешекте мүмкін болатын жағдайларда құрылымдау құралы, даму барысында балама табу.

Философиялық-гносеологиялық әдебиеттерге талдау нәтижесі ғалымдардың модельдеу үдерісі кезеңдерін әртүрлі белгілейтінін көрсетті. Бұл нақты қызметтің қандай да бір модельдер тобымен қарастырылуына байланысты. Мысалы, К.Е. Морозов өз зерттеу-лерінде модельдеу үдерісінің мынадай 4 негізгі кезеңін атап өтеді: 1-кезең – модельдің құрылуы, 2-кезең – модельдің көмегімен қажетті ақпарат

алу, 3-кезең – ақпарат экстраполяциясы, 4-кезең – мұндай экстраполяцияның практикада тексерілуі [2, Б. 35]. Ал К.Б. Батороев модельдеу үдерісінің 6 кезеңін ұсынады: 1-кезең – модельді таңдау немесе құрылымдау, 2-кезең – нысанның орнын модельдің басуы, 3-кезең – модельдің зерттелуі, 4-кезең – ақпарат алу және ақпараттың түпнұсқаға ауыстырылуы, 5-кезең – модель туралы білімнің түсіндірілуі, 6-кезең – модельдеу қорытындысы мен модельдің құрылу тәсілінің практикада тексерілуі [3, Б. 10]. Ресейлік ғалымдар Б.Л. Глинский, Б.С. Грязнов, Б.С. Дынин, Е. Никитин өз еңбектерінде модельдеу үдерісінің жиынтық құрылымының сипаттамасын ұсынады. Олар модельдеу үдерісін мынадай кезеңдерге бөледі: модельдеу пәнінің таңдалуы мен міндеттердің қойылуы; модельдің жасалуы (таңдалуы); модельдің зерттелуі; білімнің модельден түпнұсқаға аударылуы, модель арқылы алынған деректердің ақиқаттығын білім жүйесіне енгізу арқылы модель нысаны мен олардың түпнұсқа туралы білімінің тексерілуі [4, Б. 60].

Н.Г. Салмина модельдеудің фило-софиялық анықтамасына сүйене отырып, бұл кезеңдерді модельдеудің күрделі қызметінің компоненті және оларға лайықты жеке әрекеттер ретінде қарастыруды ұсынды. Модельдің құрылуы шынайылықтың модельдеу нысаны (немесе оны сипаттайтын мәтіндер) ретіндегі алдын ала талдауын болжайтындықтан, сол қызметтің құрамына алдын ала кезең ретінде шынайылықтың (мәтіндердің) талдауының әрекеті кіреді. Нәтижесінде модельдеу қызметінің мынадай құрамы шығады:

1) алдын ала талдау;

2) шынайылықтың немесе шынайылықты сипаттайтын мәтіннің заттық немесе графикалық құралдар арқылы

жүзеге асырылатын таңбалық-символдық тілге ауысуы;

3) модельмен жұмыс істеу;

4) шынайылық (мәтін) пен модельден алынған қорытындының қатынасы [5, Б. 97].

Тіл ғылымында алдын ала талдаудың мақсаты – мәтінді, тапсырманы түсіну, ал егер мәселе міндеттер жайында болса, міндеттің пәндік жағдайының қалпына келтірілуі. Мақаланың жеке мағыналық бірліктерге бөлінуі мен ситуация элементі сипаттамаларының қалпына келтірілуі әртүрлі материалда (міндеттер, оқуға арналған мәтіндер, нысандарды, олардың сипаттамасын, бір-бірімен байланысын және т.б. нақты ерекшелік отырып мәтіндерді өз бетінше құрастыру) көрініс табуы мүмкін. Мәтіннің семантикалық талдауы модельдеудің бірінші кезеңіндегі басты әрекет болып табылады. Мәтінді түсінуге бағытталатын талдаудың әдіс-айлаларының бірі – «мағынаның тіректік пункттерін» ерекшелік. А.А. Смирнов бойынша, мағынаның тіректік пункттері – түсінудің тіректік пункттері [6, Б. 70].

Модель таңдау немесе құрылымдау. Модельдеуді бастамас бұрын түпнұсқаның зерттеу пәні болып табылатын байланыстары мен қатынастары айқындалады және оның кейбір құрылымдары мен байланыстарының модельге ұқсастығы анықталады. Сонымен қатар түпнұсқа туралы қажетті ақпарат алу үшін қандай қасиеттердің зерттелу керектігі көрсетіледі. Модельдеу нысаны мен зерттелуі түпнұсқа туралы білімді кеңейте және тереңдете түсуі тиіс екінші модель жасау үдерісінде қатар жүреді. Модель жасаудағы ізденіс оның жалпы сызбасын алдын ала болжауды қажет етеді, модель тілі эргономика зерттеулерінде көрсетілген бейнені құрастыру принциптері ретінде белгіленген бірқатар ерекшеліктерді

ұсынады:

- жинақылық принципі;
- жинақтау және бірегейлендіру принципі;
- негізгі мағыналық элементтерді ерекшелеу принципі;
- автономдылық принципі;
- құрылымдылық принципі;
- кезеңділік (бірізділік) принципі;
- әдеттегі ассоциациялар мен таптау-рынды (стереотип) қолдану принципі.

Бейненің бұл құралдары мен ұстанымдары қабылдаудың тиімділігін арттыруға бағытталады [7, Б. 3].

Оқушыларда модельді құрылымдауды қалыптастыру мынадай кезеңдерден тұрады: ақпаратты жасанды тілдерде (бейненің символдануы) кодтау (түрлендіру) және таңдау немесе құбылыстың мәнін көрсететін символдық моделін жасау.

Модельмен жұмыс жасау. Көп жағдайда міндеттерді шешу үшін модельдермен жұмыс жасау қажеттігі туындайды: оларға талдау жасау, түрлендіру, бұған дейін құрылған модельдер талдауы негізінде жаңа модельдер құрылымдау. Модель талдауы модельдегі элементтер мен қатынастардан, олардың құрамы мен сипаттамаларын қарастырудан басталады. Талдау қорытындысында жетіспей тұрған немесе артық деректер анықталады. Модельдің бұдан кейінгі талдануы екі формада түрлену қажеттігіне алып келуі мүмкін:

- 1) әрі қарай құру;
- 2) қайта құрылымдау, яғни жаңа модельдің құрылуы үшін екіншісінің бұзылуы.

Жалпы, модельмен жұмыс жасауды негізгі екі кезеңге бөлуге болады: 1) алынған модельдің талдануы; 2) модельдің түрленуі.

Модельде істелген жұмыс қорытындысы мен шынайылықтың (мәтін) арақатынасы. Модельдеу шынайылық

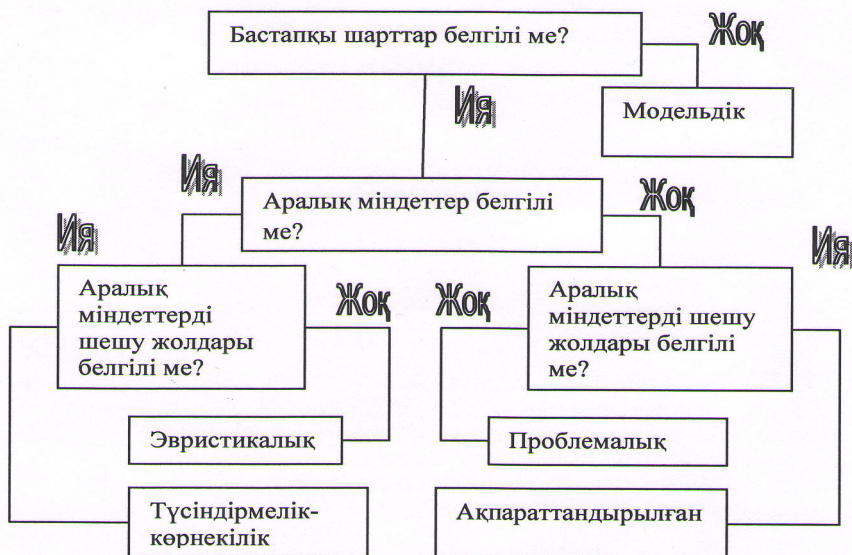
немесе оның сипаттамасы жайында жаңа деректер алу үшін жүзеге асырылады. Сондықтан модельдеу қызметінің маңызды сатысы – модельде істелген жұмыс қорытындысы мен шынайылықтың (мәтін) арақатынасы. Модельдеудің компоненті ретінде маңыздылығы бір жағынан алынған жауапты тексеру құралы болса, екінші жағынан модельдік құралдармен берілген ақпаратты ауызша сипаттау құралы құралы болып табылады [5, Б. 112].

Жалпы алғанда, модельдеу – оқытудың қандай әдісінде болса да іс-әрекеттің айрықша түрі. Мысалы, В.В. Гузеев өз зерттеулерінде «Білім беру үдерісінің ақпараттық моделі» нобайы негізінде білім беру әдісін топтастыруды ұсына отырып, модельдік әдістің дербес екендігін айтады [8].

Егер оқушы зерттеу барысында неден бастау қажеттігін, қандай аралық қорытындыдан алуды, оған қалай жетуді білетін болса, оның білім алудағы функциясы осының барлығын есінде сақтап, керек кезінде іске асыруына түйінделеді. Бұл – *түсіндірмелік-көрнекілік әдіс*. Егер оқушыға басқа барлық шарттар беріліп, тек аралық қорытынды берілмесе, оқытудың *ақпараттандырылған әдісі* деп аталады. Егер аралық қорытынды шешімдері оқушыға белгілі болса, бірақ оларды алу әдістері оқушыға беймәлім болып, әртүрлі жолдарды қолданып көру қажет болса, бұл – оқытудың *эвристикалық әдісі*. Егер аралық қорытынды да, оның шешу жолдары да белгісіз болса, оқушы қазіргі кезде бар білімі мен қажетті білім карама-қайшылығына тап болады. Бұл – оқытудың *проблемалық әдісі*. Егер осы шарттарды мұғалім айқындамай, оны оқушы міндеттерді түсінуіне байланысты өзі іріктесе, онда оқушы алынған нәтижені жоспарланғанмен салыстырады. Мақсатқа сай келмеген жағдайда

оқушы бастапқы шарттарға қажетті түзетулер енгізіп, өтілген кезеңдерден қайта өтеді. Бұл үдеріс модельдеу үдерісін қайталайды, сондықтан

ол *модельдік әдіс* деп аталады. Бұл жіктеуде әрекет ету тәсілдерін меңгеру компоненті басты жүйе құраушы фактор болып табылады [9, Б. 24].



1-сызбанұсқа. В.В. Гузеев бойынша әдісті анықтау алгоритмі

Солай бола тұра, оқушылар білім алушыдан білімді игерген нысанға, дайын оқу ақпаратын қабылдаудың қажетті білімді өзі табатын, тіпті, осыған қажетті әрекет ету тәсілдерін құрылымдайтын белсенді оқу субъектісіне айналады. Мұндай жағдайда мұғалімнің позициясы білім мазмұнын тасымалдаушыдан – қызметі мәселені сауатты қою, оны шешу үдерісін ұйымдастыру және оқушылар алған нәтиженің жоспарланған нәтижеге сәйкестігін сараптайтын менеджерге, коммуникативті ұйымдастырушы және сарапшыға айналады [10, Б. 88].

Қорытынды

Сонымен, оқушылар модельдеу іс-әрекетінің толық құрамын меңгеруге негізделген оқыту үдерісінде модельді қолдану тәсілі функционалдық бо-

лып табылады, яғни модель объектінің әрекет етудегі қызметін орындауы тиіс және модель қайта құрастыра алу мен соның негізінде зерттеу объектісі туралы ақпарат алуға мүмкіндік беруі тиіс.

Модельдеу мәселесін зерделеу нәтижесі қазіргі педагогикалық қауымдстықтың білім беру тәжірибесінде модельдеуді қолдануды қажетсінетінін көрсетеді. Ол бірнеше себептерге байланысты:

- оқушылардың таным және оқу әдістерін толыққанды әрі берік меңгеруі үшін;
- оқушыларда толыққанды ақыл-ой әрекеттерін қалыптастыру үшін;
- ойлаудың ғылыми-теориялық стилін қалыптастыру үшін қажет болып отыр.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Растринг Л.А., Марков В.А. Кибернетические модели познания. Рига: Зинатне, 1976. – 268 с.
2. Морозов К.Е. Математическое моделирование в научном познании. – М.: Мысль, 1969. – 135 с.
3. Батороев К.Б. Аналогии и модели в познании. Новосибирск: Наука, 1981. – 320 с.
4. Глинский Б.Л., Грязнов Б.С., Дынин Б.С., Никитин Е. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ) – М.: Изд-во Моск. у-та, 1965. – 248 с.
5. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. – М.: Изд-во Моск. у-та, 1988. – 288 с.
6. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М., 1966 // Развитие и современное состояние психологической науки в СССР. М., 1975. – С. 70.
7. Бершадский М.Е. Понимание как педагогическая категория. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 176 с.
8. Гузеев В.В. Эффективные образовательные технологии: Интегральная и ТОГИС. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 208 с.
9. Гузеев В.В. Методы обучения и организационные формы уроков. – М.: Знание, 1999. – 97 с. – (Серия «Системные основания образовательной технологии»)
10. Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.

REFERENCES

1. Rastrigin L.A., Markov V.A. Cybernetic models of cognition. – Riga: Zinatne, 1976. – 268 pp.
2. Morozov K.E. Mathematical modeling in scientific knowledge. – Moscow: Thought, 1969. – 135 pp.
3. Batoroyev K.B. Analogies and models in cognition. – Novosibirsk: Science, 1981. – 320 pp.
4. Glinsky B.L., Gryaznov B.S., Dynin B.S., Nikitin E. Modeling as a method of scientific research (epistemological analysis). – Moscow: Publishing House of the Moscow State University, 1965. – 248 pp.
5. Salmina N.G. Sign and symbol in teaching. – Moscow, Publishing House of the Moscow State University, 1988. – 288 pp.
6. Smirnov A.A. The problems of the psychology of memory. Moscow, 1966 // The development and present state of psychological science in the USSR. Moscow, 1975.
7. Bershadsky M.E. Understanding as a pedagogical category. – Moscow: «Pedagogical Search» Center, 2004. – 176 pp.
8. Gouzeev V.V. Effective educational technologies: Integral and TOGIS. – Moscow: Scientific-Research Institute of School Technologies, 2006. – 208 pp.
9. Gouzeev V.V. Teaching methods and organizational forms of lessons. – Moscow: Knowledge, 1999. – 97 pp. – (Series “System foundation of educational technology”)
10. Bershadsky M.E., Gouzeev V.V. Didactic and psychological foundations of educational technology. – Moscow, «Pedagogical Search» Center, 2003. – 256 pp.

БУЛАТБАЕВА А.А., МАХАНОВА П.Ш., КОНЫРОВА Ж.Б. ЭТАПЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Произшедшие за последние десятилетия кардинальные перемены в сфере образования ставят перед педагогической наукой и практикой целый ряд новых исключительно важных задач. Одной из них является задача коренного улучшения методов обучения и воспитания учащихся.

Организация моделирования в познавательной деятельности учащихся – одно из направлений инновации в обучении. Моделирование как один из методов обучения является ведущим в решении учащимися системы учебных задач. В статье изучены этапы моделирования в учебно-познавательной деятельности учащихся.

Были приведены примеры основных этапов процесса моделирования на основе анализа работ российских ученых (К.Е. Морозов, К.Б. Батороев, Н.Г. Салмина, А.А. Смирнов). Авторы выделяют, что обучение моделированию, которое включает в себя формирование умения «читать» модели, т.е. видеть за условными обозначениями какое-либо содержание учебного материала, создавать модели, заменяя абстрактные и материальные объекты условными знаками, а также оперировать ими в соответствии с их функциональным назначением, актуально в контексте развития интеллектуального потенциала школьников.

Ключевые слова: модель, моделирование, этапы моделирования.

BULATBAEVA A.A., MAKHANOVA P. Sh., KONYROVA Zh.B. MODELING STAGES IN EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

The profound changes that took place in the last decades in the sphere of education pose in front of pedagogical science and practice a variety of new, extremely important tasks. One of them is the task to radically improve the methods of training and education of students.

Use of modeling in cognitive activity of students is one of the innovation trends in education. Modeling is the leading teaching method in addressing by the students of the system of educational tasks. The article studies the stages of modeling in educational-cognitive activity of students.

The authors instance the main stages of modeling process based on the analysis of works of Russian scientists (K.E. Morozov, K.B. Batoroyev, N.G. Salmina, A.A. Smirnov). They emphasize that the teaching of modeling, that includes formation of skills to «read» the model that is to see behind the symbols some content of educational material, to create models replacing the abstract and material objects by symbols, as well as to operate with them in accordance with their functional purpose, is relevant in the context of the development of intellectual potential of students.

Keywords: model, modeling, modeling stages.

УДК 159.922.7/.8

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

А.Б. ШАЛГИМБЕКОВА

В этой статье рассматривается проблема морально-нравственного, психологического климата, возникающего при воспитании личности ребенка в неполной семье. Неполная семья, которая возникла в результате развода, вне брачной рождаемости, отрицательно сказывается на детях. Нездоровая атмосфера в семье для ребенка означает ухудшение условий для его эмоционального, духовно-нравственного развития. Развод является одним из сильнейших потрясений в жизни ребенка, что часто ведет к возникновению психологического синдрома: состояния беспокойства, неуверенности, страха, утраты равновесия. Автор обращает внимание на то, что частым следствием распада семьи является изменение отношения ребенка к матери. Повторный брак не всегда способен компенсировать ребенку тот ущерб, который был нанесен ему ранее в неполной семье. Любой развод аморален, поэтому общество вправе вмешиваться в семейную жизнь и применять соответствующие нравственные санкции по отношению к легкомысленным отцам и матерям. А самим супругам нужно более ответственно относиться к рождению ребенка, если нет уверенности в браке.

Ключевые слова: неполная семья, развод, семейная политика, родительский потенциал, семейные отношения, семейные ценности.

Введение

Развитие и совершенствование педагогической работы в семье в Казахстане является одной из функциональных проблем современной науки и практики. Необходимость повышения качества взаимодействия учителей и родителей, школы и семьи в воспитании подрастающего поколения особенно актуальна в условиях тотальных реформ всех социальных институтов и самого общества. Семья, ее интересы, нужды становятся центром социальной работы, а семейная политика – приоритетным вектором в социальной политике государства, что позволяет ослабить негативные последствия реформирования общества, а государственную политику делает более эффективной, отвечающей полностью нуждам и потребностям казахстанского общества [1].

Родители сами строят свою воспи-

тательную систему. От них во многом зависит, какой ребенок вырастит, какого члена общества удастся из него воспитать, какие ценности, нормы и правила передать. Это воспитание может быть и позитивным, и негативным. Соответственно повышение воспитательных возможностей семьи является важной проблемой. Успешность семейного воспитания во многом зависит от типа семьи, от ее социального статуса. Вследствие этого значимые различия в воспитании детей наблюдаются между полной и неполной семьей.

Наиболее проблематичной и уязвимой в воспитательном плане является неполная семья. Ее удельный вес в числе других семей довольно высок.

Несмотря на особую роль матери в воспитании ребенка, отсутствие отца в семье отрицательно влияет на воспитательные функции неполной семьи.

Поэтому сетования одинокой матери, связанные с плохим поведением «трудного» сына, имеют объективную основу и оправдывают ее, хотя мы и знаем сотни и тысячи вдов, вырастивших детей достойными людьми.

К сожалению, в практике воспитательной работы ограниченность возможностей неполной семьи не всегда осознается и учитывается. Нередко приходится сталкиваться с такой ситуацией, когда мать-одиночка, хороший работник и уважаемый член общества, предстает в качестве обвиняемой со стороны общественности. «Мать не интересуется учебной работой сына», «мать безответственно относится к воспитанию» – таковы стереотипные обвинения, которые, не вдаваясь в суть дела, подчас адресуют одинокой женщине те, кто по долгу своей службы должен бы разобраться в подлинных причинах отрицательного поведения подростка и оказать соответствующую помощь в его воспитании. Виновата мать – самое «удобное» объяснение, к которому часто прибегают в подобных случаях и педагоги.

Основная часть

Необходимо помнить, что неполная семья обладает ограниченными воспитательными возможностями, и не вина матерей, а беда их в том, что они не в состоянии дать ребенку то, что дает и может дать ему полная семья. Родителям в неполных семьях сложно самостоятельно осознать недостатки своего воспитания, выявить трудности ребенка, обратиться к педагогу за помощью. Поэтому педагогу важно знать, какие сложности чаще возникают в семьях такого типа. Несмотря на то, что помощь каждой семье индивидуальна, знание трудностей, типичных для неполных семей, поможет определить направления деятельности. На наш взгляд, к характерным недостаткам семейного воспитания для

неполной семьи можно отнести следующие:

- слабая включенность подростка в жизнь семьи;
- стремление родителя к постоянному оправданию проступков подростка (ведь чаще всего его воспитывает одна мать);
- дефицит общения родителей с подростком;
- недостаточность положительных примеров для подростка со стороны родителя;
- несогласованность воспитательных действий семьи со школой, разногласия с ней.

Значительное место в образовании неполной семьи занимает внебрачная рождаемость. В настоящее время вне брака рождается в год примерно каждый десятый ребенок.

Внебрачная рождаемость стимулируется и растущим числом одиночек, в том числе неженатых мужчин. К сожалению, число одиночек в стране имеет тенденцию к возрастанию. Наличие значительного числа холостяков в возрасте от 25 до 45 лет ведет к тому, что установившееся относительное равновесие между полами не способствует максимальной реализации потребностей материнства в браке и семье, в силу чего часть женщин (особенно старше 35 лет), утратив надежду создать нормальную семью, сознательно идет на внебрачное рождение ребенка.

Внебрачная рождаемость (а следовательно, и возникновение неполных семей) поддерживается также ростом внебрачных связей среди молодежи, чему способствуют ослабление контроля в городских условиях со стороны семьи, соседей, недоработки в области полового воспитания молодежи, растущий разрыв между более ранним физиологическим созреванием молодежи и гражданской нравственной зрелостью.

Профессор А.Г. Харчев считает, что при оценке внебрачного рождения на первый план должен выступать «не семейный статус матери, а ее отношение к новорожденному, восприятие и выполнение ею материнских обязанностей» [2].

Существование неполной семьи в настоящее время обусловлено в основном следующими причинами: смертью одного из супругов, относительно широко распространенной внебрачной рождаемостью, распадом определенного количества браков.

Значительное место в образовании неполной семьи занимает внебрачная рождаемость. И еще одной причиной образования неполной семьи является высокий процент разводов, который все еще продолжает оставаться устойчивым.

В результате высокой разводимости ежегодно около 400 тыс. детей лишаются отца (порой матери) [3]. Основная масса разводов (35,9%) падает на молодые браки, просуществовавшие до 4 лет, и на браки от 5 до 9 лет (30,0%). Именно на данный период приходится наиболее интенсивное рождение детей в семье. И, кроме того, они находятся в это время, как правило, в том возрасте, когда закладываются основы характера личности и когда, следовательно, внимание к ребенку со стороны обоих родителей является особенно важным.

Для многих детей, потерявших родного отца, незначительной оказывается перспектива приобретения другого в результате повторного замужества матери. Это связано с тем, что лишь небольшая часть женщин, имеющих детей, вступают в повторные браки, а также с тем, что не всегда отчим для ребенка становится настоящим отцом. Жизнь преподносит немало примеров того, когда «приобретение» нового отца означает для ребенка резкое ухудше-

ние условий для его эмоционального и нравственного развития.

Неполная семья, возникшая в результате развода, с точки зрения ее воспитательного потенциала является наиболее уязвимой. Распад семьи пагубно действует на детей обоюбого пола.

Занимая ведущее место в образовании неполной семьи, развод в то же время сопровождается целым рядом обстоятельств, оказывающих сильное деформирующее влияние на нравственно-эмоциональное развитие личности ребенка. Прежде всего к ним относится нездоровая обстановка в семье, как правило, предшествующая расторжению брака. Ее характеризуют конфликтные отношения близких людей – отца и матери.

Распадающийся брак вызывает все самое дурное в супругах. Атмосфера взаимной неприязни, ненависти, оскорблений и взаимных обвинений не может не сказаться на мироощущении ребенка, его нравственных убеждениях, установках, отношении к окружающим и т.д. Положительное влияние на ребенка со стороны родителей в такой ситуации становится затруднительным. Родители оказываются не в силах контролировать поступки детей и направлять их развитие.

Развод с предшествующими ему и последующими обстоятельствами – это целый комплекс неблагоприятных факторов, способных оказывать отрицательное влияние на психическое и нравственное становление детей вплоть до развития патологических явлений в области психики и криминогенного поведения несовершеннолетних. Отсюда следует, *во-первых*, что, прежде чем решаться на развод, родители обязаны еще и еще раз взвесить возможные последствия для своего ребенка. Здесь нелишне вспомнить А. С. Макаренку, который писал: «Если родители по-настоящему

любят своих детей и хотят их воспитать как можно лучше, они будут стараться и свои взаимные несогласия не доводить до разрыва и тем не ставить детей в самое трудное положение» [4]. В тех случаях, когда развод становится неизбежным, задача взрослых состоит в том, чтобы сделать семейную драму как можно менее ощутимой для ребенка, сохранить по возможности нормальные отношения и не лишать детей радости содержательного общения с отцом или матерью.

Во-вторых, супругам следует более ответственно подходить к рождению ребенка, особенно если нет уверенности в прочности брака. Общество заинтересовано в том, чтобы расторжение неудачных браков происходило до появления детей в семье.

В-третьих, общество и его социальные институты обязаны максимально использовать все механизмы воздействия на те браки, распад которых вызывается либо кажущимися, мнимыми, либо временно возникшими противоречиями. Речь, прежде всего, идет о различного рода помощи еще жизнеспособным бракам, в том числе правовой и психологической.

Брак – основа семьи, и общество санкционирует его, а это означает, что оно берет на себя его охрану и вместе с тем налагает на лиц, вступивших в брак, ответственность за будущее семьи. Радикальное укрепление воспитательного потенциала семьи связано не только с ближайшей тактической задачей – предохранением распада жизнеспособных браков, но и с задачей более сложной – стабилизацией семьи, ее укреплением и резким сокращением на этой основе разводов.

Таким образом, мы считаем, что важнейшей задачей является предостережение родителей от последствий неправильной позиции взрослого по от-

ношению к ребенку в неполной семье. Одним из примеров такой позиции является отторжение, дистанцирование родителя в ситуации, когда подростку особенно необходимы совет и помощь. Родители в неполных семьях мотивируют свое самоустранение тем, что жизненный опыт их ребенок может приобрести только на собственных ошибках, что советы в данном случае не помогут. Помощь неполной семье в устранении этих недостатков проявляется в работе педагога по таким направлениям:

- всестороннее информирование одиноких родителей о типичных недостатках воспитания детей в неполной семье;
- помощь одинокому родителю в решении его воспитательных затруднений (недостаточная информированность о половозрастных и индивидуальных особенностях подростка);
- укрепление детско-родительских контактов, улучшение отношений в неполной семье.

Для расширения знаний родителей в области воспитания, психического развития подростка педагогу предстоит провести психолого-педагогическое просвещение родителей, помочь родителям в формировании таких необходимых умений: организовать жизнедеятельность семьи так, чтобы подружиться с ребенком, совместно решать жизненные проблемы; всячески поддерживать доверительные отношения с подростком; обеспечивать активную жизненную позицию ребенка; формировать в ребенке стремление к достижениям, к успеху; организовать семейный досуг; предъявлять требование к ребенку и добиваться их осуществления; относиться критически к недостаткам в поведении ребенка; развивать собственные коммуникативные навыки; планировать вместе с ребенком его будущее.

Заключение

Таким образом, семья является бесспорной человеческой ценностью, транслятором культурного наследия, национальных и человеческих традиций, этнических норм, значение которых сегодня возрастает не только для каждой отдельной личности, но и для страны в целом. От нормального функ-

ционирования семьи во многом зависит личное счастье мужчин и женщин, психическое, физическое и социальное здоровье супругов и детей. Здоровая, благополучная, законопослушная семья – опора государства, основа общественного согласия, политической и социальной стабильности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ткаченко А.А., Рамазанова Г.К. Педагогическое семейведение: учебное пособие для студентов педагогических специальностей. – Костанай: КГПИ, 2012. – 283 с.
2. Харчев А.Г., Мацковский М.С. Современная семья и ее проблемы. – М.: Академия, 1991. – 68 с.
3. Волков А.Г. Роль семьи в воспроизводстве населения и нравственно-правовые аспекты демографической политики // Семья в системе нравственного воспитания: Актуальные проблемы воспитания подростков. – 171 с.
4. Макаренко А.С. Книга для родителей. Пед.соч. В. 8 т. Т.5. – М.: Педагогика, 1985.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Основы курса: учебник. 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-тво Юрайт, 2011. – 376 с.
6. Семейный кодекс Республики Казахстан от 26.12.2011. № 518-IV ЗРК. – Астана: Акорда, 2011. – 508 с.
7. Жаназарова З.Ж. Социология семьи: учебное пособие. – Алматы: КазНУ, 2006. – 192 с.

REFERENCES

1. Tkachenko A.A., Ramazanova G.K. Pedagogical family studies. Textbook for pedagogical students – Qostanay, Qostanay State Pedagogical Institute, 2012. – 283 pp.
2. Kharchev A.G., Mazkovsky M.S. Modern family and its challenges. – Moscow: Academy, 1991. – 68 pp.
3. Volkov A.G. The role of the family in the reproduction of the population and the moral and legal aspects of population policy // Family in the system of moral education: Actual problems of education of teenagers. – 171 pp.
4. Makarenko A.S. Book for parents. Pedagogical works in 8 vol. Vol.5. – Moscow: Pedagogy, 1985.
5. Mardakhaev L.V. Social pedagogy. Basis of the course: A textbook. 5th ed., revised and enlarged. – Moscow: Youright Publishing House, 2011. – 376 pp.
6. Family Code of the Republic of Kazakhstan. Dated 26.12.2011. № 518-IV ZRK. – Astana: Ak Orda, 2011. – 508 pp.
7. Zhanazarova Z.Zh. Sociology of the Family: A Textbook. – Almaty: Kazakh National University, 2006. – 192 pp.

ШАЛГИМБЕКОВА А.Б. ТОЛЫҚ ЕМЕС ОТБАСЫНДАҒЫ БАЛАНЫҢ ТҰЛҒА РЕТІНДЕ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бұл мақалада толық емес отбасында баланы тұлға ретінде тәрбиелеу жөнінде моральды-адамгершілік, психологиялық ахуал туралы айтылады. Ажырасу арқылы және некесіз туғаннан пайда болған толық емес отбасы балаға жағымсыз әсер етеді. Отбасындағы жағымсыз ахуал бала үшін оның көңіл-күйіне, рухани дамуына нашар жағдай туғызады. Ата-аналардың ажырасуы бала өміріндегі ең қатты әсер болып табылады, ол өз күшіне сенбеушілік, қорқыныш, абыржып бойын билей алмау сияқты психологиялық синдромның пайда болуына апарып соғады: мазасыздану. Отбасындағы ажырасу салдарынан өте жиі болатын өзгерістердің бірі – баланың анасына қарым-қатынасының өзгеруі. Екінші рет некеге тұру бұрын болған толық емес отбасындағы жағдайға қарағанда бала психикасына келтірілген зиянның орнын толтырмайды. Автор кез келген ажырасу моральға жат, сондықтан қоғам отбасы өміріне араласуы керек және жеңілтек әкелер мен аналарға адамгершілікке жатпайтын жаза шараларын қолдануы жөн, – деп есептейді. Егер жұбайлар неке құруға сенімсіз болса, онда балалы болуға жауапкершілікпен қарау керек.

Кілтті сөздер: толық емес отбасы, ажырасу, отбасы саясаты, ата-аналар потенциалы, отбасылық қатынастар, отбасылық құндылықтар.

SHALGIMBEKOVA A.B. PECULIARITIES OF FORMATION OF A CHILD'S PERSONALITY IN AN INCOMPLETE FAMILY

This article studies the problem of moral, ethical, and psychological climate of upbringing a child's personality in incomplete family. An incomplete family that appeared as a result of divorce, illegitimate birth, has a negative impact on children. The unhealthy atmosphere in the family means worsening of conditions for the emotional, spiritual and moral development of the child. The divorce is one of the strongest shocks in the child's life and often leads to psychological syndrome of anxiety, uncertainty, fear, loss of balance. The author draws attention to the fact that the frequent consequence of disintegration of the family is a change in relations of the child to his mother. The repeated marriage is not always capable to compensate to the child the damage that was caused earlier by leaving in an incomplete family. Any divorce is immoral, therefore the society has the right to interfere in family life and to apply the appropriate moral sanctions to the thoughtless fathers and mothers. Therefore, the spouses should be more responsible for the birth of the child, if there is no confidence in marriage.

Keywords: incomplete family, divorce, family policy, parental potential, family relations, family values.

УДК 378

ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ТЕХНИКИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Ж. УСЕНБЕКОВ

В статье обсуждается один из способов использования мультимедийной техники в учебном процессе. Выполнение некоторых лабораторных работ по материаловедению швейного производства требует ювелирной точности и значительной трудоемкости. Неизбежная относительная деформация трикотажных полотен, наблюдаемая при проектировании изделий из них, определяется изучением структуры полотна при равновесном и деформированном состоянии. Работа выполняется вручную, кроме того, для выполнения данной работы требуется участие только одного человека. Предлагаемый метод, в связи с использованием интерактивной доски, более нагляден и позволяет выполнять работу группе студентов.

Ключевые слова: исследование деформации, эластичный трикотажный материал, инновационный метод лабораторной работы.

Введение

Ограниченное время при кредитной технологии обучения предъявляет свои требования к методам формирования компетентности обучающихся. При этом помимо традиционного теоретического обучения особое внимание надо уделять таким интерактивным формам выработки практических навыков, как лабораторные работы и семинары. Именно они обеспечивают интенсификацию процесса освоения материала студентами в кратчайшие сроки.

В соответствии с ГОСТ 8846-87 для определения относительной деформации по ширине и длине трикотажного полотна рекомендуется изучение структуры полотна при равновесном и деформированном состоянии. При этом на выделенном прямоугольном участке подсчитывается количество петельного ряда и строчки, и далее по этим данным определяются величины относительных деформаций. Для подсчета параметров микроструктуры, в этом случае, рекомендуется использовать препаровальную иглу и для увеличения рисун-

ка фактуры – лупу. Рассматриваемый метод имеет недостатки, снижающие точность измерения, а также не обладает наглядностью для изучения, кроме этого, этот метод неприменим для изучения деформированного состояния спортивной плотнооблегающей одежды в процессе эксплуатации (на теле спортсмена). В этой связи разработка метода лабораторного изучения параметров структуры высокоэластичного трикотажного полотна и изделий из него в различных деформированных состояниях с использованием мультимедийной техники является актуальной задачей. Использование мультимедийной техники обладает наглядностью и позволяет изучать параметры полотна коллективно в академической группе.

Основная часть

В настоящее время имеются десятки методик и педагогических технологий проведения лабораторных работ, с помощью которых можно усилить личностную направленность обучения. Но каждая из них решает, как правило, строго очерченный круг задач.

Оптимальным при разработке конкретной технологии обучения представляется конструктивное сочетание инструментария, традиционно используемого в обучении, с арсеналом средств инновационных педагогических технологий. В Академии дизайна и технологий «Сымбат» (Республика Казахстан, г. Алматы) в учебном процессе эффективно сочетаются как традиционные, так и инновационные методы обучения. Так, к примеру, при изучении дисциплины «Материаловедение» по специальностям: «Дизайн костюма», «Технология швейного производства» используются такие инновационные методы, как:

- игровые методы обучения (инсценирование, генерации идей и др.);
- методы тренинга;
- метод интеллект-карты (метод Mind Manager);
- методы программированного обучения;
- методы компьютеризированного обучения;
- ситуационный метод;
- методы обучающего контроля и др.

В качестве примера одного из инновационных методов обучения рассмотрим способ, разработанный нами и предназначенный для изучения параметров структуры высокоэластичных трикотажных полотен, знание которых необходимо для определения относительных деформаций полотна и припусков (отрицательных прибавок) при проектировании плотнооблегающей спортивной одежды из них [1].

В соответствии с ГОСТ 8846-87 для определения относительной деформации по ширине и длине трикотажного полотна рекомендуется изучение структуры полотна при равновесном и деформированном состоянии. При этом на выделенном прямоугольном участке подсчитывается количество петельного ряда и строчки и далее по этим данным

определяются величины относительных деформаций. Для подсчета параметров микроструктуры в этом случае рекомендуется использовать препаративную иглу и для увеличения рисунка фактуры – лупу. Рассматриваемый метод имеет недостатки, снижающие точность измерения, а также отсутствие наглядности для изучения, кроме того, этот метод неприменим для изучения деформированного состояния спортивной плотнооблегающей одежды в процессе эксплуатации (на теле спортсмена).

В данной работе рассматривается метод лабораторного изучения параметров структуры высокоэластичного трикотажного полотна и изделий из него в различных деформированных состояниях с использованием мультимедийной техники. Метод обладает наглядностью и позволяет изучать параметры полотна коллективно в академической группе.

Метод основан на получении отпечатков фактуры трикотажного полотна в деформированном и свободном состоянии. Получение отпечатков изображений фактуры эластичного трикотажного полотна в равновесном и напряженно-деформированном состояниях осуществляется с использованием метода снятия отпечатка с фактуры полотна. Суть этого процесса заключается в необходимости контактного взаимодействия несущего узора – слеодообразующего объекта и следовоспринимающей поверхности. В данной работе в качестве слеодообразующего объекта выступает поверхность высокоэластичного материала, на который предварительно нанесен мелкодисперсный порошок. Образование отпечатка фактуры материала отслоением происходит, в основном, «захватом» мелкодисперсных частиц, находящихся на поверхности материала, и закрепления их на узорвоспринимающей поверхности. Для получения отпечатка фактуры высоко-

эластичного материала на исследуемую поверхность с нанесенным порошком прикладывается липкая пленка типа Scotch. В результате за счет адгезии – липкости вещества, порошок с поверх-

ности материала отслаивается, отпечатывая рисунок фактуры на поверхность липкой ленты (рис. 1). Далее отпечаток на липкой пленке сканируется и преобразуется в цифровую информацию.

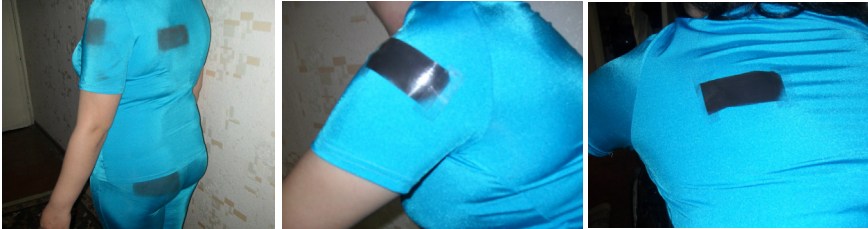


Рисунок 1. Способ снятия отпечатков фактуры полотна с выступающих точек спортивной одежды на теле спортсмена

Способ определения структурных характеристик спортивной одежды из высокоэластичных материалов с использованием отпечатка их фактуры состоит из следующих этапов:

- подготовка точечных и элементарных участков изделий для наблюдения деформации;
- получение отпечатков изображений фактуры высокоэластичного материала при равновесном состоянии и при эксплуатации одежды;
- перевод изображений фактуры высокоэластичного материала в цифровую форму с последующим вводом в компьютер;
- обработка по отобранным участкам отпечатков изображений фактуры высокоэластичного материала;
- расчет структурных характеристик высокоэластичного материала и величины их изменений в деформированном состоянии.

После выполнения всех подготовительных операций получают отпечатки изображения высокоэластичного материала с помощью обыкновенного сканера и вводят их в компьютер. Обработка отсканированного отпечатка осуществляется по

увеличенному изображению с помощью проектора или с использованием интерактивной доски (рис. 2).

Данная методика позволяет получить количественные характеристики структуры полотна на основе анализа изображений. На рисунке 2 приведена картина проектирования отпечатка фактуры пробы на экран интерактивной доски для дальнейшей обработки по увеличенному изображению.

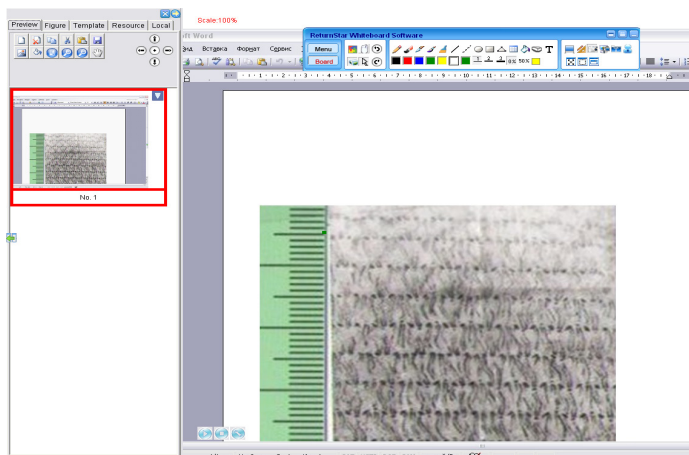
Анализом структуры отпечатков выделенных участков определяются основные параметры трикотажного полотна в равновесном и деформированном состоянии (высота петельного ряда B , петельный шаг A , диаметр нити d_n , длина нити в петле l_n).

Обработка этих параметров в соответствии с методикой, приведенной в ГОСТ 8846-87, позволяет определить: плотность по горизонтали P_2 , по вертикали P_6 , линейное заполнение по горизонтали E_2 и по вертикали E_6 , поверхностное заполнение E_n , линейный модуль петли m , поверхностный модуль петли m_n и другие показатели.

На увеличенных изображениях отпечатков фактур полотна с экрана ин-

терактивной доски (или проектора) с использованием проекций шкалы сантиметровой линейки, отсканированной совместно с отпечатком фактуры на липкой пленке, выделяются участки одинаковых размеров axb . На выделенных участках

проводят подсчет числа петельных столбиков N_c в направлении одного и того же петельного ряда и числа петельных рядов N_p в направлении одного и того же петельного столбика.



Исходный отпечаток	Увеличенное на дисплее компьютера изображение отпечатка
--------------------	---------------------------------------------------------

Рисунок 2. Изображение отпечатка фактуры трикотажного полотна, увеличенное на интерактивной доске

Относительная деформация определяется с учетом числа петельных рядов и петельных столбиков для полотна в равновесном и деформированном состоянии:

$$\varepsilon_\delta = \frac{N_p^C - N_p^A}{N_p^C} \cdot 100 \quad \varepsilon_y = \frac{N_c^N - N_c^A}{N_c^C} \cdot 100$$

где N_p^A , N_p^C –

соответствует числу петельных рядов для полотна в деформированном и равновесном состоянии;

N_c^A , N_c^C –

соответствует числу петельных столбиков для полотна в деформированном и равновесном состоянии.

Пересчет размеров рабочей зоны, деформированной на заданную величину

элементарной пробы, производится по формулам:

$$L_x = \frac{a \cdot 100}{100 + \varepsilon_x}, \quad L_y = \frac{b \cdot 100}{100 + \varepsilon_y}$$

Для примера в таблице 1 приведены изменения величин деформационных свойств при эксплуатации образцов основовязанных полотен в сухом и влажном состоянии. Для расчета величин пределов заужения при проектировании высокоэластичной спортивной одежды Δ_g необходимо вести учет увеличения растяжимости при физических нагрузках, который производится по следующей формуле:

$$\Delta_a = \Delta \cdot \overset{3}{E}_\delta$$

где K_{py} – коэффициент увеличения растяжимости;

Δ_e – предел заужения для спортивных изделий при физических нагрузках, в напряженно-деформированном состоянии %;

Δ – предел заужения для образца полотна, %.

Таблица 1. Сравнительный анализ величин растяжимости высокоэластичных основязанных полотен в сухом и влажном состоянии

№ образца	Растяжимость равновесного полотна $\varepsilon_{\text{р}}$, %	Растяжимость изделий при интенсивных физических нагрузках $\varepsilon_{\text{дв}}$, %	Коэффициент увеличения растяжимости $K_{\text{рв}}$
1	68,7	89,8	1,3
2	67,2	87,9	1,3
3	42,5	74,1	1,74

*Образцы полотен и изделий № 1, 2 являются поперечновязаными двойными, выработаны комбинированным переплетением из полиэфирных нитей с вложением полиуретановых волокон, с поверхностной плотностью – 238; 245 г/м соответственно. Образец № 3 является поперечновязанным одинарным, выработанным переплетением глади из хлопчатобумажной пряжи с вложением полиуретановых волокон, с поверхностной плотностью -269 г/м соответственно.

Известно, что величина припусков (прибавок) по отдельным участкам конструкций деталей одежды зависит от растяжимости полотна по ширине; существует три группы растяжимости полотна: 1-е – полотна с растяжимостью от 0 до 40%, 2-е – от 40 до 100% включительно, 3-е – более 100%. [2]. С уче-

том группы растяжимости и коэффициента увеличения растяжимости для высокоэластичных тканей возможны определения рациональных значений прибавок. В качестве примера в таблице 2 приведены значения прибавок спортивной одежды для типовой фигуры женщины.

Таблица 2. Значение величин положительных (+) и отрицательных (-) прибавок, см., к обхвату груди, к обхвату бедер и обхвату талии

Изделие	Группа растяжимости полотна	Значение прибавок для типовой фигуры женщин 44 размера, см.		
		К обхвату груди	К обхвату талии	К обхвату бедер
Футболка, шорты	1-я	От 0 до +4	От -2 до +4	От +2 до +4
	2-я	От -4 до -8	От -4 до -6	От -2 до -4
	3-я	От -8 до -16	От -8 до -10	От -4 до -8

Выводы

Таким образом, на основе предлагаемого способа снятия отпечатков фактуры в различных состояниях трикотажного полотна и использования компьютерной

техники при проведении практических занятий по курсу «Материаловедение» можно:

- изучить величины относительных деформаций плотнооблегающей спортив-

ной одежды при физических нагрузках, т.е. при ее эксплуатации;

• определить величины относительных деформаций трикотажного полотна по направлению петельного ряда и строчки по зависимостям, приведенным в работе;

• определить коэффициент увеличения растяжимости для расчета величин пределов заужения (отрицательную прибавку), используемые при проектировании высокоэластичной спортивной одежды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пустыльник Я.И. Особенности применения эластичных тканей для изготовления одежды // Швейная промышленность. 1997. – №5 – С. 8–11.
2. Ровинская Л.П. Создание текстильных изделий медицинского назначения // Отчет по НИР. – Л.: ЛИТЛП, 1982. – 115 с.

REFERENCES

1. Poustylnik Ya.I. Features of application of stretch fabrics for clothing // Clothing industry, 1997. – №5 – Pp. 8–11.
2. Rovinskaya L.P. Creating textile medical products // Report on R & D. – Leningrad: the Leningrad Institute of Textile and Consumer Industry, 1982. – 115 pp.

ҮСЕНБЕКОВ Ж. ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ МУЛЬТИМЕДИАЛЫҚ ТЕХНИКАНЫ ҚОЛДАНУ ТӘЖІРИБЕСІ

Мақалада оқу үдерісінде мультимедия техникаларын қолдану тәсілдерінің бірі қарастырылған. Тігін өндірісінде материалтану пәні бойынша кейбір зертханалық жұмыстарды орындау өте күрделі әрі өте жоғары дәлдікті талап етеді. Бұйымды жобалауда қажетті трикотаж жаймасының салыстырмалы деформациясы, жайманың құрылымын деформацияланған және тепе-теңдік жағдайларда талдау арқылы орындалады. Бұл жұмыс қол еңбегімен орындалады және тек бір адам жасайды. Ұсынылып отырған әдіс интерактивті тақтаны қолдану арқылы жұмыстың көрнекілігін арттырып, студенттер тобына бірге жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

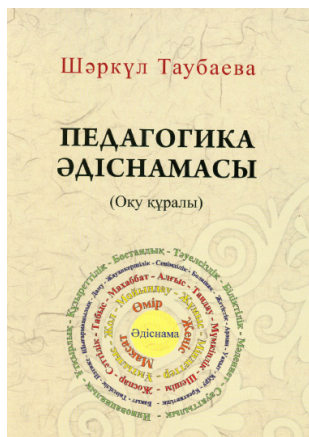
Кілтті сөздер: деформацияны зерттеу, созылымды трикотаж материал, инновациалық тәсіл.

USENBEKOV Zh. THE PRACTICE OF USING MULTIMEDIA TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article discusses one of the ways to use multimedia technology in the educational process. Some laboratory works in material science of clothing manufacture require jewelry accuracy and significant complexity. Relative deformation of knitted fabrics required for designing of products from them, determined by studying the structure of the fabric in the steady and strain states. The work is done manually, besides, execution of this work requires the participation of only one person. The proposed method of usage of interactive whiteboard provides more evidence and allows a group of students to participate in doing this job.

Keywords: study of deformation, stretch knitted fabric, innovative method of laboratory work.

ПЕДАГОГИКА ӘДІСНАМАСЫ



Қазақстан педагогикасына өзіндік үлес қосқан, әдіснамалық қорымызды зерделеуші педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясының академигі Ш.Т. Таубаеваның «Педагогика әдіснамасы» атты оқу құралы жарыққа шықты.

Қазіргі таңда мемлекеттік саясаттың стратегиялық бағыты – интеллектуалдық ұлт қалыптастыру. Сондықтан «Интеллектуалдық ұлт – 2020» ұлттық жобасында Елбасы жаңа қазақстандықтарды тәрбиелеу мақсатында білім беру үдерісін зияткерлендіру қажеттігі идеясын алға тартты. Сол интеллектуалды ресурстың бірі – бүгінгі жоғары мектеп педагогының зерттеушілік мәдениеті. Оқу құралының жетекші идеясы – педагогиканың әдіснамасының оқытушының ғылыми-зерттеушілік құзыреттілігінің негізі ретіндегі шығармашылық әлеуетін пайымдау.

Педагогикалық зерттеудің әдіснамасына арналған оқу құралы ғылым әдіснамасы мен педагогика әдіснамасы бағытындағы іргелі зерттеулер нәтижесінде даярланған. Оқу құралында педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістемесі туралы бакалаврларға,

магистранттар мен докторанттарға қажет ғылыми білімдер «Педагогика ғылымының әдіснамалық бағдарлары», «Педагогика ғылымының әдіснамалық қоры», «Педагогиканың әдіснамалық тұғырлары», «Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық сипаттамалары», «Педагогикалық зерттеу түрлері. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі», «Педагогтің зерттеушілік және әдіснамалық мәдениеті. Әдіснамалық зертхананы ұйымдастыру мазмұны» атты тарауларда жүйеленген. Оқу құралы осыған дейінгі педагогика әдіснамасынан жарық көрген оқу құралдарының логикалық құрылымын талдау нәтижесінде жаңа тұрпаттағы педагогтің ғылыми-зерттеушілік және әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың авторлық тұжырымдамасына негізделіп жасалған.

Сондықтан бүгінгі күні автордың әдіснамалық тәжірибені ғылыми тұрғыда тұжырымдап, оқу құралы деңгейінде магистранттарға ұсынуы жоғары оқу орнындағы зерттеу университетін құру жолындағы көптеген ізденістерге себеп болары анық. Қазіргі кезде педагогиканың әдіснамалық негіздерін, зерттеу нысанасы мен пәнін, әдістерін нақты практикалық мысалдар арқылы үйрету өз кезегінде білім алушылардың ғылыми-педагогикалық санасының қалыптасуына, гуманитарлық әдіснаманы меңгеруіне әсерін тигізеді деген пікірдеміз.

Оқу құралы жоғары оқу орны студенттеріне, магистранттарына, докторанттарына, оқытушыларына, ғылыми қызметкерлеріне, сонымен қатар білімін жетілдіргісі келетін мектеп мұғалімдеріне арналған.

К.Ж. Қожасметова
педагогика ғылымдарының докторы,
профессор

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

- А.Н. ТЕСЛЕНКО *педагогика ғылымдарының докторы (ҚР), социология ғылымдарының докторы (Ресей Федерациясы), докторы Қазақ гуманитарлық заң университетінің профессоры*
- А.С. ҚЫДЫРШАЕВ *педагогика ғылымдарының докторы, профессор, М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті Халықаралық көптілді білім беруді дамыту орталығының директоры, Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясының (Қазақстан ПҒА) академигі*
- Б.А. ГАЗДИЕВА *философия ғылымдарының кандидаты, доцент, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің (КМУ) халықаралық ынтымақтастық және академиялық ұтқырлық орталығының бастығы*
- А. АЛТОНОЯН *PhD докторы, Брунел университетінің Бизнесіті халықаралық дамыту орталығының директоры, (Ұлыбритания)*
- М.И. ГАВРАН *«Львов политехника» ұлттық университетінің Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар институтының Шет тілдер кафедрасының оқытушысы*
- А.А. САРСЕМБАЕВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, Д. Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық университетінің профессоры*
- А.К. КАЛИМОЛДАЕВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің оқытушысы*
- Ә.І. ТАЖИҒУЛОВА *педагогика ғылымдарының докторы, доцент, «Ұлттық ақпараттандыру орталығы» АҚ президенті*
- Е.В. АРТЫҚБАЕВА *педагогика ғылымдарының докторы, доцент, ҰАО АҚ вице-президенті*
- А.Ж. АРЫСТАНОВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, ҰАО АҚ Мектепке дейінгі және орта білім берудің сандық білім беру контенті департаментінің директоры*
- Г.К. НҰР *педагогика ғылымдарының кандидаты, Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технология және инженеринг университетінің профессоры*

- Р.Ф. ЖАҚСЫЛЫКОВ *әскери ғылымдарының докторы, профессор, ҚР ПМ Ішкі Әскерлері Әскери институтының бастығы*
- Н.С. АЛҒОЖАЕВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің (ҚазҰУ) доценті*
- Ұ.А. КЕРІМБЕКОВА *әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-нің магистранты*
- М.Е. БАТЫРОВ *педагогика ғылымдарының кандидаты, ҚР ПМ Ішкі Әскерлері әскери институтының бастығының орынбасары*
- А.А. БУЛАТБАЕВА *педагогика ғылымдарының докторы, Қазақстан ПҒА-ның Бас ғылыми хатшысы*
- П.Ш. МАХАНОВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақстан ПҒА-ның жетекші ғылыми қызметкері*
- Ж.Б. ҚОҢЫРОВА *Қазақстан ПҒА-ның кіші ғылыми қызметкері*
- А.Б. ШАЛГИМБЕКОВА *Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының аға оқытушысы*
- Ж. ҮСЕНБЕКОВ *техника ғылымдарының докторы, “Сымбат” дизайн және технология академиясының профессоры*

НАШИ АВТОРЫ

- А.Н. ТЕСЛЕНКО *доктор педагогических наук (РК), доктор социологических наук (РФ), профессор Казахского гуманитарно-юридического университета*
- А.С. ҚДИРШАЕВ *доктор педагогических наук, профессор, директор Центра развития международного и полиязычного образования Западно-Казахстанского государственного университета им. М.Отемисова, академик Академии Педагогических Наук Казахстана (АПН Казахстана)*
- Б.А. ГАЗДИЕВА *кандидат философских наук, доцент, руководитель Центра международного сотрудничества и академической мобильности Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова*
- А. АЛТОНОЯН *доктор PhD, директор центра Международного развития Бизнеса Брунельского университета (Великобритания)*
- М.И. ГАВРАН *преподаватель кафедры иностранных языков Института гуманитарных и социальных наук Национального университета «Львовская политехника»*
- А.А. САРСЕМБАЕВА *кандидат педагогических наук, профессор Восточно-Казахстанского государственного технического университета им. Д. Серикбаева*
- А.К. КАЛИМОЛДАЕВА *кандидат педагогических наук, преподаватель Казахского национального педагогического университета им. Абая*
- А.И. ТАЖИГУЛОВА *доктор педагогических наук, доцент, президент АО «Национального Центра Информатизаций» (НЦИ)*
- Е.В. АРТЫКБАЕВА *доктор педагогических наук, доцент, вице-президент АО НЦИ*
- А.Ж. АРЫСТАНОВА *кандидат педагогических наук, директор департамента цифрового образовательного контента дошкольного и среднего общего образования АО НЦИ*
- Г.К. НУР *кандидат педагогических наук, профессор Каспийского государственного университета технологий и инженеринга имени Ш. Есенова*

- Р.Ф. ЖАКСЫЛЫКОВ *доктор военных наук, профессор, начальник Военного института Внутренних войск МВД Республики Казахстан*
- Н.С. АЛГОЖАЕВА *кандидат педагогических наук, доцент КазНУ им. аль-Фараби*
- У.А. КЕРИМБЕКОВА *магистрант PhD КазНУ им. аль-Фараби*
- М.Е. БАТЫРОВ *кандидат педагогических наук, заместитель начальника Военного института Внутренних войск МВД Республики Казахстан*
- А.А. БУЛАТБАЕВА *доктор педагогических наук, Главный научный секретарь АПН Казахстана*
- П.Ш. МАХАНОВА *кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник АПН Казахстана*
- Ж.Б. КОНЫРОВА *младший научный сотрудник АПН Казахстана*
- А.Б. ШАЛГИМБЕКОВА *старший преподаватель Костанайского государственного педагогического института*
- Ж. УСЕНБЕКОВ *доктор технических наук, профессор академии дизайна и технологий «Сымбат»*

OUR AUTHORS

- A.N. TESLENKO *Doctor of Pedagogical Sciences (RK), Doctor of Social Sciences (RF), Professor of Kazakh Humanitarian-Legal University*
- A.S. KDIRSHAYEV *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Center for International and Multilingual Education of the West-Kazakhstan State University n.a. M. Otemisov, Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*
- B.A. GAZDIYEVA *Candidate of Philosophy, associate professor, Head of the Centre for International Cooperation and Academic Mobility of the Kokshetau State University n.a. Sh. Valikhanov*
- A. ALTONOYAN *PhD, Director of the Center of International Business Development, Brunel University (UK)*
- M.I. GAVRAN *Lecturer, Department of Foreign Languages of the Institute of Humanitarian and Social Sciences of the Lvov Polytechnic National University*
- A.A. SARSEMBAYEVA *Candidate of Pedagogy, Professor of the East-Kazakhstan State Technical University n.a. D. Serikbayev*
- A.K. KALIMOLDAYEVA *Candidate of Pedagogy, Lecturer, Kazakh National Pedagogical University n.a. Abay*
- A.I. TAZHIGULOVA *Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, President of National Center of Informatization, JSC*
- E.V. ARTYKBAYEVA *Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, Vice-President of National Center of Informatization, JSC*
- A.Zh. ARYSTANOVA *Candidate of Pedagogy, Director of the Department of digital educational content of preschool and secondary general education of National Center of Informatization, JSC*
- G.K. NOUR *Candidate of Pedagogy, Professor of Sh. Esenov Caspian State University of Technologies and Engineering*

- R.F. ZHAKSYLYKOV *Doctor of Military Science, Professor, Head of the Military Institute of Internal troops of MIA of the Republic of Kazakhstan*
- N.S. ALGOZHAYEVA *Candidate of Pedagogy, associate professor of Kazakh State University n.a. Al-Farabi*
- U.A. KERIMBEKOVA *master of Kazakh State University n.a. Al-Farabi*
- M.E. BATYROV *Candidate of Pedagogy, Deputy Head of the Military Institute of Internal troops of MIA of the Republic of Kazakhstan*
- A.A. БУЛИАТБАЕВА *Doctor of Pedagogical Sciences, Chief Scientific Secretary of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*
- P. Sh. MAKHANOVA *Candidate of Pedagogy, Senior Researcher of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*
- Zh. B. KONYROVA *Junior Researcher of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*
- A.B. SHALGIMBEKOVA *Senior Lecturer, Department of Pedagogy of Qostanay State Pedagogical Institute*
- Zh. USENBEKOV *Doctor of Engineering, Professor of the Academy of Design and Technologies "Symbat"*